



УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ФЕДЕРАЦИИ ПРОФСОЮЗОВ БЕЛАРУСИ
«МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ «МИТСО»

Научное электронное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

XVIII МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
(Минск, 13 июня 2025 г.)

Сборник материалов



УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ФЕДЕРАЦИИ ПРОФСОЮЗОВ БЕЛАРУСИ
«МЕЖДУНАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ «МИТСО»

Научное электронное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

XVIII Международная научно-практическая конференция

(Минск, 13 июня 2025 г.)

Сборник материалов

Минск
Международный университет «МИТСО»
2026

Редакционная коллегия:

и. о. заведующего кафедрой иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *В. Б. Скрамблевич* (гл. ред.);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
и межкультурных коммуникаций Международного университета «МИТСО» *И. Н. Ивашкевич*;
старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *Ю. Н. Мороз*;
старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *С. С. Зубков*;
старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *Л. Н. Лобач*;
старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *В. В. Рыченко*;
ведущий специалист кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций
Международного университета «МИТСО» *Е. А. Сопелева*

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент заведующий кафедрой латинского языка
Белорусского государственного медицинского университета *Н. А. Круглик*;
кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и коммуникаций
Института современных знаний имени А. М. Широкова *С. М. Володько*

**Теория и практика профессионально ориентированного обучения
иностранному языку : сб. материалов XVIII Междунар. науч.-практ. конф., Минск,
13 июня 2025 г. / Междунар. ун-т «МИТСО» ; редкол.: В. Б. Скрамблевич (гл. ред.)
[и др.]. – Минск : Междунар. ун-т «МИТСО», 2026. – 615 с.**

ISBN 978-985-497-450-7.

Сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции посвящен актуальным проблемам лингвистических исследований в области грамматики, лексикологии, теории и практики перевода, а также аспектам, связанным с цифровыми технологиями и методикой инновационного обучения в высшей школе. В сборнике рассматриваются вопросы межкультурных и социальных коммуникаций в контексте цифровизации образования.

Адресуется преподавателям иностранных языков, аспирантам, магистрантам, научным работникам, студентам-филологам старших курсов.

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за содержание, грамотность, достоверность информации, приведенных фактов и сведений несут авторы.

Научное электронное издание

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

XVIII Международная научно-практическая конференция
(Минск, 13 июня 2025 г.)

Сборник материалов

Ответственный за выпуск *В. Б. Скрамблевич*
Подготовка оригинал-макета *Н. И. Рудович, А. И. Стебула*

Минимальные системные требования:

браузеры Google Chrome, Mozilla Firefox (32- и 64-разрядная версия) и др.;
скорость подключения к информ.-коммуникат. сетям 1 Мбит/с;
доп. настройки к браузеру не требуются.

Учреждение образования Федерации профсоюзов Беларуси
«Международный университет «МИТСО».
Ул. Казинца, 21-3, 220099, Минск.

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий от 02.09.2014 № 1/423.

УДК 811:37.013(476)
ББК 81.2

СОДЕРЖАНИЕ

Направление 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ 16

Боровикова И. В.

ГРАММАТИКА В КОНТЕКСТЕ: ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 16

Гирусова Н. И.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНФОГРАФИКИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА..... 21

Долгорукова А. И., Рябова Н. Ю.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ..... 27

Жерко Е. О.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДИКИ «BEAT THE CLOCK»..... 32

Коростелёва Е. А.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
МНОГОЯЗЫЧНЫХ ОНЛАЙН-СЛОВАРЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ..... 35

Кудрейко Т. В., Рыченко В. В.

КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ..... 39

Кудрявцева Е. Л., Платонова Э. Е.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 44

Лазаренко А. М.

АТРИБУТИВНЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 48

<i>Леванович Н. В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО КОРПУСА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПЕРЕВОДУ	52
<i>Лешчанка Н. В.</i> КАМУНІКАТЫЎНА-ДЗЕЙНАСНЫ ПАДЫХОД ДА НАВУЧАННЯ ІНШАМОЎНАЙ ДЫЯЛОГІЧНАЙ МАЎЛЕНЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ Ў ВНУ	57
<i>Мороз Ю. Н.</i> МЕТОД ИНТЕРВАЛЬНЫХ ПОВТОРЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	61
<i>Назарова Г. А.</i> РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ.....	65
<i>Сіняк А. П.</i> АБ ІНТЭРАКТЫЎНЫМ УЗАЕМАДЗЕЯННІ Ў ПРАЦЭСЕ НАВУЧАННЯ ЗАМЕЖНАЙ МОВЕ	70
<i>Смирнов В. В.</i> О СПОСОБАХ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В КОМПЛЕКСЕ С ОБУЧЕНИЕМ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....	74
<i>Тыщук Д. А., Горбатенко В. В.</i> ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ.....	77
<i>Холодинская И. И.</i> АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ МОЗГОВОГО ШТУРМА	81
<i>Швайба О. Г., Воловикова И. П.</i> К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ.....	84
<i>Шпаковская И. Н.</i> ИНТЕРВЬЮ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ.....	89
<i>Шуша Н. В., Черняевский А. А.</i> ЗНАЧЕНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОГО И МЕЖКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	93

<i>Ermakova N. G., Fyodorov I. N.</i> LEARNER AUTONOMY IN LANGUAGE LEARNING AND ITS DEVELOPMENT	97

Направление 2

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ДИДАКТИКА В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ	100

<i>Гридюшко С. Е.</i> КАК РАБОТАЮТ ПРОМПТЫ: СТРУКТУРА ЭФФЕКТИВНОГО ЗАПРОСА	100

<i>Корзюк Н. Н.</i> ЭУМК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	104

<i>Круглик Н. А.</i> СИСТЕМА MOODLE И ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	108

<i>Пащук М. Л.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	112

<i>Русак В. В.</i> ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ: ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКЕ	115

<i>Селиванова А. А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	119

Направление 3

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	123

<i>Бабак Л. М.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ	123

<i>Васючкова О. И., Ковалёнок Т. В.</i> РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕМАТИЧЕСКИХ ВИКТОРИН ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ	128

<i>Война И. А.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	133
<i>Воловикова И. П., Швайба О. Г.</i> ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА ОБРАЗОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	138
<i>Деликат Д. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕНДЕРНО-МАРКИРОВАННЫХ ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТРЭВЕЛ-БЛОГАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM)	142
<i>Евсюк А. Л.</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И МЕССЕНДЖЕРЫ: НОВЫЕ ФОРМАТЫ И МЕТОДИКИ	146
<i>Клемято К. В.</i> РОЛЬ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ IT-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	151
<i>Лебедева Д. В.</i> ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, НЕДОСТАТКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ	156
<i>Лущицкая К. С.</i> ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ	162
<i>Мальцев В. В.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	167
<i>Рыченко В. В.</i> DIGITAL TOOLS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING: APPROACHES AND CULTURAL COMPETENCE.....	172
<i>Рябова Н. Ю., Долгорукова А. И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	175
<i>Соколовская М. Е.</i> ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	179

<i>Шеховцова Е. Е.</i> ТРАДИЦИОННЫЕ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ВЫПОЛНЕНИЮ И ПРОВЕРКЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ	183
<i>Saifulina J., 朱莉</i> искусственный интеллект в обучении иностранным языкам с использованием электронных ресурсов	188
<i>Zvyagov V. D.</i> THE USE OF DIGITAL PLATFORMS IN MULTICULTURAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION (CASE STUDY: DUOLINGO, LINGQ, MEMRISE)	193
Направление 4 ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ	197
<i>Андрибайло Е. Д.</i> ПСИХОЛИНГВИСТИКА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	197
<i>Алесь А. С., Мороз Ю. Н.</i> ПУТУНХУА И КАНТОНСКИЙ ДИАЛЕКТ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ЗНАЧЕНИЯ	203
<i>Аполоник И. А.</i> ЯЗЫК РЕКЛАМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ	208
<i>Байданова А. В.</i> THE POSSIBILITY OF USING ARTIFICIAL LANGUAGES AS A MEANS OF INTERNATIONAL COMMUNICATION	212
<i>Белова А. Н.</i> ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЛИМЕНТОВ В КОММЕНТАРИЯХ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	219
<i>Бычкова М. А.</i> СОВРЕМЕННОЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЕ ИНТЕРВЬЮ: СПЕЦИФИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ	225
<i>Гавриленко А. А.</i> ЖАНР ИРОНИЧЕСКОГО ДЕТЕКТИВА В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	229

<i>Гуркова А. С.</i> ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТАКСОНОМИЧЕСКОГО АСПЕКТА ТЕОРИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ.....	234
<i>Давыдик М. И.</i> LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE DANS LE CADRE DES AFFAIRES INTERNATIONALES	239
<i>Долитович О. В.</i> ITALIAN SOUNDING В МАРКЕТИНГОВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	243
<i>Ивашкевич И. Н., Бунас Е. С.</i> О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ РЕКЛАМЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	247
<i>Капитула Л. С.</i> ЭВОЛЮЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАНЦУЗСКОЙ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ ХИРУРГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ.....	252
<i>Кармазина Н. В.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ ВЫДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ.....	257
<i>Книпович К. Д.</i> МЕТОДЫ НОМИНАЦИЙ БЕЛОРУССКИХ НАПИТКОВ	261
<i>Кузнецова П. А.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРВЬЮ.....	269
<i>Кузьмина Л. А.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭРГОНИМОВ В РУССКОМ И ИТАЛЬЯНСКОМ ЯЗЫКАХ	274
<i>Кузьмич М. Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ КОМИКС-ИНДУСТРИИ (НА ПРИМЕРЕ ВСЕЛЕННОЙ MARVEL И DC)....	280
<i>Куницкая Н. А., Соковицова Е. Е.</i> РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	286
<i>Купцов А. Е.</i> AMPLIFIERS AS TOOLS FOR EXPRESSING THE SPEECH INTENTIONS IN FICTIONAL DIALOGIC DISCOURSE	289

<i>Лихорай З. А.</i> РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРА В ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ НА БАЗЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ САЙТОВ.....	293
<i>Лобач Л. Н.</i> ПРОБЕЛЫ В КОММУНИКАЦИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ БОЛЬШОГО КОЛИЧЕСТВА СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЛАКУН.....	299
<i>Мележ М. В.</i> ВЛИЯНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫСКАЗЫВАНИЙ НА ИХ ИЛЛОКУТИВНУЮ СИЛУ	302
<i>Николайчик А. А.</i> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РОМАНЕ КИМА СТЭНЛИ РОБИНСОНА «КРАСНЫЙ МАРС».....	305
<i>Новиков В. В.</i> КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИЕМЫ СТОЛКНОВЕНИЯ МНЕНИЙ В РЕЧИ ВЕДУЩИХ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ДИСКУССИОННЫХ ТОК-ШОУ БЕЛАРУСИ И ГЕРМАНИИ.....	309
<i>Обейдат Р. Д.</i> ПЕРЕДАЧА РЕАЛИЙ ВЫМЫШЛЕННОГО МИРА В ПЕРЕВОДЕ НА МАТЕРИАЛЕ ИГРЫ «ATOMIC HEART»	313
<i>Пайгерт Е. А.</i> КУЛЬТУРНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ИДИОМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ	316
<i>Подласенко О. В.</i> THE GOAL ORIENTATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES	320
<i>Полещук О. Г.</i> EL ESTUDIO DE LA ECOLOGÍA DEL LENGUAJE EN LA LINGÜÍSTICA MODERNA.....	324
<i>Путина О. Н.</i> КОМПЛИМЕНТ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ	330
<i>Соболь М. С.</i> СПЕЦИФИКА ДИАЛОГА В ИГРОВОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ "BLACK MYTH: WUKONG")	333
<i>Страковская Д. С.</i> КООПЕРАТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТАКТИКИ ИТАЛЬЯНСКОГО ДЕЛОВОГО ДИСКУРСА.....	337

<i>Тарасевич Н. А.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	345
<i>Хмара Д. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ УСЛУГ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	349
<i>Чирва В. Ю.</i> ТРАДИЦИОННЫЕ КИТАЙСКИЕ ФЕСТИВАЛИ КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ КУЛЬТУРЫ И МИРОВОЗЗРЕНИЯ КИТАЯ...	354
Направление 5 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ (ГРАММАТИКА, ЛЕКСИКОЛОГИЯ, СЕМАНТИКА, ЭТИМОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА).....	359
<i>Алесь А. С.</i> ЗАГОЛОВОК КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОПАГАНДЫ В ПУБЛИЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	359
<i>Артемёнок М. В.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТА И КУЛЬТУРНЫМИ ТРАДИЦИЯМИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	364
<i>Бедненко Ю. И.</i> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ИНТЕЛЛЕКТ» В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛАХ УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ КИТАЙСКОГО КОРПУСА ЯЗЫКА ПЕКИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ).....	368
<i>Берёзкина Л. Р.</i> ХУДОЖЕСТВЕННАЯ МЕТАФОРА В ПРОСТРАНСТВЕ РОМАНА РОМЕНА РОЛЛАНА «ЖАН-КРИСТОФ»	371
<i>Бируля Т. П.</i> СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	375
<i>Воробьева С. В.</i> СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АТРИБУТИВНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ .	380
<i>Гайдук А. Д., Лапунова О. В.</i> КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕКЛАМНОГО КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА.....	384

<i>Глинник И. В., Качановская А. В.</i> ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УСТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ.....	387
<i>Гормаш Я. А.</i> КОНТРАСТИВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ.....	391
<i>Гусева К. С., Савко М. В.</i> ТРОФОНИМЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ КОМПОНЕНТОМ В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ БЕЛОРУССКОГО ГОРОДА.....	396
<i>Дедкова А. А.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ВРАГ» С АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ НА РУССКИЙ.....	402
<i>Дорняк А. Л., Рогалевич А. А.</i> КОНЦЕПТОСФЕРА ДИСКУРСА УПАКОВКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА КОСМЕТОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ УХОДА).....	406
<i>Дятлова В. З.</i> ЭВОЛЮЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	410
<i>Ермоленко К. Д.</i> ПРОДУКТИВНОСТЬ ЛАТИНСКИХ ПРЕФИКСОВ В АНАТОМО-ГИСТОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНАХ.....	415
<i>Жмотова В. С.</i> СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ В ТЕРМИНОСИСТЕМЕ КАРТОЧНЫХ ИГР (НА МАТЕРИАЛЕ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА)	422
<i>Журавлевич М. Д.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОГАНОВ ТУРАГЕНТСТВ	430
<i>Захарко Е. А.</i> ТОПОНИМЫ КАК КЛЮЧЕВЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Т. ПАРСОНСА «THE HANGING CLUB»)...	434
<i>Зубков С. С.</i> THE EVOLUTION OF CHARACTERS' NAMES OF THE TÚRIN'S SAGA OF J. R. R. TOLKIEN.....	439
<i>Ивонина М. Ю.</i> ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТАКСИСНЫХ КОНСТРУКЦИЙ С ИТАЛЬЯНСКИМ СУБСТАНТИВИРОВАННЫМ ИНФИНИТИВОМ	443

<i>Карибова В. П.</i> ЗАИМСТВОВАНИЯ В «ТЕМПОРАЛЬНОЙ» ФРАЗЕОЛОГИИ	448
<i>Колесник Ж. И.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ АНТРОПОНИМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	454
<i>Коротюк Т. С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ	459
<i>Кузнецова Е. Л.</i> ФИТОНИМЫ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ОНОМАСТИКИ.....	463
<i>Кудрейко О. С.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ В PR: АНАЛИЗ РИТОРИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ И ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В PR-ТЕКСТАХ	468
<i>Кушнер С. А.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА СУБСТАНДАРТНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК.....	472
<i>Лапунова О. В., Галуза К. М.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ФИЛЬМОНИМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ).....	477
<i>Лапунова О. В., Гринюк А. Е.</i> ПЕРЕДАЧА МЕТАФОР ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПЕСНЕ	480
<i>Ленко А. М.</i> ПРОЗВИЩА ИСТОРИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ	484
<i>Лешкевич К. В.</i> СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕДИЦИНСКИХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ	488
<i>Лосева С. А.</i> ANALISI COMPARATIVA DELLA POLISEMIA NELLE LINGUE ITALIANA E RUSSA.....	492

<i>Марецкая В. А.</i> PHRASAL VERBS AND IDIOMS FOR CONSTRUCTING COMMUNICATION	496
<i>Махкамбоева Д. Ш.</i> СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОТРИЦАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА МАРГАРЕТ ЭТВУД «ГОД ПОТОПА»)	499
<i>Міронава Н. А.</i> СЕМАНТИКА-ВЯРБАЛЬНЫЯ ПАРАФАЗЫ Ў КРОСЛІНГВІСТЫЧНЫХ ДАСЛЕДАВАННЯХ	502
<i>Мосягина Г. Д.</i> PECULIARITIES OF TRANSLATING PHRASAL VERBS WITH FIGURATIVE MEANING INTO RUSSIAN	508
<i>Николаева Е. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ УРБАНОНИМОВ ПЕРИОДА ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ НА РУССКИЙ ЯЗЫК: СТРАТЕГИИ И ПРАГМАТИКА	512
<i>Панасенко А. С., Трофимович Д. В.</i> СФЕРЫ-ИСТОЧНИКИ ТАБУИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ РАСЫ И ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ)	515
<i>Перевозникова Э. В.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ	519
<i>Реут М. С.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ	523
<i>Саакян А. А.</i> КОНЦЕПТ «МИГРАНТ»: МОДЕЛЬ АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОГО ПОЛЯ	527
<i>Скрипнюк Л. Д.</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИТАЙСКОЯЗЫЧНЫХ СЛОГАНОВ АВТОМОБИЛЬНЫХ КОМПАНИЙ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ НА РЫНКЕ БЕЛАРУСИ И РОССИИ	534
<i>Столярова Н. В.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ В ТЕКСТАХ ИТАЛЬЯНСКИХ И БЕЛОРУССКИХ РОЖДЕСТВЕНСКИХ ПЕСЕН	539

<i>Студеничник А. И.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК МЕХАНИЗМ КОНСТРУИРОВАНИЯ АВТОРСКОГО ФАНТАСТИЧЕСКОГО МИРА В РОМАНЕ СЬЮЗЕН КОЛЛИНЗ «БАЛЛАДА О ЗМЕЯХ И ПЕВЧИХ ПТИЦАХ»	543
<i>Суворова Ю. С.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА УРБАНОНИМОВ, ОЙКОНИМОВ, ГИДРОНИМОВ И ОРОНИМОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	547
<i>Сюткина Н. П.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ МЕТАФОРЫ В СФЕРЕ ЭМОЦИЙ.....	551
<i>Тезикова Е. Ю.</i> ИНТЕРПРЕТИРУЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКИ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБЛАСТИ «РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР» В ДИСКУРСЕ МОДЫ	555
<i>Хомич И. А.</i> COMPONENTE CULTURAL DE LAS EXPRESIONES ESTABLES EN ESPAÑOL Y MÉTODOS DE TRADUCCIÓN DE EXPRESIONES CON ESTE COMPONENTE AL BIELORRUSO	559
<i>Храмович Ю. Н.</i> NEOLOGISMOS EN ESPAÑOL: CÓMO EL LENGUAJE SE ADAPTA A LA REALIDAD	562
<i>Чевкота И. П.</i> ЭТНОСТЕРЕОТИП «ВЕНГР» В СЛОВАЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ	567
<i>Чехович К. С.</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ В ЭКРАНИЗАЦИИ РОМАНА «ЭММА»	571
<i>Чуприна Е. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ	576
<i>Чурило А. Л.</i> ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ГОРТАННОЙ СМЫЧКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	580
<i>Швадро Э. А.</i> СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ «ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» НА ОСНОВЕ КОРПУСНЫХ ДАННЫХ	585

<i>Шпаковская Б. Ю.</i> ПЕРЕДАЧА АВТОРСКИХ ОБРАЗОВ ВО ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ПОЭЗИИ Ф. И. ТЮТЧЕВА.....	591
<i>Щедрова Д. Н.</i> АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ КОНТЕКСТАХ	595
<i>Якубович А. А.</i> ПЕРЕДАЧА ТОПОНИМОВ НА ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК ПРИЕМОМ ТРАНСЛИТЕРАЦИИ	599
<i>Evdokimchik K. V.</i> CURRENT TRANSLATION ISSUES: WHAT ERRORS OCCUR WHEN TRANSLATING TEXT	606
<i>Lovets A. D.</i> THE EXPRESSION OF THE TACTICS OF THE STRATEGY OF COOPERATION IN THE WORKS OF A. MURDOCH.....	611

Направление 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Боровикова И. В.

г. Минск

Белорусский государственный университет

ГРАММАТИКА В КОНТЕКСТЕ: ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Грамматика английского языка традиционно воспринимается как сложный набор правил, требующий механического заучивания. Однако современная лингводидактика рассматривает грамматику не как статичный свод норм, а как динамическую систему, формирующую основу для точного, эффективного и стилистически уместного общения [1]. Особую значимость этот аспект приобретает в неязыковых вузах, где студентам необходимо не только освоить профессиональную лексику, но и научиться грамотно выражать мысли в устной и письменной речи, что особенно важно в условиях международного профессионального взаимодействия.

Как отмечает известный лингвист Н. Д. Гальскова, грамматические навыки – это не только залог успеха на экзаменах, но и важный инструмент для будущей карьеры, особенно в международной среде, где точность выражения мысли часто определяет профессиональную репутацию [2, с. 112]. Более того, исследования показывают, что даже при хорошем словарном запасе отсутствие грамматической точности может приводить к недопониманию в профессиональной коммуникации.

Исследования в области прикладной лингвистики подтверждают, что грамотное владение грамматикой способствует:

- развитию коммуникативных навыков, необходимых для реального взаимодействия, включая способность точно формулировать мысли и избегать двусмысленностей [3, с. 78];
- эффективному использованию языка в профессиональной деятельности (написание научных статей, деловая переписка, презентации), где грамматические ошибки могут снижать доверие к автору;
- совершенствованию всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо), так как понимание грамматических структур облегчает восприятие сложных текстов;
- формированию языковой интуиции, позволяющей правильно строить высказывания даже без сознательного вспоминания правил.

Тем не менее обучение грамматике в неязыковом вузе сопряжено с рядом специфических трудностей: ограниченное количество часов, выделяемое на языковую подготовку; разнородный уровень подготовки студентов (от начального до intermediate); а также существенные различия между грамматическими системами родного и английского языков, что особенно заметно в таких аспектах, как система времен или артикли. В связи с этим особую актуальность приобретает контекстный подход, который позволяет изучать грамматику не изолированно, а в рамках осмысленных коммуникативных ситуаций, приближенных к реальным профессиональным сценариям.

Почему обучение грамматике в контексте эффективно?

Контекстный подход (context-based learning) предполагает изучение грамматических структур через аутентичные материалы (тексты, аудио, видео) и моделирование реальных ситуаций общения, что значительно повышает практическую ценность обучения.

Такой метод, в отличие от традиционного «правило-упражнение», способствует более глубокому и осознанному усвоению материала, поскольку:

- повышает мотивацию – студенты видят практическое применение грамматики в профессиональных и повседневных ситуациях, понимая ее инструментальную ценность;

- облегчает понимание и запоминание – правила усваиваются не механически, а через анализ реальных примеров из профессиональной сферы;

- снижает количество ошибок – студенты учатся автоматически применять конструкции в речи благодаря многократным встречам с ними в разных контекстах;

- развивает коммуникативные навыки – грамматика становится инструментом, а не препятствием для общения, так как изучается в связи с реальными коммуникативными задачами;

- снижает языковой барьер – формируется уверенность в использовании языка благодаря практике в смоделированных, но реалистичных ситуациях;

- способствует переносу знаний – студенты легче применяют изученное в новых контекстах, так как изначально видят вариативность использования структур;

Исследования в области методики преподавания показывают, что при контекстном подходе:

- Точность использования профессиональной лексики и грамматики возрастает на 35 % по сравнению с традиционными методами [4].

- 78 % студентов отмечают улучшение навыков чтения научной литературы и способности понимать сложные грамматические конструкции в аутентичных текстах [5].

Время, необходимое для формирования устойчивого навыка, сокращается на 20–25 % благодаря более осознанному усвоению материала.

Основные этапы работы с грамматикой в контексте:

I. Ознакомительный этап (Presentation)

На данном этапе студенты сталкиваются с новой грамматической конструкцией в естественном, профессионально релевантном контексте – например, в специализированной статье, научном докладе, диалоге специалистов или учебном видеоролике.

Ключевые особенности:

- Контекстуализация: Грамматика вводится через диалоги, тексты, аудио- и видеоматериалы, а не изолированно, что позволяет сразу увидеть ее функциональное назначение.

- Индуктивный подход: Студенты самостоятельно анализируют примеры и формулируют правило, что развивает аналитическое мышление и способность к языковым обобщениям.

- Акцент на значении и употреблении: Важно объяснять не только как строится конструкция, но и зачем она нужна, в каких ситуациях используется, какие оттенки смысла передает.

- Минимум терминологии: Используются схемы, таблицы, визуализация (например, временные линии для системы времен), чтобы сделать материал доступным без излишней теоретизации.

II. Тренировочный этап (Practice)

На этапе закрепления материала важно не просто повторять правила, а тренироваться использовать их в разнообразных упражнениях: от контролируемых до творческих, постепенно увеличивая степень свободы и сложность заданий.

Типы заданий:

- *Контролируемые упражнения* (подстановочные таблицы, трансформация предложений):

- Подстановочные упражнения:

"Recent studies ____ (show) that global temperatures ____ (rise) steadily since 1980." → "Recent studies have shown that global temperatures have been rising steadily since 1980."

- Трансформации:

"Scientists observe seismic activity regularly (в прошлом году) → Scientists observed seismic activity regularly last year."

- Вопросы к предложениям:

"The research team has published the results. → Has the research team published the results?"

- Выбор правильного варианта:

"The theory of plate tectonics (was developed / has been developed) in the 1960s."

Направленные задания (завершение предложений, составление вопросов):

- Завершение предложений (с опорой на смысл): "If we reduce CO₂ emissions, ...".
- Соединение частей предложений: "If the permafrost melts... → ...it will release large amounts of methane."
- Вопросы к партнеру (по шаблону): "Ask your colleague what he would recommend if the company faced an environmental crisis."

Коммуникативные упражнения (ролевые игры, обсуждения, мини-проекты): "Imagine you're a climate scientist being interviewed. Explain what would happen if global temperatures rise by 2°C, using conditional sentences."

III. Этап применения грамматики в реальных ситуациях (Production)

Это самый творческий этап, когда студенты используют новые знания в свободном общении и письме, приближенном к их будущей профессиональной деятельности.

Примеры заданий:

- Дискуссии и дебаты с акцентом на определенные грамматические конструкции:

Тема: «Стоит ли запретить добычу нефти в Арктике?»

Грамматика: Условные предложения (If we ban oil drilling, biodiversity will improve...).

Задача: Привести аргументы за и против с обязательным использованием изученных конструкций.

- Подготовка презентаций на профессиональные темы:

Задание: Создать презентацию «Возобновляемая энергетика в моей стране к 2030 году»

Грамматика: Future Simple / Perfect (By 2030, solar power will have become...).

Дополнительно: Использовать реальные данные и прогнозы, визуализировать информацию.

- Написание профессиональных текстов:

Эссе: «Письмо от имени реки» (например, река Нил жалуется на загрязнение).

Грамматика: Present Perfect Continuous (I have been providing water for centuries, but now...).

- Ролевые игры (имитация пресс-конференции экологов, переговоров между странами по климату).

IV. Этап рефлексии и коррекции (Feedback & Review)

На этом важном этапе студенты под руководством преподавателя анализируют, какие грамматические структуры удалось применить успешно, где возникли трудности, и работают над коррекцией систематических ошибок, мешающих эффективной коммуникации.

Успешность контекстного подхода во многом зависит от тщательного отбора и подготовки учебных материалов.

Используемые тексты должны:

1. Соответствовать грамматической цели (например, для изучения пассивного залога выбирать научные статьи, где он часто встречается – "The samples were tested...").
2. Быть релевантными профессиональной сфере студентов (например, для экономистов – финансовые отчеты, для инженеров – технические спецификации).
3. Соответствовать уровню учащихся (не более 10 % незнакомой лексики, сложные тексты можно адаптировать).
4. Быть аутентичными или качественно адаптированными (реальные статьи, выступления TED, профессиональные блоги).

Цифровые инструменты в обучении грамматике. Современные технологии значительно расширяют возможности контекстного обучения:

- Онлайн-корпусы (COCA, BNC) – позволяют находить реальные примеры употребления конструкций в разных стилях.
- Интерактивные платформы (Quizlet, Grammarly) – обеспечивают персонализированную тренировку и обратную связь.
- Подкасты и видеолекции – развивают навыки аудирования в профессиональном контексте.
- ИИ-ассистенты (ChatGPT) – могут генерировать бесконечное количество контекстных примеров и диалогов по заданной тематике.

Как отмечает Е. И. Пассов, грамматическая подготовка в неязыковом вузе должна быть практико-ориентированной и учитывать профессиональные потребности студентов, формируя не абстрактные знания, а конкретные умения [6, с. 58]. Обучение грамматике в контексте – это научно обоснованный подход, позволяющий преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и их практическим применением. В условиях неязыкового вуза он особенно актуален, поскольку помогает студентам осваивать грамматику не как набор абстрактных правил, а как живой инструмент для профессионального и повседневного общения, что в конечном итоге способствует формированию подлинной языковой компетенции.

Список цитированных источников

1. Thornbury, S. How to Teach Grammar. Pearson Education / S. Thornbury // Open Journal of Social Sciences. – 2021. – Vol. 9, No. 9.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2020. – 480 с.
4. Hyland, K. English for Academic Purposes. Routledge / K. Hyland // Academia. – URL: https://www.academia.edu/47237413/English_for_Academic_Purposes_an_advanced_resource_book (date of access: 14.09.2025).
5. Language Needs Analysis for Geographers // University of Edinburgh, 2021.
6. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 2010. – 276 с.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНФОГРАФИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В современной лингводидактике разрабатываются, описываются и внедряются различные приемы работы с информацией, позволяющие синтезировать знаково-символические объекты, презентуя их в компактной и удобной для визуального восприятия форме: логико-смысловые модели, интеллект-карты, причинно-следственные диаграммы, мультимедиа технологии и инфографика. Все они пришли в образование из других областей. Потенциал инфографики по сравнению с перечисленными средствами намного выше, так как она может их (и не только) включать в себя в качестве составных элементов.

Наиболее полной выглядит трактовка понятия образовательной «инфографики» Т. Б. Рапаковой: «Инфографика – это графически-текстовое изображение, в котором невербальный компонент подчинен вербальному, а также элемент коммуникации, позволяющий оперативно получить, присвоить и содержательно отобразить фактуальную и концептуальную (рефлексивную, авторскую) информацию о предмете исследования» [1]. Для общего названия вербальных и невербальных элементов инфографики Т. Б. Рапакова ввела новый термин «инфографемы» [2, с. 73].

Инфографика как средство визуализации в образовательном процессе обладает огромным потенциалом, потому как способна быстро и в доступном виде передать информацию, сократить время ее усвоения, а также донести до обучающихся отношение создателя средства визуализации знаний к самой информации и послужить основанием для подбора учебного материала. Ее ценность заключается в «универсальности для прочтения учебной информации» [3].

Характерные функции образовательной инфографики: информационная, обучающая, развивающая, мотивирующая. В рамках профессионального образования на занятиях по иностранному языку (ИЯ) инфографика способствует развитию не только языковых компетенций, но и абстрактного, критического, аналитического, синтетического и творческого мышления [4], а также цифровой и графической грамотности.

Хотелось бы остановиться на методических особенностях применения инфографики в аспектном обучении иностранному языку, где она используется в меньшей мере. При обучении языку (фонетике, лексике, грамматике) показателен опыт использования инфографики

в качестве алгоритмов или мнемотехник. В этом случае согласно целевой установке функции инфографики совпадают с функциями наглядности:

- представление языкового материала (изолированно или в связной речи);
- уточнение информации о языковом явлении;
- моделирование ситуации естественного использования языка в процессе коммуникативного применения языкового материала.

Так, условно-речевые задания на основе инфографики служат для активизации языкового материала в речи.

Применение инфографики в высшей школе на уровне А 1/A 2 (согласно классификации CEFR) не оказывает определяющего влияния на методику обучения, но могут преобразовать свойства типов заданий. Использование инфографики призвано разнообразить, упорядочить, эргономизировать и повысить эффективность процесса иноязычного обучения.

Как было ранее отмечено, инфографика в обучении выполняет две функции: выступает в роли средства обучения и средства познания. Как средство обучения для усвоения фонетических и орфографических норм, грамматического и лексического материала эффективны матричные структуры (мнемоническая функция). Их неоценимая роль заключается в оптимизации процесса объяснения материала (рис. 1).

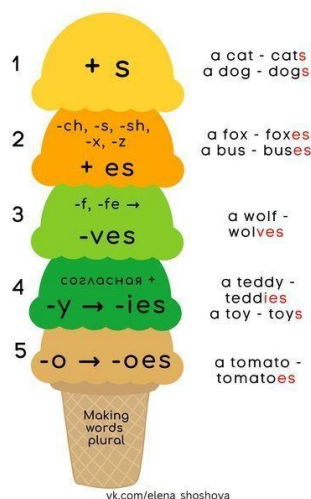


Рисунок 1 – (по материалам: [pinterest.com](https://www.pinterest.com))

В качестве задания для начального уровня (A1) можно предложить совместный анализ инфографики-матрицы (рис. 1) с целью выявления фонетических и орфографических соответствий и последующего выполнения задания на закрепление.

Подобную схему обучающиеся будут способны интерпретировать на начальных занятиях по иностранному языку. В дальнейшем на более высоких уровнях языковой подготовки данная инфографика-матрица будет также актуальна в случае возникновения фонетических и орфографических соответствий в лексемах более сложного порядка.

На начальном уровне работы с визуальными технологиями продуктивность усвоения учебного материала зависит от разъяснений и комментариев преподавателя. Именно он использует готовые шаблоны либо самостоятельно создает визуальные модели и объясняет, как «работает» тот или иной вид инфографики. Усвоение материала должно происходить через понимание.

Примером средства обучения лексике послужит Инфографика (см. рис. 2) по теме «Продукты питания» (уровень А1), может быть использована на каждом этапе формирования языковых навыков.

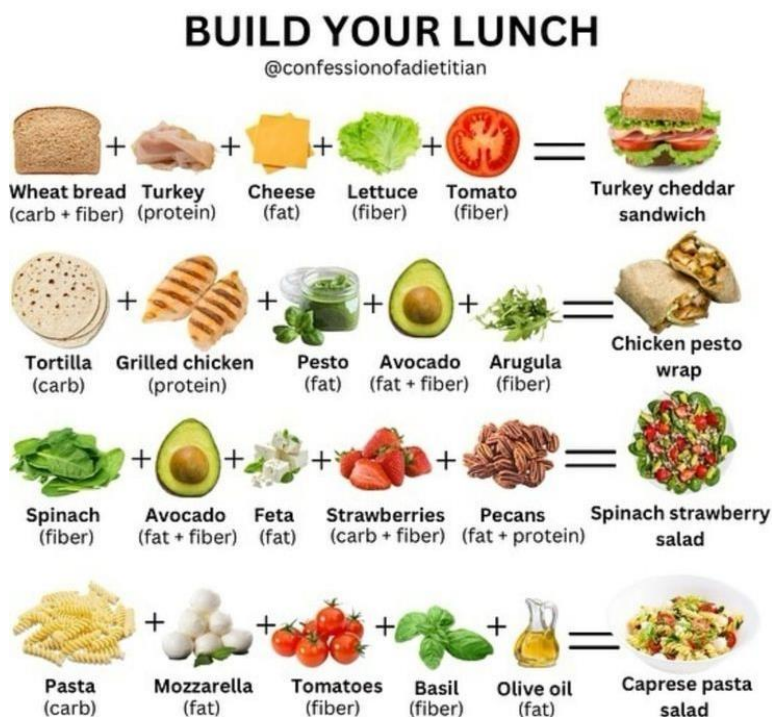


Рисунок 2 – Инфографика «Собери свой завтрак»
(по материалам: [pinterest.com](https://www.pinterest.com))

В качестве стереотипизирующего лексико-грамматического задания эту модель можно использовать без текстовых надписей. В этом случае она будет пригодна для автоматизации и контроля знаний по теме и приобретет некую универсальность, т. к. может применяться при изучении иных иностранных языков.

Задания варьирующего типа: на основе инфографики-образца описать устно «Мой идеальный завтрак», «Наиболее необычный завтрак» либо в качестве самостоятельного задания можно предложить создать (нарисовать, сделать аппликацию-инфографику) мини-проект по теме «Продукты питания».

Инфографика может служить опорой для построения устного высказывания обучающихся. Это способствует скорейшему переходу к свободному говорению без опор.

Активизации в речи лексики по теме «Автомобиль» (уровень В1/В2) способствует следующая инфографика-опорная схема (см. рис. 3).

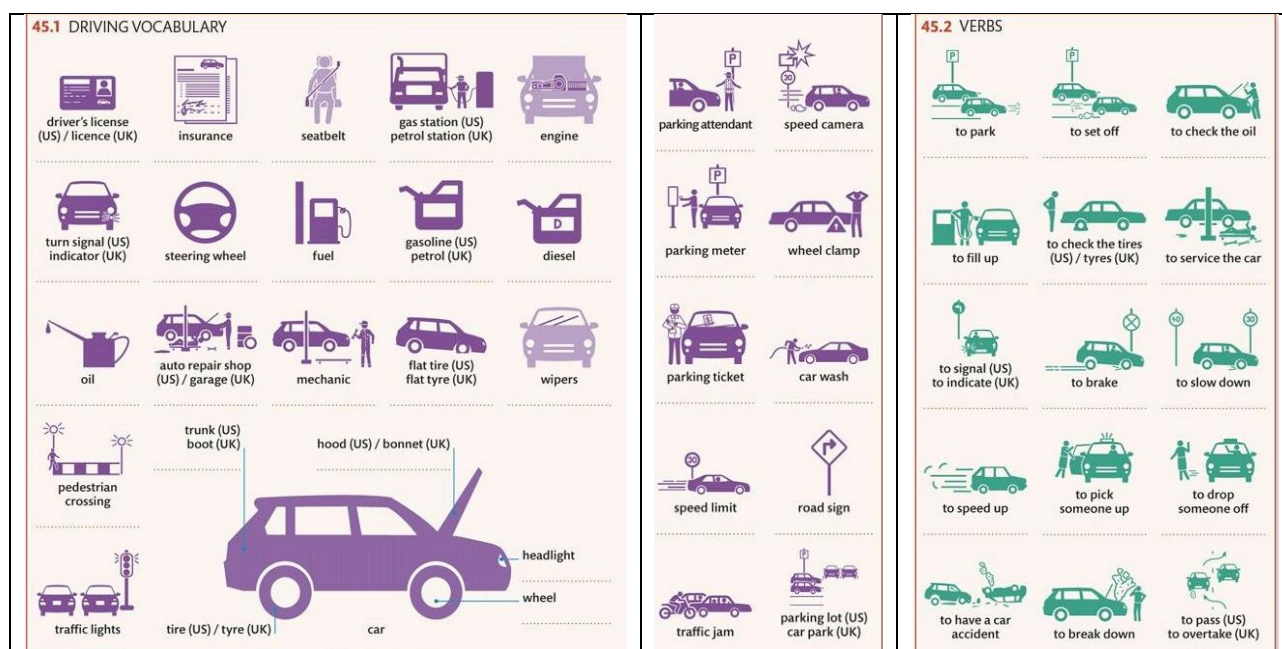


Рисунок 3 – Инфографика «Автомобиль» (по материалам: <https://www.pinterest.com>)

Вокабуляр, представленный на инфографике, поможет обучающимся описать передвижение на автомобиле по городу, действия, связанные с СТО и автозаправкой. Можно предложить дать определение некоторым лексемам, а также соотнести данные слова с готовыми дефинициями; предложить описать ситуации на СТО в британской и американской версиях. В дальнейшем при изучении раздела «Язык средств массовой информации» этот вокабуляр будет базой для изучения новостных сводок по дорожно-транспортным происшествиям.

Грамматические упражнения по данной инфографике будут связаны с употреблением глаголов в разных временах. Например, можно предложить описать посещение автозаправки, используя формы сначала прошедшего времени, а потом будущего; либо рассказать историю реального ДТП.

Грамматические упражнения будут сопряжены на начальном уровне овладения языком также с обучающими инфограммами-опорами. Они помогают компактно структурировать материал, сделать его доступным. Учебная информация при помощи элементов инфографики представляется в готовом виде, но сжато. В дальнейшем мозг обучающихся с помощью схемы или другого варианта инфографики начинает применять данную информацию в условной речевой ситуации.

Инфографика на рисунке (см. рис. 4) объясняет характерное для англоговорящих стран разнообразие приемов пищи, что способствует формированию *лингвокультурной компетенции* обучающихся.

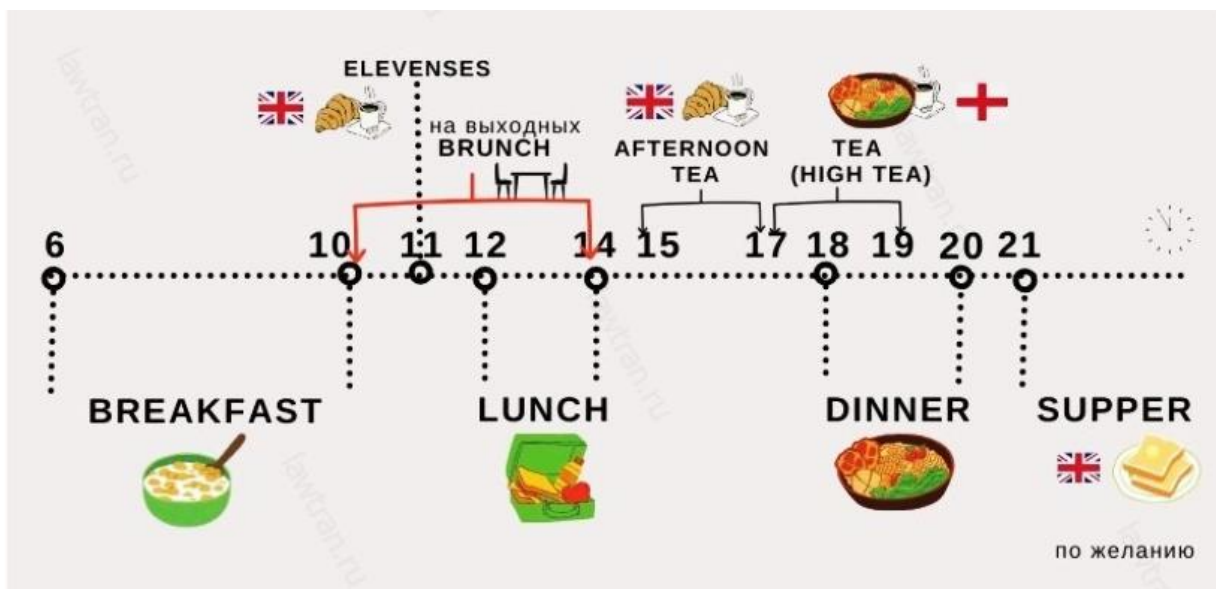


Рисунок 4 – Инфографика «Приемы пищи на английском»
(по материалам <https://www.pinterest.com>)

Все вышеперечисленные примеры инфографики помогают разнообразить процесс обучения разным аспектам английского языка, схематизируя учебный материал.

Лексический и грамматический учебный материал по иностранным языкам можно найти на социальном интернет-сервисе Pinterest (см. рис. 5), визуальном инструменте по поиску идей, в том числе образовательных.

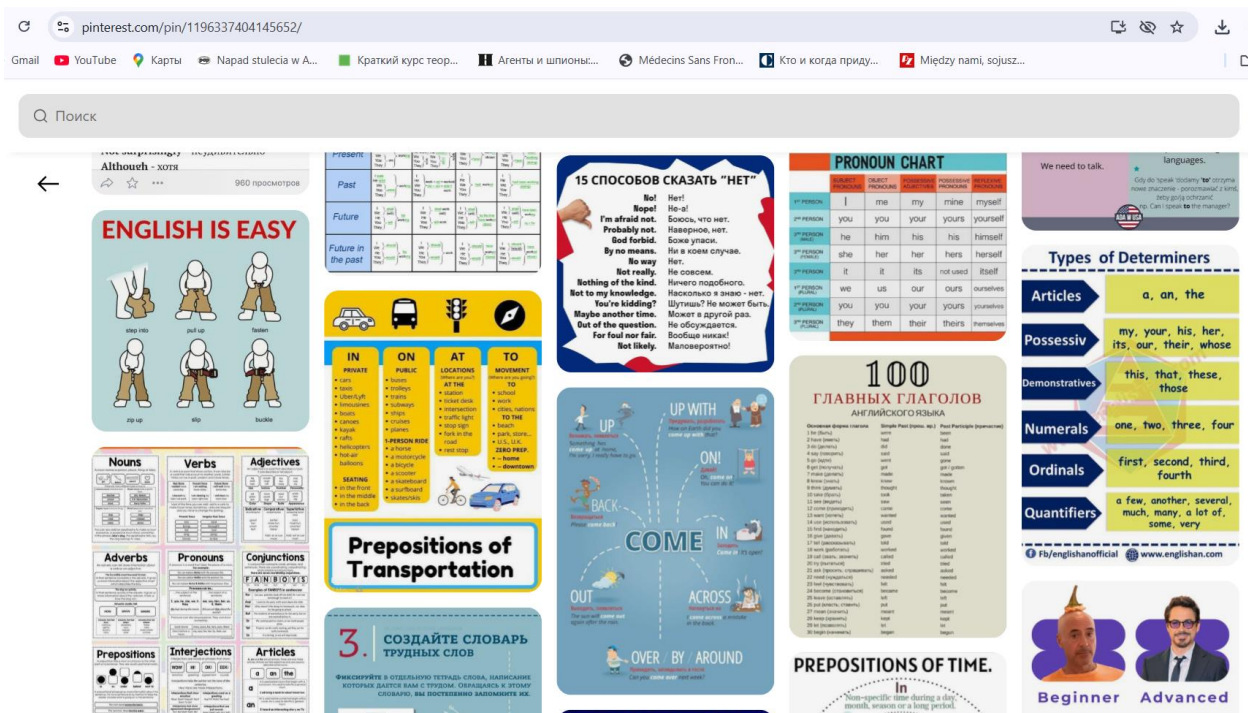


Рисунок 5 – Тематическая подборка учебной инфографики
на интернет-сервисе Pinterest

Можно отметить методическую целесообразность данного ресурса для организации управляемой самостоятельной деятельности *курсантов при аспектном изучении иностранного языка*.

Список цитированных источников

1. Рапакова, Т. Б. Содержание понятия «лингвоинфографическая компетенция» в методике профессионального иноязычного образования будущих инженерных кадров / Т. Б. Рапакова, Е. В. Аликина // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-lingvoinfograficheskaya-kompetentsiya-v-metodike-professionalno-go-ino-yazychnogo-obrazovaniya-buduschih> (дата обращения: 12.05.2025).
2. Рапакова, Т. Б. Технология формирования инфографической компетенции курсантов военного вуза в процессе изучения иностранного языка / Т. Б. Рапакова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2021. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-infograficheskoy-kompetentsii-kursantov-voennogo-vuza-v-protssesse-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 10.05.2025).
3. Пылкова, А. А. Лингводидактический потенциал инфографических текстов в преподавании русского языка как иностранного в условиях дистанционного обучения / А. А. Пылкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-infograficheskikh-tekstov-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-usloviyah> (дата обращения: 13.05.2025).
4. Осадчая, И. Ю. Методический потенциал инфографики при обучении иностранному языку студентов вуза / И. Ю. Осадчая // E-Scio. – 2023. – № 3 (78). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskiy-potentsial-infografiki-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-vuza> (дата обращения: 10.05.2025).

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Целью современной системы высшего профессионального образования является подготовка конкурентоспособных специалистов и создание условий для формирования профессиональных качеств и развития личности, способной адаптироваться к современным социальным и экономическим преобразованиям. Интенсивное развитие техники и технологий, возрастающий объем информации и скорость ее обработки, высокая конкуренция на рынке труда, расширение международного сотрудничества и возникновение процессов глобализации требует от специалистов обучения в течение всей трудовой деятельности и хорошего владения иностранным языком, в том числе и профессионально ориентированным.

Целью обучения иностранному языку в неязыковых вузах является формирование личности, демонстрирующей способность и готовность к коммуникации на иностранном языке. Эта способность и готовность к иноязычному общению должна формироваться с учетом современных требований, предъявляемых к выпускнику вуза, то есть должны учитываться условия, в которых специалисту предстоит осуществлять свою дальнейшую трудовую деятельность.

В настоящее время в системе высшего профессионального образования реализуется познавательно-деятельностный подход к обучению. Проблема активизации и интенсификации познавательной деятельности студентов всегда была одной из наиболее актуальных в практике обучения иностранным языкам в вузе, поэтому постоянно ведется поиск наиболее эффективных методов обучения.

Преподавание в современных условиях в большей степени характеризуется организационной помощью со стороны преподавателя студенту в осуществлении его учебной деятельности и отличается от классического. Помощь преподавателя предусматривает использование таких методов, форм и средств обучения, которые позволили бы студенту достичь не только высокого уровня владения профессионально-ориентированным языком, но и приобрести навыки самостоятельной деловой и научно-исследовательской деятельности с использованием иностранного, в частности английского, языка.

В настоящее время наиболее эффективными методами обучения считаются те, которые основаны на деятельностных и диалоговых формах познания, позволяющих студентам: быть открытыми для обучения и активно включаться во взаимоотношения и сотрудничество

с одноклассниками; анализировать собственную учебную деятельность; реализовывать свой творческий, поисковый и научно-исследовательский потенциал; подготовиться к будущей деловой и профессиональной деятельности; отстаивать свои позиции, уметь воспринимать критику и работать над своими ошибками при постоянной помощи и поддержке преподавателя [1, с. 4, 5]. Одними из эффективных и оптимальных методов решения поставленных задач являются, на наш взгляд, интерактивные методы, с которыми сегодня связаны основные методические инновации в сфере иноязычных образовательных технологий.

К интерактивным методам можно отнести: виртуальную реальность, смешанное обучение, метод конструктивного мышления, проектную технологию, кейс технологию, ролевую игру и др.

Применительно к процессу образования виртуальную реальность можно трактовать как пространство, воспроизводящее социокультурную реальность страны изучаемого языка. Обучаясь в таком пространстве, студент становится непосредственным участником какой-либо ситуации. Особенностью технологии виртуальной реальности является возможность передачи информации не только с помощью визуализации, но и посредством воздействия на слух и осязание, а также создание условий для непосредственного активного взаимодействия. Существует мнение, что погружение в виртуальную реальность помогает будущим специалистам в преодолении языкового барьера.

На современном этапе развития образования, технологию смешанного обучения (Blended Learning) считают одной из наиболее эффективных форм обучения иностранным языкам. Эта технология представляет собой сочетание аудиторной и дистанционной форм обучения. Одним из инструментов смешанного обучения является открытая электронная обучающая платформа Moodle, которая и используется в БГУ. LMS Moodle – это одна из наиболее популярных систем дистанционного обучения. Она позволяет распределить аудиторные и внеаудиторные часы в рамках курса дисциплины; создать модульное обучение, сохранить в цифровой форме большое количество аутентичной информации; использовать разнообразные формы контроля; стимулировать и мотивировать обучающихся к изучению иностранного языка через разнообразные, отличные от традиционных, учебные материалы; создать ряд учебно-тренировочных материалов; предоставить возможность интерактивного взаимодействия преподавателя и студентов (форумы, чаты и т. д.).

В начале учебного года, для определения уровня знаний иностранного языка, мы проводим входное тестирование всех студентов, зачисленных на юрфак БГУ. Тестирование проходит в письменном формате посредством системы Moodle и включает в себя грамматический и лексический тесты, а также задания на чтение и понимание прочитанного. Результаты тестирования помогают

распределить студентов по уровню знаний, что позволяет более эффективно организовать учебный процесс. Благодаря платформе Moodle студентам предлагается больше творческих заданий, требующих индивидуального подхода, а также больше интерактивных заданий, с использованием различных современных технологий, нацеленных на формирование необходимых компетенций.

Преподавателями кафедры английского языка гуманитарных факультетов ФСК разработан электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Английский язык для юристов», который активно используется в учебном процессе при реализации смешанного и дистанционного обучения. Предлагаемые задания содействуют предметно-языковому интегрированному обучению студентов в формате аудиторной и самостоятельной работы, в том числе на образовательной платформе БГУ Moodle. Работа с ЭУМК способствует формированию общекультурной коммуникативной компетенции, активизации познавательной деятельности, реализации контроля и самоконтроля.

Парадигма, основанная на познавательно-деятельностном подходе, направлена на приобретение студентами навыков не только коммуникативных компетенций, но и конструктивного мышления. Конструктивный подход в обучении сводится к выполнению двух задач: научить студентов конструктивно мыслить и непрерывно совершенствоваться. Обучение иностранному языку рассматривается как активный познавательный процесс, где знания строятся на собственном опыте и на применении информационно-коммуникативных технологий для формирования новых способов познания. Изучение иностранного языка стимулирует процесс познания, самоанализ и выработку навыков критического мышления, что ведет к формированию навыков самостоятельного мышления [2, с. 181].

Наиболее широко используемой интерактивной технологией, которая эффективно формирует универсальные компетенции студентов, является технология проектного обучения. Она способствует формированию коммуникативных умений и навыков, оказывает положительное воздействие на мотивацию, является ключом к успешному изучению языка. Проектная технология предусматривает индивидуально-творческую деятельность студентов, направленную на решение исследовательской проблемы, дает ему возможность проявлять самостоятельность в организации и контроле своей деятельности, связанной с широким привлечением Интернета. Использование этой технологии позволяет научить работать в группе, анализировать результаты работы и создает условия для активной познавательной деятельности. Тема проекта может быть предложена преподавателем, а может быть отдана на выбор студентам, в любом случае, она должна быть интересной. Проекты могут преследовать разные цели: исследовательскую, информационную, практико ориентированную, ролево-игровую [3, с. 3–9]. Отличительной чертой проектной технологии

является универсальность и гибкость, что объясняет ее активное использование для развития чувства ответственности, социальной компетентности и совершенствования языковых умений и навыков.

Одним из инновационных методов обучения английскому языку является кейс-технология. Кейс – это описание возникшей проблемы, спорного вопроса, требующего разрешения. Кейс-технология позволяет организовать обучение так, чтобы оно было ориентировано на развитие способности студентов находить решения в конкретных жизненно важных ситуациях. И. М. Андреасян предлагает следующий алгоритм работы над кейсом: 1) изучите текст ситуации; 2) опишите ситуацию, выделив проблемные моменты, требующие решения; 3) распределитесь по группам, выбрав «спикера» и «секретаря»; 4) изучите дополнительные источники информации необходимые для решения проблемы; 5) проведите обсуждение исследуемой проблемы в группе, зафиксировав принятые решения; 6) осуществите презентацию решений с представлением аргументов; 7) примите участие в общей дискуссии, рассматривая варианты альтернативных решений; 8) выберите оптимальное решение [4, с. 20].

Следует отметить, что кейс-технология способствует активизации теоретических и практических знаний, пониманию неоднозначности проблем, возникающих на жизненном и профессиональном пути, учит лояльности по отношению к альтернативным точкам зрения, развивает умения аргументированно формулировать свои мысли и предложения.

Заслуживает внимания и такой методический прием как ролевая игра, целью которой является создание ситуации, стимулирующей студентов к импровизации речевого и неречевого поведения согласно предоставленной им роли. Она может выражаться в имитации, симуляции, ситуативном моделировании, драматизации. Ролевое игровое общение развивает у студентов умение понять, развить или скорректировать мысль собеседника, сопровождать его высказывание оценочными репликами [5, с. 29]. Ролевая игра проходит в несколько этапов: подготовительный, игровой, итоговый, каждый имеет свои цели и задачи, которые, в конечном итоге, преследуют главную цель – формирование коммуникативных навыков. Ролевые игры способствуют решению образовательных, развивающих и воспитательных задач.

Интерактивные методы преподавания эффективны тогда, когда создана атмосфера, благоприятно влияющая на мотивацию, творчество, стремление к познанию, активность, самоконтроль.

Опыт применения разных интерактивных методов в студенческих аудиториях юрфака БГУ показал, что наиболее эффективными и продуктивными из них с точки зрения формирования англоязычной межкультурной компетенции являются круглые столы, кейс-технологии, ролевые игры, научные конференции и проектная деятельность, которые подразумевают дискуссии, дебаты, мозговой штурм, презентации, активный поиск информации, работу в парах и малых группах.

Список цитированных источников

1. Современные технологии обучения в вузе : метод. пособие / под ред. М. А. Малышевой. – СПб. : Отдел оперативной типографии НИУ ВШЭ, 2011. – 134 с.
2. Поленова, А. Ю. Реализация принципов конструктивистского подхода при обучении английскому языку для специальных целей в современном университете / А. Ю. Поленова // Journal of Economic Regulation. – 2017. – Т. 8, № 3. – С. 181.
3. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2 – С. 3–10 ; № 3. – С. 3–9.
4. Андреасян, И. М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И. М. Андреасян // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – № 2. – С. 18–22.
5. Аниськович, Н. Р. Комплекс интерактивных упражнений для обучения речевому взаимодействию / Н. Р. Аниськович // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2003. – № 2. – С. 16–26 ; № 3. – С. 28–33.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДИКИ «BEAT THE CLOCK»

Недостаток устной речи на занятиях по иностранному языку в сочетании с неуверенностью студентов в общении с носителями иностранного языка побуждает преподавателей разрабатывать и искать все новые техники для повышения уровня разговорной речи в классе. Оригинальная методика "Beat the clock" побуждает студентов говорить на занятиях на иностранном языке и одновременно повышать уровень владения устной речью.

Техника "Beat the clock" проста. Единственный необходимый материал – это таймер. Эту технику можно использовать с учащимися, изучающими иностранный язык, любого возраста и уровня подготовки, а продолжительность занятия определяется преподавателями. Эту методику можно успешно использовать как с большими (до 15 студентов), так и с малыми (пять студентов) группами. Принимая решение о применении этой методики в большой или малой группе, учитывайте следующее: (1) желаемое количество выступлений на одного учащегося, (2) уровень комфорта учащихся, (3) знание учащимися темы и (4) индивидуальные особенности учащихся.

Методика была разработана для решения проблемы низкого уровня владения устным иностранным языком, предлагая студентам самостоятельно подвести устный итог занятия. Первая минута выступления студентов может быть немного неловкой, и беседа может протекать несколько прерывисто, но у студентов появляется возможность общаться между собой на иностранном языке в течение пяти минут.

Процедура выполнения техники следующая:

1. Приведите подсказку, в которой можно повторить или расширить основные темы занятия.
2. Установите таймер на желаемое время (начните с меньшего количества минут и увеличивайте).
3. Ознакомьте участников с правилами.
4. Запускайте таймер, когда учащиеся начинают говорить, и останавливайте его раньше, только если они нарушают правила.
5. Запишите количество минут, в течение которых учащиеся могут говорить. Увеличивайте ожидаемое время при каждом использовании этого метода. Например, если в первый раз вы установили ожидаемое время в две минуты и учащиеся достигли этой цели, в следующий раз установите таймер на три минуты.

Начать использовать эту технику можно с того, что учащимся дается подсказка, соответствующая содержанию, которое они изучали, или можно задать вопрос: “Каковы основные выводы из сегодняшнего занятия?” После того, как они предложат несколько идей, можно продолжить: “Я устанавливаю таймер на две минуты. В разговоре должны участвовать все. Я не буду вас прерывать, если вы не нарушите правила. Помните, что вы должны продолжать обсуждение в течение двух минут”.

Если учащиеся “идут в ногу со временем” и могут говорить в течение отведенного времени, они могут получить вознаграждение. Если учащиеся не могут говорить в течение всего времени или нарушают правила, они не получают вознаграждения и, возможно, им придется начинать сначала.

Правила техники "Beat the clock".

1. Все учащиеся должны участвовать в равной степени (преподаватель отслеживает степень участия, отмечая точку на доске или на листе бумаги каждый раз, когда ученик говорит).

2. Преподавателю не разрешается поправлять учащихся.

3. Преподавателю разрешается прерывать только в том случае, если были нарушены правила.

4. Студенты должны придерживаться темы.

5. Беседа может начаться с того, что студент задаст вопросы, но цель занятия состоит в том, чтобы студенты приняли участие в естественной групповой дискуссии по теме.

Существуют полезные советы, которыми можно поделиться со студентами при использовании техники "Beat the clock".

Вместо того, чтобы отвечать на вопросы "да" или "нет", объясните свой ответ.

Постарайтесь развить идею, которую обсуждал собеседник перед вами, чтобы беседа протекала естественно.

Следите за тем, кто принимает участие, и привлекайте людей, которые не участвуют в равной степени. Обсудите те области темы, о которых вы хотите узнать больше, которые вам непонятны или которые кажутся интересными.

Используйте личные истории и примеры, если они по теме.

Не бойтесь совершать ошибки.

Получайте удовольствие!

Использование методики требует времени и терпения. Со временем эта методика становится очень полезной, однако, первое ее использование на занятии может оказаться непростым делом. Эта методика выводит учащихся из зоны комфорта. Поначалу беседа может протекать неестественно, и учащиеся могут забывать слова из словарного запаса или нервничать из-за спешки.

Стоит отметить, что данная методика имеет ряд преимуществ. Студенты обретают уверенность в себе и начинают участвовать

в более естественных и искренних беседах. Этот метод помогает некоторым из самых застенчивых студентов проявить себя и, в свою очередь, помогает им адаптироваться к окружающей среде. Более того, студенты приходят в восторг, когда у них заканчивается еще одна минута, и с энтузиазмом следят за ходом времени. Так же студенты во время занятий могут записывать идеи, которые они, возможно, хотели бы включить в свою беседу.

Занимаясь по методике "Beat the clock" учащиеся могут говорить открыто и не бояться ошибок, что является дополнительным бонусом. Это само по себе является приятной возможностью в любом языковом классе и помогает укрепить уверенность в устной речи, не опасаясь смущения.

Кроме того, этот метод служит отличной неформальной оценкой устной речи и средством проверки понимания. Он помогает наладить взаимоотношения в группе и улучшить навыки устной речи.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МНОГОЯЗЫЧНЫХ ОНЛАЙН-СЛОВАРЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В условиях стремительной цифровизации современного образования особенно актуальным становится использование электронных ресурсов, способствующих формированию у студентов лингвистических и коммуникативных навыков. Это особенно важно в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей, для которых иностранный язык не является основным направлением подготовки. В таких условиях возрастает роль самостоятельной работы обучающихся и, как следствие, необходимость предоставления им надежных и функциональных инструментов, способных облегчить и структурировать процесс изучения языка. Одним из таких инструментов являются многоязычные онлайн-словари, которые объединяют в себе функции традиционного словаря, перевода, анализа контекста и стилистической оценки.

К числу наиболее популярных и функциональных онлайн-словари относятся Multitran (Мультитран), DeepL и Яндекс. Переводчик. Каждый из них обладает своими особенностями, преимуществами и ограничениями, которые необходимо учитывать при методической разработке заданий и организации самостоятельной работы студентов. Multitran представляет собой профессионально ориентированный многоязычный словарь, содержащий большой объем терминологической лексики, идиом и фразеологизмов, используемых в различных профессиональных и разговорных контекстах [1]. Он особенно полезен при переводе научно-технических, экономических и юридических текстов, с которыми часто работают студенты неязыковых направлений. Преимуществами данного ресурса являются наличие множества переводов с контекстуальными примерами, тематическая классификация и возможность обратной связи от пользователей. Другой немаловажной особенностью онлайн-словаря Multitran является широкое применение краудсорсинговых технологий – многие пользователи вносят свой переводческий вклад в развитие данного интернет-ресурса. В то же время отсутствие жесткой фильтрации может затруднить выбор наиболее подходящего варианта перевода для студентов с невысоким уровнем языковой подготовки.

На сегодняшний день Multitran – один из наиболее полных и самых популярных автоматических онлайн-словарей русскоязычного интернета [2]. Наиболее полно представлены англо-русско-английская, немецко-

произношение, транскрипция и примеры использования слова в контексте [4]. Его интуитивно понятный интерфейс делает этот ресурс особенно удобным для студентов начального уровня. Несмотря на то, что глубина лексического охвата здесь ограничена по сравнению с Мультитраном, данный переводчик хорошо справляется с задачами понимания общего смысла текста, что делает его незаменимым на начальных этапах освоения иностранного языка.

По состоянию на июнь 2025 года доступен перевод для 102 языков, что делает Яндекс. Переводчик одним из самых крупных переводческих ресурсов, главными преимуществами которого признаются автоматическое определение направления перевода; возможность перевода отдельных слов, целых текстов и отдельных интернет-страниц (по ссылке); а также предложение подсказок во всплывающем окне при ручном вводе текста.

Переводчик от Яндекса, подобно другим инструментам автоматического перевода, имеет свои ограничения. Данный инструмент имеет цель помочь пользователям, в том числе и студентам, понять общий смысл содержания текста на иностранном языке, он не предоставляет точных переводов. По словам руководителя сервиса, Алексея Байтина, сравнивать машинный перевод текста с литературным нельзя [5]. Постоянно ведется работа над качеством перевода, разрабатываются переводы на другие языки.

С методической точки зрения важно организовать использование онлайн-словарей так, чтобы они стали не просто вспомогательным инструментом, а частью обучающей стратегии. Это предполагает обучение студентов принципам эффективного поиска и анализа информации, формирование критического отношения к переводам и развитие навыков самостоятельной работы. Следует учитывать такие принципы, как целесообразность выбора словаря в зависимости от поставленной задачи, поэтапное обучение работе с онлайн-ресурсами, поощрение самостоятельного выбора и анализа вариантов перевода, а также систематическая фиксация новых слов и устойчивых выражений в личных глоссариях.

Практика показывает, что эффективным способом включения онлайн-словари в учебный процесс является организация заданий на сопоставительный перевод, редактирование переведенного текста, составление терминологических таблиц и проектная работа. Например, студенты могут сравнить переводы одного и того же предложения, выполненные с помощью Multitran и DeepL, выявить различия, проанализировать их с точки зрения грамматики, стиля и употребления. Также полезно использовать Яндекс. Переводчик для первичного перевода текста, после чего предложить студентам внести корректировки, основываясь на знаниях грамматики и контекста. Дополнительно эффективным методом является организация проектной работы, связанной с составлением глоссариев по профильным

дисциплинам, что позволяет студентам глубже погружаться в профессиональную лексику и расширять свой словарный запас в рамках конкретной области.

Результаты внедрения онлайн-словарей в образовательный процесс свидетельствуют о повышении мотивации студентов, улучшении качества письменных работ, а также развитии самостоятельности и исследовательских навыков. Студенты начинают осознанно подходить к выбору лексических и грамматических конструкций, что способствует формированию у них устойчивых коммуникативных стратегий. Более того, систематическое использование цифровых лингвистических ресурсов позволяет студентам неязыковых специальностей более уверенно чувствовать себя в иноязычной среде и применять полученные знания в профессиональной коммуникации.

Таким образом, многоязычные онлайн-словари, такие как Multitran, DeepL и Яндекс. Переводчик, представляют собой ценный инструмент в арсенале современного преподавателя иностранного языка. Их грамотное методическое использование позволяет расширить границы традиционного обучения, индивидуализировать учебный процесс и повысить его эффективность. Особое значение эти ресурсы приобретают при обучении студентов неязыковых направлений, которым необходимы практические знания иностранного языка для профессиональной самореализации в условиях глобализирующегося мира.

Список цитированных источников

1. Multitran. – URL: <https://www.multitran.com> (date of access: 06.06.2025).
2. Поминов, А. Мультитран.РУ / А. Поминов // Люди и компьютеры. История в лицах. – 2006. – № 1. – С. 1–7.
3. DeepL. – URL: <https://www.de-epl.com/translator> (date of access: 06.06.2025).
4. Яндекс Переводчик. – URL: <https://translate.yandex.com> (дата обращения: 06.06.2025).
5. «Яндекс» запустил онлайн-переводчик текстов // LENTA.RU. – URL: <https://lenta.ru/news/20-11/03/16/welcometothemachine> (дата обращения: 06.06.2025).

Кудрейко Т. В.

г. Минск

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

Рыченко В. В.

г. Минск

Международный университет «МИТСО»

КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Кейс-метод – это динамический и имитационный подход к обучению, основанный на разборе реальных ситуаций и поиске решений конкретных задач. Благодаря своей комплексности, он охватывает все ключевые виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и аудирование, что делает его эффективным инструментом для изучения иностранного языка. Создание учебной ситуации позволяет студентам общаться на английском языке как друг с другом, так и с преподавателем, способствуя развитию коммуникативных навыков. Успех метода зависит не только от качества подготовленного кейса, но и от активности и желания студентов участвовать в коммуникации [1].

В процессе работы над кейсом преподавателями ставятся следующие цели: учебные (совершенствование коммуникативных навыков обучаемых, в ходе коллективного разрешения профессиональных задач и реализации проблемных ситуаций); развивающие (формирование у будущих специалистов понимания профессиональной деятельности, общенаучного и прикладного мышления, развитие умения разбираться в сложных нестандартных ситуациях и принимать рациональные решения) и воспитательные (развитие творческого мышления, формирование правил поведения в ходе коммуникации с людьми) [2].

В качестве примера рассмотрим работу над кейсом испанской компании Zumospa, производителя напитка Zumo, который на текущий момент занимает лидирующие позиции в сегменте спортивных напитков в Европе. Данный кейс рассматривается на итоговом занятии по теме «Международный маркетинг» и служит инструментом для изучения специализированной лексики, касающейся стратегий продвижения товаров на мировом рынке. В рамках данной темы студенты третьего курса специальности «Государственное управление и экономика» анализируют условия выхода продукции на новые рынки, идентифицируют потенциальные выгоды и барьеры, а также рассматривают типичные ошибки компаний на этапе разработки и продвижения продукции. Особое внимание уделяется факторам культурной адаптации, политико-экономическим реалиям целевых стран

и механизмам успешной интернационализации бизнеса. Дополнительно обучающиеся изучают принципы эффективного генерирования идей, анализируют аутентичные примеры профессиональных дискуссий и осваивают речевые модели, необходимые для ведения переговоров (выражение согласия и несогласия, аргументация, поощрение идей).

Итак, на начальном этапе студентам предлагается изучить финансовые показатели компании, которые демонстрируют, что Zumo генерирует 20 % общего оборота фирмы, а годовой доход от его продаж составляет 30 миллионов евро, что свидетельствует о его стратегической значимости для бизнеса. Ввиду стремительного роста глобального рынка спортивных напитков компания рассматривает возможность экспансии бренда за пределы Европы, что требует адаптации маркетинговой стратегии к международным реалиям. Также обучающиеся знакомятся с ключевыми характеристиками Zumo и узнают следующее: напиток включает кофеин, витамины и глюкозу, что повышает его функциональные свойства; обладает уникальной формулой с секретным ингредиентом, извлеченным из корней редких африканских растений; научные исследования показывают, что Zumo усваивается быстрее, чем вода и другие безалкогольные напитки, что повышает его конкурентные преимущества; отличается неповторимым вкусом и выраженным эффектом утоления жажды.

Далее студентам предлагается прослушать фрагмент радиопередачи «Бизнес сегодня», в которой президент компании Zumospa Рикардо Гонсалес делится планами по освоению международного рынка. В ходе прослушивания обучающиеся узнают о текущих результатах деятельности компании, ее стратегических намерениях и конкурентных преимуществах. Напиток Zumospa ориентирован на активных потребителей, особенно спортсменов в возрасте от 20 до 45 лет. Основные каналы дистрибуции включают продуктовые магазины, супермаркеты, спортивные клубы, а также эксклюзивные контракты с профессиональными лигами (федерации футбола, гольфа, тенниса). Студенты также знакомятся с коммуникационной стратегией бренда, которая основана на мультимодальном маркетинге, сочетающем рекламу в прессе, на телевидении и радио с привлечением амбассадоров – известных европейских футболистов и звезд тенниса. Ассортимент включает четыре варианта вкусовых решений, а ценовая политика позиционирует продукт в среднем ценовом сегменте. Для выхода на международный рынок Zumo требует репозиционирования, поскольку текущий бренд-образ напитка ассоциируется исключительно с Испанией. Президент компании также приводит результаты исследований, которые показывают, что излишняя привязка к национальной идентичности может затруднить процесс формирования глобального бренда. Таким образом, студенты узнают, что компания Zumospa инициирует разработку

глобальной маркетинговой кампании, стратегически ориентированной на рынок Южной Америки, Мексики, южных штатов США и Японии, и им необходимо разработать предложения по репозиционированию бренда в соответствии с культурными, экономическими и политическими особенностями целевых стран.

На следующем этапе работы над кейсом студенты организуются в малые группы по три-четыре человека, что способствует активному вовлечению всех участников в процесс генерации идей. Данный формат взаимодействия предотвращает ситуацию, при которой более пассивные участники избегают высказываний, а доминирующие личности монополизируют обсуждение. Для обеспечения структурированного и продуктивного обмена мнениями в каждой группе назначается модератор, выполняющий функции фасилитатора. Его задачи включают контроль временных рамок обсуждения, регулирование дискуссии, предотвращение критических замечаний, которые могут подавлять творческий процесс, и фиксирование всех выдвинутых предложений. Также назначается отдельный участник, отвечающий за ведение записей, что позволяет систематизировать идеи и использовать их в последующих этапах анализа.

В рамках работы над маркетинговой стратегией студенты выполняют ролевое моделирование, представляя сотрудников отдела маркетинга компании Zumospa, проводящих стратегический мозговой штурм по основным аспектам продвижения продукта. Студентам предлагается обсудить следующее:

1. Необходимость ребрендинга: следует ли разработать новое название для Zumo, соответствующее его выходу на глобальный рынок?
2. Диверсификация продуктовой линейки: целесообразно ли создание новых разновидностей напитка (например, Diet Zumo или другие специализированные версии)?
3. Редизайн упаковки: какие изменения в дизайне бутылки/банки могут усилить привлекательность продукта?
4. Разработка слогана: какие варианты рекламных лозунгов наиболее эффективно передадут ценности бренда?
5. Коммуникационные стратегии: какие рекламные концепции подходят для телевидения, радио, газет и журналов?

При разработке единой рекламной концепции для различных стран студентам необходимо учитывать ряд факторов:

1. Культурные и ценностные аспекты: потребительское восприятие продуктов питания и напитков существенно зависит от национальных традиций. Ошибки в адаптации могут привести к маркетинговым провалам, как это произошло с рекламной кампанией кофе Maxwell House в Германии или шампуня Helene Curtis в Швеции.
2. Цветовая символика: восприятие цветовой гаммы существенно варьируется в зависимости от региона. Например, зеленый цвет

в Малайзии ассоциируется с болезнями, тогда как в мусульманских странах он воспринимается как защитный символ.

3. Лингвистические барьеры: некорректный перевод названия бренда может привести к негативной интерпретации (например, польская марка одежды «Урода», которая на русском языке звучит неблагозвучно).

4. Ценовая политика: анализ конкурентных предложений позволит определить оптимальный ценовой диапазон, обеспечивающий баланс между доступностью продукта и его позиционированием.

5. Конкурентное окружение: необходимо разработать стратегии конкурентного преимущества в сравнении с аналогичными продуктами ведущих корпораций Coca-Cola, Pepsi, Heinz и др.

6. Анализ новых рынков: какие регионы представляют перспективные возможности для экспансии бренда?

7. Создание специализированного подразделения: необходимо ли отдельное маркетинговое направление, ответственное за глобальное продвижение Zumo?

8. Спонсорство международных событий: целесообразность подачи заявки на статус официального партнера следующих Олимпийских игр.

Таким образом, проведение данного группового мозгового штурма позволяет студентам обсудить стратегические принципы международного маркетинга, оценить возможные барьеры глобального позиционирования бренда и сформировать комплексное видение эффективной рекламной кампании. На этом этапе важно собрать все возможные идеи, даже самые абсурдные. Это тот случай, когда количество идей важнее их качества. Преподавателю важно следить за тем, чтобы каждый участник делился своими мыслями: те, кто стесняются высказаться, могут в итоге предложить самое неожиданное решение. Модератору следует лично обращаться к самым молчаливым. Он может сам выдвигать нелепые предложения, это поможет участникам быть смелее в высказываниях.

Теперь из всех идей, которые студенты записали, им важно выбрать те, которые можно взять в работу и предложить на всеобщее обсуждение. На этом этапе приветствуется конструктивная критика. Идеи лучше выбирать всем вместе, а не назначать для этого одного ответственного. Для этого удобно использовать голосование – раздать каждому по три стикера, которые он может поставить за лучшие на его взгляд идеи. Можно попросить участников аргументировать свой выбор. Потом подвести итоги голосования, выбрать и доработать предложения.

На заключительном этапе работы обучающиеся переходят к коллективному анализу предложенных решений, формируя единую дискуссионную группу. Основной целью данного этапа является отбор наиболее перспективных и аргументированных стратегий для дальнейшего исследования и возможной реализации. Лидеры малых

подгрупп представляют на обсуждение наиболее эффективные подходы к решению кейса, обосновывая их рациональность и соответствие маркетинговым целям компании Zumosra. Данный этап сопровождается вопросно-ответной сессией, позволяющей уточнить детали предложений и выявить их потенциальные преимущества и риски. Далее в ходе межгруппового обсуждения участники анализируют предложенные стратегии, выделяют их сильные и слабые стороны и принимают коллективное решение относительно выбора наиболее целесообразного подхода. Особое внимание уделяется критерию обоснованности и их практической применимости.

В качестве домашнего письменного задания студентам предлагается представить себя в качестве менеджера по маркетингу компании Zumosra и направить директорам компании письмо с изложением ключевых идей, выработанных в ходе мозгового штурма.

В заключение можно сделать вывод о том, что кейс-метод является эффективным инструментом развития языковой компетенции студентов в рамках занятий по иностранному языку. Его использование позволяет интегрировать теоретические знания с практическим применением, что особенно важно в процессе профессиональной подготовки. Метод обеспечивает формирование целого спектра значимых навыков, включая умение аргументированно высказывать свою позицию, работу в команде и принятие коллективных решений, развитие критического и креативного мышления. Таким образом, его использование на финальном этапе изучения темы способствует систематизации знаний, развитию гибкого мышления и формированию навыков эффективной профессиональной коммуникации, что позволяет обучающимся не только закрепить пройденный материал, но и осознать его прикладную значимость в реальных речевых и профессиональных ситуациях.

Список цитированных источников

1. Попова, Н. В. Использование кейс-метода в обучении английскому языку / Н. В. Попова, Т. Н. Сухарева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 3-1 (81). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 06.05.2025).
2. Голуб, Л. Н. Использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку в вузе / Л. Н. Голуб, С. А. Медведева // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 06.05.2025).

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Культурные, социально-политические и экономические реалии современного этапа развития общества обуславливают необходимость изучения иностранного языка как средства межкультурного общения. Однако иностранный язык является не только средством диалога культур, но и способствует формированию личности будущего специалиста как субъекта национальной и мировой культуры.

Ключевым показателем, характеризующим развитие личности, считается межкультурная коммуникативная компетенция, формирование которой является приоритетной задачей преподавателей иностранного языка как на первой, так и на второй ступенях получения образования в вузе.

В неязыковом, а тем более в творческом вузе, каковым является, например, Белорусский государственный университет культуры и искусств, особенно важным становится синтез учебного аудиторного и внеаудиторного процессов с акцентом на самостоятельную работу студентов. Именно самостоятельная работа студентов, нацеленная на получение и закрепление знаний и навыков по иностранному языку и является основополагающей, ведущей к формированию в будущем высококвалифицированных и хорошо образованных специалистов, способных самостоятельно и творчески решать задачи любого уровня. Включение самостоятельной работы студентов в учебно-воспитательный процесс преследует, среди прочих и цель «разгрузить преподавателей и студентов от рутинных (нетворческих) форм и видов деятельности» [1, с. 4].

Овладение иностранным языком в творческом вузе, формирование коммуникативной компетенции во многом определяется именно интенсивностью и эффективностью самостоятельной работы студента. Задачей преподавателя иностранного языка является научить учиться, то есть так организовать и направить самостоятельную внеаудиторную работу студента, чтобы она принесла ему максимальную пользу, что требует значительных усилий по планированию такой работы. «С точки зрения обучения и профессионального становления личности, все мы решаем только одну задачу – сформировать способность принятия самостоятельных решений. Другими словами, сегодня необходимо обеспечить переход от обучения к учению, а затем – от самостоятельной учебной деятельности к перманентной потребности в самореализации» [1, с. 4].

Отдельного упоминания стоит и тот факт, который необходимо учитывать преподавателям при организации как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов, что в вузах на данном этапе

обучаются представители поколения Z, значительно отличающегося от предыдущих по своему мировоззрению и требующего особого подхода и мотивации. Каждое поколение охватывает двадцать лет, началом отсчета для зетов считается 1995 г. Одной из особенностей зетов, повлиявшей на их формирование, является то, что «это первое поколение, которое не видело мир без высоких технологий. Они родились, когда интернет и мобильные телефоны были доступны всем. Поэтому поколение Z называют “цифровыми людьми”, или “цифровыми аборигенами”» [2, с. 85].

Именно поэтому им более импонируют современные технические средства обучения, использование интернета, онлайн технологий, искусственного интеллекта. Обычный бумажный словарь для них в диковинку. При некоторых общих, достаточно негативных, чертах, таких как замкнутость, эгоцентризм, неприятие всего, что не вписывается в их концепцию, зеты вдумчивы, способны к самообучению, ценят доверие, любят получать четкие задания и стараются выполнять их в срок.

Таким образом, чтобы увлечь студента поколения Z своим предметом, а именно предметом «иностранный язык», который несомненно относится к числу профессионально-ориентированных, необходимых для качественного овладения любой профессией в современном мире, преподаватель должен учитывать поведенческие особенности данного поколения и активно использовать их, для успешного достижения целей предмета.

Сегодня перед преподавателем кроме чисто учебных стоят социальные, идеологические и психологические задачи. Уже недостаточно просто «пройти» учебный материал, «загрузить» учащихся информацией по предмету. Необходимо научить студентов анализировать материал, делать правильный выбор, оценивать последствия.

Преподаватели должны помочь учащимся приобрести уверенность в себе и своих знаниях, чтобы конструктивно применять их в своей профессиональной и личной жизни. Таким образом преподавателю следует как в рамках аудиторной, так и в процессе самостоятельной работы студентов ставить перед ними значимые задачи, требующие осознанного выбора, защиты и оценки своей позиции. Чтобы достичь успеха, преподавателю стоит выступать не только в роли информационного эксперта по своему предмету, а стоит стать активным участником процесса познания, что поможет учащимся раскрыться, лучше понять себя и достигнуть успеха в учебной, а затем и профессиональной деятельности.

Одной из характерных черт поколения Z является индивидуализм, сосредоточенность на себе и своих проблемах, поэтому критика не заденет и не подстегнет большинство представителей этого поколения. С другой стороны, им присущ и некоторый инфантилизм, нежелание проявлять инициативу, поэтому они не против контроля со стороны

преподавателя, даже достаточно жесткого, расценивая это, скорее, как интерес и внимание к себе. Постановка задачи для самостоятельной работы должна быть четкой, конкретной, достижимой с жестким сроком исполнения.

Будучи индивидуалистами, зеты не нацелены на групповую командную работу, предпочитая работать самостоятельно или отвечать за какой-то конкретный участок. Однако умение работать в команде для достижения общей цели является весьма важной для будущей успешной профессиональной деятельности сегодняшнего студента.

В нашем творческом вузе для решения этой задачи используются современные формы самостоятельной работы по иностранному языку в виде различных творческих проектов, таких, например, как презентации, видеоблоги, викторины, круглые столы, конкурсы перевода, написание эссе по просмотренным фильмам etc.

Одним из успешных примеров такого рода работы преподавателей иностранного языка в нашем вузе является подготовка и проведение ежегодного общеуниверситетского концерта под общим рабочим названием «О любви на разных языках» с участием белорусских и зарубежных студентов и магистрантов. Подготовка к концерту включает в себя несколько этапов, позволяющих студентам не только продемонстрировать свои таланты и владение иностранным языком, но и полученные в процессе обучения профессиональные умения и навыки.

Преподаватели организуют самостоятельную работу учащихся как по выбору темы мероприятия на данный учебный год, например, «Кубок талантов», инспирированный поттерианой, или концерт-ретроспектива «Кружится старая пластинка», «Музыкальная гостиная» и другие концерты, программа которых состоит из произведений, исполняемых на иностранных языках, изучаемых в рамках программы университета. Поскольку в мероприятии участвуют как белорусские, так и зарубежные студенты и магистранты, коммуникация между ними в процессе обсуждения проекта, написания сценария, проведения репетиций и самого концерта проходит на английском языке, то есть происходит своего рода межкультурный диалог, что и является конечной целью изучения иностранного языка.

Таким образом можно констатировать, что творческая самостоятельная работа студентов под управлением преподавателей является действенным инструментом совершенствования языковой подготовки и развития межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов. С другой стороны, такого рода проектная деятельность способствует освоению навыков групповой командной работы, что также благоприятно влияет на формирование положительных личностных качеств у будущего специалиста.

Список цитированных источников

1. Лобанов, А. П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск : РИВШ, 2005. – 107 с.
2. Якушина, Н. Молодые сотрудники в учреждении культуры: как их понять и мотивировать иконы / Н. Якушина // Учреждения культуры. – 2025. – № 2. – 112 с.

АТРИБУТИВНЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Стремительное развитие новейших технологий способствует интенсивному обмену научно-технической информацией среди ученых разных стран. Необходимость в обмене открытиями, научно-техническими разработками, проведении конференций делает насущным вопрос обучения профессионально ориентированному чтению в техническом вузе. Большое внимание уделяется адекватному переводу английского научно-технического текста, поскольку в сфере науки и техники постоянно появляются новые понятия, словосочетания и уточняются старые.

Обучение переводу словосочетаний N+N, где первое существительное определяет второе, является актуальным при чтении и понимании научно-технической литературы.

Атрибутивные словосочетания указывают на качества, свойства и признаки предмета, отражают отношения между предметом и атрибутом, которые характеризуются тесной связью между его компонентами.

При обучении чтению и пониманию научно-технической литературы обучаемые встречаются с трудностями перевода, с которыми они не всегда справляются. Устойчивый интерес вызывает перевод словосочетаний с существительным в роли определения. Они представляют собой словосочетания с существительным «ядром» и существительным перед ним, являющимся определением: *recognition system* – *система распознавания*. Структура может включать три и более элементов.: *power consumption change* – *изменение потребления электроэнергии*. Среднее слово словосочетания может выражаться прилагательным, причастием I и II или герундием. Порядок перевода справа налево соблюдается. Первые два слова могут соединяться дефисом.

В структурах, включающих более двух элементов, определения имеют смысловую связь с существительным «ядром», а также между собой. Первый элемент, выраженный прилагательным, чаще относится к последнему слову словосочетания: *expensive developer's time* – *дорогое время разработчика*. Однако первое прилагательное в цепочке может определять последующее за ним существительное, а не последнее: *natural language fluidity*. В анализируемом тексте использовалось сочетание «natural language – естественный язык». Слово *fluidity* переводится как гладкость, плавность (речи). Слово *natural*

определяет слово *language*, все словосочетание переводится как «*плавность речи естественного языка*». Во всех случаях важно обращать внимание на контекст.

Между элементами структуры, как правило, отсутствуют предлоги, союзы, артикли, знаки препинания. Цепочка может включать три и более элементов. Средний элемент может выражаться прилагательным, причастием I и II, герундием. Переводятся такие структуры справа налево, используется правило ряда [1, с. 28].

Рассмотрим способ нахождения определительных блоков в тексте. Структурно они могут быть представлены следующим образом.

Кто? (что?) Кто? (что?)

1 2 1 2 3

Какой-то кто какой-то какой-то кто

Цифры обозначают существительные блока.

Вопрос «кто?» ставится к последнему существительному. Вопрос «какой?» задается к стоящему перед последним существительному слову и затем справа налево: «какой-то, какой-то и т. д.».

Атрибутивные структуры могут быть представлены абстрактно. Слово, по мнению В. В. Милашевича [2, с. 27], обозначается символом *x*, к которому добавляется дифференциальный признак, например: *xed* – это причастие II (пассивное), *xing* – причастие I (активное), *xly* – наречие.

Существуют разнообразные определительные структуры, среди них можно отметить следующие:

1) $x_1 + x_2$, где *x* – это существительные, например: *computation time*;

2) $x_1 + x_2 + x_3$, где *x* – это существительные, например: *face recognition software, motion tracking*;

3) $x-xed + x$, где *x* – это существительные, *xed* – причастие II (третья форма глагола), например: *hand-held devices*;

4) $x-xing + x$, где *x* – это существительные, *xing* – причастие I, например: *particle-emitting process*;

5) $x_1-x_2 x_3$, где x_1 – прилагательное, x_2 – существительное, x_3 – существительное, например: *high-speed computers, low-power levels*;

6) $x_1 + x_2 + x_3$, где x_1 – это прилагательное, x_2 – существительное, x_3 – существительное, например: *anticipatory shipping algorithm* – алгоритм предварительной доставки, *high definition video* – видео высокой четкости.

Использование тренировочных упражнений с абстрактным представлением определительных блоков является оправданным, поскольку помогает впоследствии обучающимся легче находить их в аутентичных научных технических текстах.

Определительная структура, состоящая из двух элементов, при переводе, кажется, не вызывает трудности. Однако практика показывает, что здесь также совершаются ошибки обучающимися. Первое существительное структуры не всегда можно переводить

прилагательным: *storage capacity* – емкость памяти, но не запоминающая память. Или наоборот: первое существительное структуры нужно переводить прилагательным, но не существительным. Например: *machine learning* – *машинное обучение*, но не *обучение машины*.

Начинать перевод с первого элемента, нарушая правило ряда, является неверным и приводит к ошибочному пониманию словосочетания, например: *error messages* – *ошибочные сообщения*, но не *ошибка сообщений*, *search engines* – *поисковые системы*, а не *поиск систем*.

Атрибутивные структуры (n+n), состоящие из трех элементов, в качестве среднего элемента могут иметь прилагательное, причастие I, II, герундий, существительное. Перевод такой структуры также начинается с последнего элемента в обратном порядке. Если средний элемент выражен прилагательным, то при переводе может использоваться предлог: *oxygen-free radicals* – *свободные от кислорода радикалы*, *cadmium-free substances* – *вещества, не содержащие кадмий*. При переводе в случае затруднений нужно консультироваться со специалистом в данной области знания. Атрибутивные структуры могут включать большое количество слов, но всегда вопрос «кто? /что?» ставится к последнему в цепочке определяемому слову: *reinforcement learning problem solution* – *решение проблемы обучения на основе подкрепления*, *facial recognition technology system* – *система технологии распознавания лица*.

Союзы *and* и *or* могут быть включены в определительную структуру: *speech and language recognition* – *распознавание речи и языка*.

Примером широкого употребления атрибутивных словосочетаний в научно-технической литературе могут служить материалы пособия «Практический курс английского языка для студентов инженерных специальностей» [3]. В него включены тексты по четырем направлениям: электроника, телекоммуникация, информационные технологии, искусственный интеллект, в которых рассматривается история возникновения, основные тенденции развития и характеристики технологий, примеры практического применения устройств.

Первый элемент атрибутивного словосочетания может переводиться:

а) прилагательным: *computer network* – *компьютерная сеть*, *expert system* – *экспертные системы*;

б) существительным в родительном падеже: *data protection* – *защита данных*, *speech recognition* – *распознавание речи*, *knowledge representation* – *представление знания*;

в) существительным с предлогом: *higher power levels* – *уровни с более высокой мощностью*, *low vision devices* – *устройства с низким разрешением*, *knowledge-based systems* – *системы, основанные на знании*;

г) одним словом: *pulse oximeter* – *пульсоксиметр*.

Обучающимся важно уметь находить атрибутивные структуры, определять их границы в английском тексте, чтобы правильно читать и понимать научно-техническую литературу, поскольку современные потребности рынка труда предопределяют необходимость подготовки квалифицированного специалиста, который постоянно осваивает новые знания, находится в курсе новейших достижений в области науки и техники.

Результаты анализа атрибутивных словосочетаний, абстрактное представление словосочетаний с существительным в качестве определения (N+N) с дифференциальными признаками, использование тренировочных упражнений с абстрактным представлением определительных блоков могут быть использованы при обучении студентов чтению и пониманию научно-технической литературы в техническом вузе.

Список цитированных источников

1. Рубцова, М. Г. Обучение чтению английской научной и технической литературы. Лексико-грамматический справочник / М. Г. Рубцова. – М. : Наука, 1989. – 288 с.
2. Английский язык. Интенсивный курс обучения чтению /Т. Г. Шелягова [и др.]. – Минск : УП ИВЦ Минфина, 2003. – 342 с.
3. Практический курс английского языка для студентов инженерных специальностей = Practical English Course for Engineering Students : пособие / И. Г. Маликова [и др.]. – Минск : БГУИР, 2022. – 208 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО КОРПУСА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И ПЕРЕВОДУ

В последние годы создание различных текстовых корпусов стало одним из передовых направлений в прикладной лингвистике. Корпусная лингвистика – это довольно молодое направление лингвистической науки, которое сформировалось в начале 1990-х гг., хотя понятие корпуса было известно задолго до этого. Следует отметить, что существуют два понимания корпусной лингвистики:

1. Наука о том, как разрабатывать и создавать лингвистические корпуса.
2. Наука, предлагающая методы исследования языка с помощью корпусных данных [1, с. 7].

В. П. Захаров и С. Ю. Богданова дают следующее определение корпусной лингвистики: «Корпусная лингвистика – раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с применением компьютерных технологий» [2, с. 5]. Центральным понятием корпусной лингвистики является лингвистический корпус, который понимается как «массив текстов, собранных в единую систему по определенным признакам (языку, жанру, времени создания текста, автору и т. п.) и снабженных поисковой системой» [3, с. 99].

Подобный ресурс создается для научных исследований, преподавания языков, составления учебников, словарей, справочных материалов.

Современное лингвистическое исследование, как правило, строится на анализе языкового материала. Традиционные способы сбора материала отнимают большое количество времени. Использование корпусов дает ученому множество возможностей и преимуществ:

1. Корпус открывает доступ к большому количеству текстов, что позволяет исследователю избежать неправильных и субъективных суждений о состоянии языка.
2. Корпус показывает данные, которые находятся в своей естественной контекстной форме, что дает возможность их всестороннего изучения.
3. Однажды созданный массив текстов может использоваться многократно различными учеными для различных исследовательских целей.
4. Корпус позволяет построить конкорданс, то есть перечень употреблений конкретного слова в разных контекстах со ссылками на источники.

5. Корпусы могут использоваться для получения статистических данных о единицах языка. Например, частота словоформ, грамматических категорий и т. д.

6. Корпус дает информацию о единицах языка за определенный период, фиксирует языковые изменения, что позволяет изучать динамику процессов изменения лексики языка.

Таким образом, на основе корпуса можно получить данные о частоте использования словоформ, лексем, грамматических категорий; об изменении частотности употребления языковых единиц; о поведении языковых единиц в текстах разных авторов и жанров; об изменениях контекстов в различные периоды времени и многое другое. Кроме того, данные корпусов могут быть использованы при составлении словарей, построении грамматик, обучении родному и иностранному языку, переводе.

Возможности корпуса зависят от его типа. Выделяют несколько критериев определения типа корпуса [2, с. 16]. С точки зрения языкового материала, положенного в основу корпуса, выделяют одноязычные, двуязычные, многоязычные корпуса; полноты текстов – полнотекстовые, фрагментарные, корпуса определенных контекстов; объема – большие, средние, малые; отражения генеральной совокупности – генеральные (национальные), иллюстративные; репрезентативности – репрезентативные, нерепрезентативные; вида разметки – неразмеченные, метаразмеченные, лингвистические; характеру разметки – морфологические, синтаксические, семантические, анафорические, просодические и т. д.; цели – многоцелевые, специализированные корпуса; типа языковых данных – письменные, устные, смешанные; «литературности» – литературные, диалектные, разговорные, терминологические, смешанные; жанра – литературные, фольклорные, драматургические, публицистические; назначения – исследовательские, любительские; динамичности – динамические (мониторные), статические; доступности – свободно доступные, коммерчески закрытые. Однако следует отметить, что данная классификация не претендует на полноту и однозначность. Выбор типа корпуса зависит от цели и задач исследователя.

Параллельные корпуса состоят из множеств оригинальных текстов и их переводов на один или несколько языков. Основным отличием параллельных корпусов от всех других видов корпусов является наличие в них специального вида разметки – выравнивание, – при помощи которой каждому предложению текста оригинала приписывается эквивалентный фрагмент в тексте перевода. Важным признаком параллельного корпуса является его направленность [4, с. 59]. Параллельные корпуса могут быть однонаправленными и двунаправленными. Однонаправленные корпуса включают оригинальные тексты на одном языке и их перевод на другой (например, с русского на итальянский). Двунаправленные корпуса содержат

оригинальные тексты на двух языках и, соответственно, переводы также на два языка.

Параллельный корпус предоставляет большое количество возможностей. Приведем некоторые из них:

1. Составление двуязычных и многоязычных словарей.
2. Обучение иностранному языку.
3. Обучение переводу.
4. Лингвистические исследования.

Параллельный корпус может быть эффективен при обучении языку, поскольку он предоставляет примеры, которые могут заменить примеры из учебников. Достоинством корпуса, по сравнению с учебниками, является то, что последние содержат только придуманные примеры (часто не носителями языка). Корпус содержит аутентичный материал. Поэтому существует разница между тем, что написано в учебниках и как говорят носители языка. Кроме того, учебники могут не показывать важные аспекты, или, наоборот, обращать внимание на редко употребляемые конструкции. Корпус же показывает язык таким, какой он есть. Корпус позволяет осуществлять подготовку учебных материалов. Многие современные учебники строятся на основе корпуса.

Благодаря корпусным данным можно получить достоверную информацию о функционировании лексических и фразеологических единиц, а также грамматических категорий. Выбор подкорпуса позволяет выбрать сферу функционирования, а также время создания текста. Это дает возможность проанализировать, в каких случаях носители языка выбирают те или иные языковые средства, насколько они частотны.

Отдельно рассмотрим возможности параллельного корпуса при обучении переводу. Они могут служить образцами перевода и использоваться в качестве учебного материала. На их основе могут изучаться переводческие приемы, в том числе, используемые для передачи особенностей грамматической семантики. Параллельный корпус дает возможность подобрать эквиваленты для изучаемой лексики, а также проанализировать то, как меняются ее значения в зависимости от контекста. Приведем пример задания, которое может быть использовано на занятии по переводу для русскоязычных студентов, изучающих итальянский язык. Мы предлагаем разделить студентов на пары и предложить поработать с параллельным корпусом НКРЯ [5]. Каждой паре дается задание: найти, какие слова предлагаются для перевода таких существительных, как «соглашение», «место», «дерево», «здание», «расположение», и определить, от чего зависит выбор эквивалента (есть ли разница в значении или это полные синонимы). Каждая пара работает с одним существительным. Студенты изучают результаты, выданные корпусом, обсуждают их в парах, затем представляют свои выводы перед всей группой, обязательно приводя примеры из корпуса. Если нужно, преподаватель поправляет или дополняет их ответ. Спустя занятие можно предложить студентам выполнить упражнение, чтобы проверить,

насколько они усвоили этот материал. Упражнение должно основываться на примерах из корпуса. Приведем образцы упражнений:

A) *Выберите одно из выделенных слов:*

1) Tra ZES “Lotos” e la societa “United Shipbuilding Corporation” (80 % delle navi costruite in Russia) e stato firmato in _____ (**accordo/contratto**) che vede la ZES di Astrakhan come il principale centro di produzione di attrezzature e componenti di cui il settore navale avra bisogno nei prossimi anni [Имало-российская торговая палата. Fior di loto per gli investitori (2017)];

2) Al secondo _____ (**posto/luogo/sito**) l'amore (58, 4 % dei rispondenti), e al terzo la salute (52, 4 %) [Marija Glusenkova. L'ultimo baluardo della demografia: a che eta i russi diventano genitori (Daria Mangione, 2018)];

3) Adesso questo _____ (**edificio/palazzo/caseggiato**) appartiene all'organizzazione non statale e non commerciale, la Camera del Commercio e dell'Industria della Federazione Russa [Имало-российская торговая палата. 100 лет бизнес-диалога (2017)].

B) *Переведите выделенные слова на итальянский язык:*

1) Nell'ambito dello scenario base, i Paesi operano basandosi sulla politica climatica esistente senza tener conto _____ (**di+art.**) **соглашения** di Parigi [Angelina Davydova. Le misure contro il riscaldamento globale colpiranno il PIL russo (studenti del Master ELEO: Lisa Melis, Matteo Gozzi, Silvia Zerboni, Arianna Vivolo, Giada Fornasier, 2017)];

2) Quindi, il termine Borsa non denomina solo il _____ **мечто** di mercato ma anche una comunita che ne partecipa di persona [Имало-российская торговая палата. 100 лет бизнес-диалога (2017)];

3) Ma all'ultimo momento ha rifiutato, o perche la parte finanziaria non gli andava bene, o perche la casa ha la finestra attaccata a quella _____ (**di+art.**) **зданием** dell'ambasciata russa – e perche ne avrebbe avuto bisogno? [Susanna Al'perina. la lupa di Londra (Stefania Persano, 2006)].

Пособия по практике перевода, как правило, содержат упражнения с параллельными текстами. Цель таких упражнений – определение различных способов и приемов перевода и оценка их эффективности. Корпус тоже предлагает такого рода тексты, только в электронном виде. В качестве достоинств параллельного корпуса, по сравнению с пособиями, можно выделить большой объем материала, его разнообразие по стилям и жанрам, экономия времени, благодаря быстрому поиску примеров на анализируемые конструкции и многое другое. Кроме того, параллельные тексты могут использоваться в качестве эталона перевода и во многих случаях заменять словари.

Таким образом, параллельные корпусы – это эффективный инструмент как для осуществления лингвистических исследований, так и для достижения разнообразных целей лингводидактики.

Список цитированных источников

1. Ляшевская, О. Н. Корпусные инструменты в грамматических исследованиях русского языка / О. Н. Ляшевская. – М. : Языки современных культур, 2016. – 520 с.
2. Захаров, В. П. Корпусная лингвистика : учебник для студентов направления «Лингвистика» / В. П. Захаров, С. Ю. Богданова. – 2-е изд. – СПб. : СПбГУ ; РИО : Филологический университет, 2013. – 148 с.
3. Сысоев, П. В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам / П. В. Сысоев // Язык и культура. – 2010. – № 1 (9). – С. 99–111.
4. Кокорева, А. А. Корпус параллельных текстов в обучении иностранному языку / А. А. Кокорева // Вестник ТГУ. – 2013. – № 2. – С. 57–62.
5. Национальный корпус русского языка. – URL: <http://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 09.06.2025).

КАМУНІКАТЫЎНА-ДЗЕЙНАСНЫ ПАДЫХОД ДА НАВУЧАННЯ ІНШАМОЎНАЙ ДЫЯЛОГІЧНАЙ МАЎЛЕНЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ Ў ВНУ

Канчатковая мэта вышэйшай адукацыі – падрыхтаваць спецыяліста, які глыбока разумее сваю прафесію і імкнецца да поспеху – хоць і застаецца нязменнай, метады яе дасягнення змяняюцца разам з развіццём грамадства. Мэты адукацыі імкнуцца адпавядаць этапу грамадскага развіцця і рэаліям, аднак заўсёды існуе разрыў паміж мэтамі і вынікамі навучання. Мэты навучання замежнай мове трансфармаваліся: мова стала не проста тэарэтычнай дысцыплінай, а практычным інструментам для атрымання інфармацыі і зносінаў з прадстаўнікамі іншых культур.

У методыцы адбыўся зрух ад фармальнага запамінання да развіцця рэальных камунікатыўных навыкаў на прафесійныя тэмы. Гэта стала магчымым дзякуючы камунікатыўна-дзейнаснаму падыходу, які разглядае навучанне праз маўленчую дзейнасць і зносіны. На думку даследчыкаў, зносіны – гэта складаны працэс узаемадзеяння, які ўключае інфармацыйны абмен, адносіны, уплыў і паразуменне.

Выкладчык, выкарыстоўваючы гэты падыход, арыентуецца на інтарэсы і патрэбы студэнтаў, развіваючы іх камунікатыўную кампетэнцыю ў аўдыраванні, маўленні, чытанні і пісанні. Маўленне, па І. А. Зімняй, з'яўляецца пачатковым этапам зносінаў, стымулюючым успрыманне прамовы і чытанне, якія, у сваю чаргу, падтрымліваюць маўленне. Дыялагічнае маўленне разглядаецца як складаная з'ява, якая вызначае характар узаемадзеяння ў іншамовных зносінах.

Паняцце дыялогу ў сучасным разуменні было адкрыта Сакратам, што пацвярджаюць многія даследчыкі. У іх працах апісваюцца метады навучання праз сократычныя гутаркі і эўрыстыку – спосабы прадуктыўнага творчага мыслення.

Напрыклад, М. М. Бахцін адзначаў, што ісціна нараджаецца не ў галаве асобнага чалавека, а ў працэсе дыялагічных зносінаў паміж людзьмі, якія сумесна шукаюць яе. У камунікацыі ўдзельнікі абменьваюцца думкамі і ведамі, стымулюючы адзін аднаго да пошуку новага, што вядзе да стварэння новых ідэй або прадуктаў.

Навучанне дыялагічным зносінам звязана з двума асноўнымі цяжкасцямі: лінгвістычнай і псіхалагічнай. Лінгвістычныя аспекты вывучаны дастаткова добра, аднак псіхалагічныя выклікаюць больш цікавасці, бо патрабуюць умення хутка рэагаваць на рэплікі, падтрымліваць гутарку і адаптаваць сваю прамову ў залежнасці ад суразмоўцы. Дыялагічнае зносіны – складаны навык, які ўключае мноства прыватных уменняў.

Гаворка ў дыялогу – не проста перадача інфармацыі, а сродак уплыву, пераканання і змены паводзін партнераў; гэта зносіны, у якіх улічваецца ўнікальнасць і роўнасць партнераў, іх адрозненні і імкненне да ўзаемаразумення. Дыялог вядуць асобы з пэўнымі мэтамі, якія могуць быць структураваны іерархічна: агульная мэта і індывідуальныя задачы ўдзельнікаў. Важныя ўзгодненасць і ўвага да суразмоўцы, інакш парушаецца разуменне і паспяховасць камунікацыі.

Зносіны ў дыялогах заўсёды прыводзяць да з'яўлення дыскурсу – сукупнасці працэсу і выніку мысленчай дзейнасці, у якую ўваходзяць лінгвістычныя, маўленчыя, камунікатыўныя і кагнітыўныя аспекты. Дыскурс уяўляе сабой складаны тэкст, які аб'ядноўвае выказванні партнераў і адлюстроўвае функцыянальна-лінгвістычныя асаблівасці дыялагічнай прамовы.

Дыялог – гэта камунікатыўны акт з чаргаваннем роляў таго, хто гаворыць і слухае, дзе выказванні выстройваюцца ў паслядоўнасць, звязаную тэмай і сітуацыяй. У дыскурсе выяўляюцца як моўныя фактары (правілы спалучальнасці слоў, інтанацыя, формы рэакцыі), так і нямоўныя – пазнавальныя, этнаграфічныя, сацыякультурныя і псіхалагічныя. Важную ролю маюць невербальныя сродкі і маўленчы этыкет, таму дыскурс называюць прамовай, «пагружанай у жыццё».

Для студэнтаў нямоўных ВНУ замежная мова службыць сродкам паглыблення прафесійных ведаў праз вывучэнне міжнароднага вопыту, што патрабуе ўважлівага адбору моўнага матэрыялу.

Зносіны выконваюць некалькі функцый: інфармацыйна-камунікатыўную (перадача інфармацыі), рэгулятыўна-камунікатыўную (арганізацыя ўзаемадзеяння) і перцэпцыйна-афектыўную (успрымання і разуменне партнера, усталяванне адносін). Гэтыя функцыі пераплятаюцца і праяўляюцца адначасова, забяспечваючы абмен на трох узроўнях: інфармацыйным, арганізацыйным і эмацыйным.

У зносінах велізарную ролю адыгрывае інфарматыўная функцыя, якая суправаджаецца кагнітыўнай, якая ўключае працэсы перадачы, прыему і стварэння новай інфармацыі.

Асаблівае значэнне мае эмацыйна-эмпатычная функцыя зносін, якая разглядае яго не толькі як рацыянальны абмен, але і як эмацыйны кантакт. Эмоцыі фармуюць аснову міжасобасных адносін, уплываючы на сэнс і ўспрымання гаворкі.

Зносіны ствараюць «эмацыйнае воблака» – атмасферу, якая робіць асабістае ўзаемадзеянне жаданым і неабходным, паколькі перадае не толькі тэкст, але і эмацыйны падтэкст, які можа ўзмацняць або аслабляць сэнс сказанага.

Калі іншамоўная дыялагічная гаворка ўзнікае на аснове сумеснай дзейнасці, то абмен ведамі і ідэямі прадугледжвае дасягненне ўзаемаразумення, якое рэалізуецца ў новых сумесных дзеяннях і арганізацыі гэтай дзейнасці. Удзел многіх людзей патрабуе ўкладу кожнага, што робіць ўзаемадзеянне арганізацыяй сумеснай дзейнасці

ў міжкультурным грамадстве. Важна не толькі абменвацца інфармацыяй, але і каардынаваць дзеянні, размяркоўваць ролі і задачы – тут ключавую ролю адыгрывае рэгулятыўна-арганізацыйная функцыя.

Для паспяховага авалодання дыялагічнымі зносінамі неабходна вылучыць групу ўменняў іншамоўнай маўленчай дзейнасці, заснаваных на функцыях зносін. Маўленчае ўменне – гэта здольнасць выконваць маўленчыя дзеянні па аптымальных параметрах. Яно вызначаецца як уменне кіраваць маўленчай дзейнасцю пры вырашэнні камунікатыўных задач ці здольнасць ажыццяўляць маўленчыя дзеянні ў замежнай мове.

Маўленчае ўменне дыялагічнага маўлення разглядаецца як здольнасць выконваць простыя і складаныя дыялагічныя дзеянні ва ўмовах завершанага абмену на інфарматыўна-кагнітыўным і арганізацыйным узроўнях, цесна звязаных з эмацыйна-эмпатычным бокам, асабліва ў дзелавых зносінах.

Існуюць розныя падыходы да выдзялення ўменняў іншамоўнай дыялагічнай прамовы. Т. А. Горава, улічваючы структурна-функцыянальныя кампаненты зносін (інфармацыйную, арганізацыйна-дзейнасную, эмацыйна-эмпатычную), вылучае сем груп уменняў: нарматыўнае этыкетна-маўленчае паводзіны для ўваходжання або выхаду з групы; функцыянальна-маўленчае паводзіны для падтрымання ўстойлівых сувязяў у калектыве; функцыянальна-ролевае і статутнае паводзіны ў розных мадэлях ўзаемадзеяння; станоўча афарбаванае камунікатыўнае паводзіны ў раўнапраўных зносінах; рэгулятыўна-каардынацыйнае і матывацыйнае паводзіны ва ўзаемадзеянні; крэатыўна-аргументаванае камунікатыўнае паводзіны ў зносінах з партнерамі.

Такім чынам, паспяховыя дыялагічныя зносіны патрабуюць комплекснага развіцця разнастайных маўленчых уменняў, якія ахопліваюць як камунікатыўныя, так і арганізацыйныя і эмацыйныя аспекты ўзаемадзеяння.

Разглядаючы ўменні іншамоўнай дыялагічнай маўленчай дзейнасці ў міжкультурнай камунікацыі, можна вылучыць наступныя групы ўменняў: уменне інфарматыўнага аўдзіравання і чытання дыялогу, а таксама тры групы дыялагічных уменняў – інфарматыўна-кагнітыўныя, эмацыйна-эмпатычныя і рэгулятыўна-арганізацыйныя.

Працэс іншамоўнай дыялагічнай прамовы, акрамя першай мадэлі, пачынаецца з аўдзіравання або чытання, разумення і здабывання сацыякультурнай інфармацыі з краіназнаўчых крыніц. Студэнт вылучае патрэбную інфармацыю, параўноўвае яе з наяўнай, усталяе супадзенні і навізну – гэта ўзаемадзеянне паміж суб'ектам дыялогу і аўтарам матэрыялаў. Першая група ўменняў уключае падгрупы: ацэначна-інфарматыўнае, асваяльна-інфарматыўнае і стваральна-інфарматыўнае аўдзіраванне/чытанне дыялогу.

Другая група – інфарматыўна-кагнітыўныя ўменні, звязаныя з усталяваннем кантактаў і падтрыманнем адносін з носьбітамі розных

культур, адаптацыяй да новай культуры, вядзеннем гутаркі на замежнай мове і абменах інфармацыяй для стварэння новага прадукту. Яна дзеліцца на падгрупы: прафесійна-маўленчае паводзіны для міжкультурнага ўзаемадзеяння, дыялагічна арганізаванае інфармацыйна-кантактнае ўзаемадзеянне і рэгулятыўна-аргументаванае камунікатыўна-маўленчае паводзіны.

Трэцяя група – эмацыйна-эмпатыйныя ўменні, якая ўключае ўменні міжкультурнай сацыялізацыі і станоўча афарбаванага эмацыйнага камунікатыўнага паводзін у раўнапартнерскім узаемадзеянні. Эмпатыя дапамагае зразумець пачуцці і светапогляд партнераў, спрыяе памяркоўнасці і стварэнню атмасферы давер'я і роўнасці.

Чацвертая група – рэгулятыўна-арганізацыйныя ўменні, накіраваныя на арганізацыю і рэгуляцыю міжкультурных зносін. У яе ўваходзяць ўменні нарматыўнага этыкетна-маўленчага кантактнага паводзін для пачатку і завяршэння зносін, функцыянальна-ролевага і статуснага паводзін, а таксама матывацыйна абумоўленага і каардынацыйнага паводзін у працэсе ўзаемадзеяння.

Дыялог, як першасная форма зносін, інтэгруе старажытныя ўяўленні аб шматмернасці быцця чалавека. Чалавек раскрываецца ў зносінах з іншым, што дазваляе разглядаць зносіны як узаемадзеянне-абмен на кагнітыўна-інфармацыйным, эмацыйна-адносінным і рэгулятыўна-арганізацыйным узроўнях. Гэтыя функцыі зносін ляжаць у аснове вылучэння асноўных уменняў іншамоўнай дыялагічнай маўленчай дзейнасці.

Маўленчае ўменне дыялагічнага маўлення – здольнасць суб'екта выконваць простыя ці складаныя дыялагічныя маўленчыя дзеянні ва ўмовах завершанага ўзаемадзеяння-абмену на інфарматыўна-кагнітыўным і рэгулятыўна-арганізацыйным узроўнях, цесна звязаных з эмацыйна-эмпатыйным бокам, асабліва ў дзелавых зносінах.

Дыялог як камунікатыўны акт з чаргаваннем роляў таго, хто гаворыць і слухае, выбудоўваецца ў падзейным плане ў выглядзе дыскурсу – сувязнага тэксту, у якім актуалізуюцца моўныя і экстралінгвістычныя фактары. Мэты дыялагічных зносін звязаны са стварэннем дыскурсу і асэнсаваннем, разуменнем, назапашваннем і апрацоўкай інфармацыі для далейшага спараджэння тэксту.

Спіс цытаваных крыніц

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин – М. : Искусство, 1986. – 423 с.
2. Горева, Т. А. Формирование умений коммуникативно-речевого взаимодействия при обучении иноязычному деловому общению : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. А. Горева. – Екатеринбург, 2002. – 240 с.
3. Зимняя, И. А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.

МЕТОД ИНТЕРВАЛЬНЫХ ПОВТОРЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Формирование и расширение словарного запаса является фундаментом для успешного овладения иностранным языком, поскольку лексика играет центральную роль как в рецептивных, так и в продуктивных видах речевой деятельности. Однако процесс усвоения лексических единиц зачастую сопряжен со значительными трудностями для обучающихся, что актуализирует поиск и внедрение эффективных методик. Проблемы могут быть обусловлены как спецификой механизмов человеческой памяти, так и организацией учебного процесса. В частности, необходимость освоения значительных объемов лексического материала и его последующего удержания в памяти становится серьезным вызовом [1, с. 117]. Традиционные подходы к работе с лексикой, такие как ведение словарей и механическое заучивание списков слов, не всегда обеспечивают долгосрочное запоминание и перенос ЛЕ в активный словарный запас. В этом контексте перспективным представляется сочетание лексического подхода и метода интервальных повторений.

Лексический подход, разработанный Майклом Льюисом, гласит, что язык состоит не столько из отдельных слов, сколько из готовых лексических блоков, коллокаций и фраз, которые являются основой для беглой и идиоматичной речи [2, с. 8]. Соответственно, акцент в обучении смещается на усвоение этих многословных единиц и их функционирования в контексте.

Метод интервальных повторений представляет собой методику запоминания учебного материала, основанную на закономерностях работы человеческой памяти, в частности на «кривой забывания», экспериментально установленной Г. Эббингаузом в 1885 году. Суть метода заключается в повторении информации через определенные, прогрессивно увеличивающиеся временные интервалы. Исследования Г. Эббингауза показали, что процесс забывания происходит неравномерно: наиболее интенсивно информация утрачивается в первые часы и дни после изучения [3, с. 34]. Так, без повторения в течение первого часа может быть забыто около 58,2 % материала, а через 31 день в памяти остается лишь около 21,1 %. Метод интервальных повторений направлен на противодействие этому естественному процессу путем своевременной актуализации знаний. Закон А. Йоста также подтверждает большую эффективность распределенного во времени повторения по сравнению

с концентрированным заучиванием [4, с. 100]. Однако не существует единого универсального набора интервалов для повторения; различные исследователи предлагают свои схемы. Например, Х. Томпсон и Б. Салливан предлагают интервалы от 5 секунд до 25 дней, П. Пимслер описывал систему, где каждый последующий интервал рассчитывается путем возведения предыдущего в большую степень, а М. И. Иголкина и В. С. Язынина предлагают последовательность из пяти повторений с интервалами от немедленного до 3 месяцев. Ключевым является принцип постепенного увеличения интервалов, что способствует переносу информации в долговременную память. Каждое успешное припоминание изменяет форму «кривой забывания», делая ее более «пологой».

Интеграция метода интервальных повторений в рамки лексического подхода представляется особенно продуктивной. Лексический подход предполагает усвоение большого объема коллокаций и лексических блоков, что делает эффективные стратегии запоминания особенно востребованными. Применение интервальных повторений для запоминания цельных лексических единиц, а не изолированных слов, позволяет не только увеличить объем усваиваемой лексики, но и закрепить ее сочетаемость и грамматическое оформление.

Исторически одним из первых способов реализации метода интервальных повторений была система карточек С. Лейтнера, предполагающая использование физических карточек и их распределение по нескольким коробкам в зависимости от степени усвоения материала. Однако подлинный расцвет метод интервальных повторений получил с развитием информационных технологий.

Современные цифровые инструменты (компьютерные программы, мобильные приложения, онлайн-платформы) предлагают широкие возможности для его эффективной и удобной реализации. Среди популярных платформ можно выделить Anki, Quizlet, LearnWords, Memrise, Readlang, Wordsteps.

Их ключевые преимущества для реализации метода интервальных повторений в рамках лексического подхода:

1. Автоматизация управления интервалами. Программы самостоятельно рассчитывают оптимальное время для повторения каждой лексической единицы на основе оценки пользователя («Снова», «Трудно», «Хорошо», «Легко» в Anki) или встроенных алгоритмов.

2. Создание мультимедийных карточек. Возможность добавления не только текста, но и контекстуальных примеров, аудиофайлов для отработки произношения, изображений для визуальных ассоциаций. Это способствует более глубокому и многоаспектному усвоению слов, что критически важно для лексического подхода.

3. Разнообразие форматов упражнений. Многие платформы предлагают не просто пассивное предъявление карточек, а интерактивные режимы для закрепления лексики: задания на письмо,

заполнение пропусков, игровые форматы, тесты. Это способствует активному вовлечению обучающегося и учету различных стилей восприятия информации.

4. Персонализация и доступность готовых материалов. Возможность как создавать собственные наборы карточек, так и использовать готовые библиотеки, что экономит время преподавателя и позволяет адаптировать материал под индивидуальные нужды.

Несмотря на значительный потенциал, успешная реализация метода интервальных повторений, интегрированного с лексическим подходом, требует соблюдения ряда условий.

Во-первых, это самоорганизация и мотивация обучающихся. Метод предполагает регулярное взаимодействие с учебным материалом. Пропуски нарушают алгоритм интервалов и снижают эффективность запоминания. Следовательно, необходима высокая степень самодисциплины и устойчивая мотивация [5, с. 60].

Во-вторых, методическая роль преподавателя, а именно – ознакомление студентов с принципами работы памяти и метода интервальных повторений, демонстрация и подбор релевантных цифровых инструментов. Крайне важно обучить студентов корректному созданию учебных карточек с учетом принципов лексического подхода: акцент на коллокациях и лексических блоках, включение контекста, использование мультимедийных элементов.

В-третьих, необходимость интеграции с активной речевой практикой. Метод интервальных повторений эффективно способствует закреплению ЛЕ и их переводу в долговременную память. Однако для формирования полноценной лексической компетенции, то есть способности свободно использовать усвоенную лексику в спонтанной речи, этого недостаточно.

Метод интервальных повторений, применяемый с учетом принципов лексического подхода и поддерживаемый современными цифровыми технологиями, представляет собой ценный и эффективный инструмент для формирования прочного лексического навыка у изучающих иностранные языки. Он позволяет оптимизировать процесс запоминания большого объема лексических единиц, особенно коллокаций и фраз, за счет учета закономерностей работы человеческой памяти и принципа осмысленного обучения. Однако его максимальная эффективность достигается при условии высокой самоорганизации и мотивации студентов, грамотного методического сопровождения со стороны преподавателя и обязательного сочетания с последующей активной речевой практикой усваиваемого материала. Соблюдение данных условий позволяет существенно повысить качество овладения лексической стороной иноязычной коммуникативной компетенции.

Список цитированных источников

1. Кирюшина, О. В. Рациональные приемы запоминания иноязычной лексики в системе профильной подготовки студентов вуза: теоретический и практический аспекты / О. В. Кирюшина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 1. – С. 116–124.
2. Lewis, M. The lexical approach the state of elt and a way forward / M. Lewis. – Boston : Language teaching publications, 1993. – 200 p.
3. Бокова, А. А. Методы повышения эффективности изучения иностранных языков в военном образовании / А. А. Бокова // Динамика развития системы военного образования : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 17 марта 2022 г. / Омский гос. техн. ун-т ; под общ. ред. К. В. Костина. – Омск, 2022. – С. 32–37.
4. Нуркова, В. В. Общая психология : учебник для студентов : в 7 т. / В. В. Нуркова. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 320 с.
5. Зенина, Л. В. Возможности современных компьютерных программ в процессе обучения иностранным языкам в вузе / Л. В. Зенина, Н. А. Каменева // Вестник Педагогика и психология. – 2013. – № 3. – С. 57–60.

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ

Современная лингводидактика переживает переход от классических методов к гибридным формам обучения, сочетающим цифровые технологии, междисциплинарность и антропоцентрический подход. Изучение иностранных языков все чаще воспринимается не как самоцель, а как инструмент социальной и профессиональной адаптации в поликультурном мире. Данная трансформация требует пересмотра традиционных образовательных стратегий и активного внедрения инновационных педагогических практик.

Иноязычное образование – это не просто заучивание слов и правил грамматики. Это погружение в другую культуру, знакомство с иными социальными нормами и способами мышления. Методика преподавания языков все больше внимания уделяет формированию социокультурной компетенции – способности понимать и адекватно реагировать на культурные особенности страны изучаемого языка. В современной парадигме иноязычного образования данная компетенция выступает как обязательный компонент профессиональной подготовки, обеспечивающий не только языковую, но и культурную грамотность [1, с. 18–19].

Социокультурный подход ставит во главу угла человека в его культурном контексте. Он рассматривает язык не как изолированный феномен, а как неотъемлемую часть социокультурной реальности. Изучение языка превращается в процесс погружения в этнокультурную картину мира, в открытие уникального видения реальности, которое заложено в языке и отражено в культурных практиках.

Языковое образование через социокультуру подразумевает комплексный процесс инкультурации обучающегося в лингвосоциум изучаемого языка, охватывающий:

1. Системное освоение культурных доминант:
 - историко-географические определяющие характеристики;
 - соционормативные регулятивы;
 - традиционно-бытовые уклады;
 - аксиологические парадигмы.
2. Анализ культурных артефактов высшего порядка, позволяющий
 - реконструировать этноментальные схемы;
 - выявить имплицитные культурные коды;

- декодировать ценностные константы;
- осмыслить национально-культурную специфику.

Именно здесь публицистические тексты раскрывают свой огромный потенциал как эффективный дидактический инструмент. Традиционные учебники, несомненно, важны для освоения базовых языковых навыков. Однако они часто представляют упрощенную картину реальности. Публицистические тексты – статьи, репортажи, эссе, блоги – напротив, демонстрируют язык «в действии», в его естественной среде обитания. Они полны аутентичной лексики, отражают актуальные социальные тренды и дискурсивные практики, дают представление о национальном характере, ценностях и убеждениях носителей языка [1, с. 20].

Следует отметить перспективность применения публицистики в обучении иностранным языкам с точки зрения лингвистики, методики преподавания и социокультурной коммуникации.

1. Лингвистическая ценность публицистических текстов. Публицистический стиль, занимая промежуточное положение между разговорной и книжной речью, обладает рядом особенностей, делающих его оптимальным для языкового обучения:

- лексическое разнообразие – сочетание нейтральной, терминологической и эмоционально-окрашенной лексики;
- грамматическая вариативность – использование сложных синтаксических конструкций наряду с упрощенными формами, характерными для устной коммуникации;
- полифункциональность – одновременная реализация информативной, воздействующей и оценочной функций.

Анализ таких текстов способствует формированию у обучающихся гибкого языкового сознания, позволяющего адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям [2, с. 97].

2. Социокультурный потенциал публицистики. Публицистические материалы служат уникальным источником культурно-маркированной информации, поскольку:

- отражают актуальные общественные дискурсы (политические, экономические, экологические и др.);
- содержат имплицитные культурные коды (стереотипы, традиции, ценностные ориентации);
- демонстрируют особенности национального менталитета через специфику аргументации и риторические приемы.

Работа с подобными текстами развивает межкультурную компетенцию, минимизируя риск коммуникативных неудач, вызванных непониманием контекста.

3. Методические преимущества. Интеграция публицистики в учебный процесс предоставляет широкие возможности:

- для реализации принципа аутентичности – использования материалов, созданных носителями языка для реальной коммуникации;
- развития критического мышления через анализ медиаконтента, выявление манипулятивных техник и скрытых смыслов;
- формирования дискурсивной компетенции – способности продуцировать связные высказывания в соответствии с нормами жанра.

Рассмотрим базовые теоретико-методологические основания использования публицистических текстов:

1. Культурно-семантический потенциал медиадискурса. Публицистические тексты, включая статьи, аналитические обзоры, колонки и интервью, содержат эксплицитные и имплицитные маркеры культурной идентичности, отражающие:

- актуальные социально-политические тенденции;
- ценностные ориентации и поведенческие паттерны носителей языка;
- национально-специфические особенности речевого этикета и коммуникативных стратегий.

Анализ подобных материалов позволяет обучающимся не только расширить лексический запас, но и сформировать когнитивные схемы интерпретации культурно обусловленных смыслов.

2. Функционально-прагматический аспект. Работа с аутентичной публицистикой развивает у обучающихся:

- критическое мышление – способность деконструировать публицистический текст, выявляя идеологические установки и манипулятивные техники;
- межкультурную сенситивность – понимание культурных коннотаций, аллюзий и прецедентных феноменов;
- дискурсивную компетенцию – умение адекватно использовать языковые средства в соответствии с социокультурным контекстом.

3. Методический инструментарий. Эффективное включение публицистических текстов в учебный процесс предполагает многоуровневую работу, включающую:

- предтекстовый этап – активизацию фоновых знаний, введение ключевых концептов и терминов;
- текстовый анализ – выявление культурно-маркированной лексики, интерпретацию имплицитных смыслов, сопоставление с родной культурой;
- послетекстовую деятельность – моделирование дискуссий, ролевых игр, проектных заданий, направленных на применение полученных знаний в квазиаутентичных ситуациях.

На послетекстовом этапе использование речевых ситуаций, созданных на основе аутентичных публицистических текстов, в обучении устной речевой деятельности на иностранном языке представляет собой эффективный метод формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Такие речевые ситуации воспроизводят реальные коммуникативные контексты, что способствует развитию навыков активного и свободного говорения, а также формированию социокультурной компетенции, необходимой для успешного межкультурного общения. Представленная методическая модель отвечает современным требованиям к подготовке обучающихся, обеспечивая комплексное развитие как языковых, так и социокультурных аспектов иноязычной коммуникативной компетенции. Реализация данной стратегии позволяет:

- преодолеть искусственность учебного общения;
- обеспечить контекстуализацию языкового материала;
- создать условия для формирования естественной речевой реакции [3, с. 185].

4. Практическая значимость. Использование публицистических материалов способствует:

- преодолению культурного редукционизма – упрощенного восприятия иноязычной реальности;
- формированию эмпатии и толерантности за счет погружения в альтернативные культурные перспективы;
- развитию профессионально-ориентированных компетенций, востребованных в условиях глобализированного коммуникативного пространства.

5. Перспективы дальнейшего использования. В условиях цифровизации образования потенциал публицистики расширяется за счет:

- мультимодальности (интеграции текстов с видео, инфографикой, подкастами);
- использования цифровых платформ (онлайн-СМИ, социальные сети, блоги);
- адаптивного обучения с применением искусственного интеллекта для подбора материалов в соответствии с уровнем и интересами обучающихся.

Социокультурная компетенция выступает ключевым детерминантом эффективности межкультурной коммуникации, обеспечивая психологическую адаптацию и комфортное взаимодействие в иноязычной среде. Формирование данной компетенции приобретает особую значимость в профессиональной подготовке специалистов,

способствуя преодолению культурных барьеров и установлению продуктивных межличностных отношений.

Современные исследования в области лингводидактики демонстрируют, что успешная межкультурная коммуникация не ограничивается формальным владением языковыми структурами (лексико-грамматическими паттернами), но требует глубокого понимания социопрагматических норм и культурно обусловленных моделей коммуникативного поведения. Эмпирические данные свидетельствуют, что лингвистическая недостаточность не является критическим фактором для межкультурного взаимодействия.

Социокультурный подход – это не просто методика обучения, это философия, которая позволяет не только овладеть иностранным языком, но и обогатить свой внутренний мир, расширить кругозор и понять другие культуры. Он способствует формированию толерантности, межкультурной компетенции и подготавливает к успешному взаимодействию в глобализованном мире.

В свою очередь, публицистические тексты служат не только источником лингвистических знаний, но и важнейшим ресурсом формирования межкультурной компетентности, обеспечивая учащимся возможность полноценного участия в диалоге культур. Их системное применение в образовательном процессе позволяет достичь синергетического эффекта, сочетая языковое обучение с развитием аналитических и социокультурных навыков.

Список цитированных источников

1. Босак, А. А. К вопросу значимости социокультурного компонента в обучении иностранным языкам / А. А. Босак // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XV Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 23 нояб. 2021 г. : в 6 т. / БГУ, филологический фак., каф. английского языкознания ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2021. – Т. 6. – С. 18–23.

2. Генсницкая, Э. А. Роль социокультурной компетенции в овладении иностранным языком / Э. А. Генсницкая // Вестник науки и образования. – 2014. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsiokulturnoy-kompetentsii-v-ovladienii-inostrannym-yazykom> (дата обращения: 21.05.2025).

3. Шустова, Е. Р. Способы использования публицистических текстов на уроке английского языка в старшей школе / Е. Р. Шустова // Молодой ученый. – 2023. – № 13 (460). – С. 183–186. – URL: <https://moluch.ru/archive/460/101049/> (дата обращения: 21.05.2025).

АБ ІНТЭРАКТЫЎНЫМ УЗАЕМАДЗЕЯННІ Ў ПРАЦЭСЕ НАВУЧАННЯ ЗАМЕЖНОЙ МОВЕ

У методыцы выкладання замежных моў сэнна ўсе часцей звяртаюць увагу на падыход інтэрактыўнага ўзаемадзеяння ў працэсе навучання, у аснове якога закладзена ідэя ўзаемадзеяння навучэнцаў адзін з адным і з выкладчыкам. Навучанне замежнай мове з выкарыстаннем інтэрактыўнага метаду ў першую чаргу накіравана на развіццё камунікатыўных навыкаў у навучэнцаў, а таксама на іх стымуляванне да самастойнага вырашэння праблемных пытанняў.

Інтэрактыўны падыход уяўляе сабой сродак дасягнення камунікатыўнай мэты на занятках па замежнай мове, пры гэтым ён адрозніваецца ад прынцыпу камунікатыўнасці тым, што пры інтэрактыўным падыходзе назіраецца супрацоўніцтва навучэнцаў, а асноўная нагрузка кладзецца на развіццё ўменняў камунікацыі і інтэракцыі пры групавой рабоце [1, с. 12].

Такім чынам, у шырокім сэнсе паняцце "інтэрактыўнасць" з'яўляецца адным з асноўных прынцыпаў навучання. Пры гэтым вядучымі прыкметамі і інструментамі інтэрактыўнага ўзаемадзеяння з'яўляюцца палілог, дыялог, мыследзейнасць, сэнсатворчасць, міжсуб'ектныя адносіны, рэфлексія і інш. [1, с. 13]. Гэта значыць, што інтэрактыўнасць у навучанні прадугледжвае здольнасць узаемадзеянічаць або знаходзіцца ў рэжыме дыялога.

Пры інтэрактыўным узаемадзеянні на занятках па замежнай мове выключаецца дамінаванне аднаго ўдзельніка зносінаў над другім. Такі падыход дазваляе навучыць навучэнцаў крытычнаму мышленню, вырашэнню складаных моўных праблем пры дапамозе аналізу абставін і адпаведнай інфармацыі, прыняццю ўзважаных і прадуманых рашэнняў, удзелу ў дыскусіях. Для гэтага на занятках неабходна арганізаваць індывідуальную, парную і групавую работу, выкарыстоўваць даследчыя праекты, ролевыя гульні і творчыя работы.

Такім чынам, інтэрактыўны падыход пры навучанні замежнай мове ўключае актыўнае ўзаемадзеянне ўсіх навучэнцаў групы, у працэсе якога назіраецца ўзаемаўзбагачальны абмен аўтэнтчнай асабіста значнай інфармацыяй на замежнай мове, пры гэтым набываюцца ўменні міжасабовых зносінаў.

Адзначым, што важным з'яўляецца не толькі навучыць навучэнцаў абменьвацца інфармацыяй на замежнай мове, але і навучыць самому працэсу зносінаў, уменню слухаць і чуць іншых удзельнікаў зносінаў, уменню лагічна і аргументавана выказваць свае думкі ў вуснай або пісьмовай форме, паважліва прымаць чужы пункт гледжання.

Асноўнымі метадычнымі прынцыпамі інтэрактыўнага падыходу да навучання замежнай мове з'яўляюцца наступныя:

1) зносіны на замежнай мове для атрымання і прадукцыравання аўтэнтчнай інфармацыі, якая з'яўляецца цікавай і важнай для ўсіх навучэнцаў групы;

2) сумесная дзейнасць, у якой прысутнічае ўзаемасувязь паміж тымі, хто гавора, слухае і сітуацыйнага кантэксту;

3) змяненне традыцыйнай ролі выкладчыка ў працэсе навучання, якое заключаецца ў дэмакратычным стылі зносін;

4) рэфлектыўнасць навучання, свядомае і крытычнае асэнсаванне дзеянняў, матываў, якасці і вынікаў як выкладчыкам, так і навучэнцамі [2, с. 104].

Адзначым таксама, што на эфектыўнасць працэсу навучання замежнай мове пры інтэрактыўным падыходзе ўплывае рэалізацыя наступных прынцыпаў:

1) комплексны падыход да працэсу навучання з улікам камунікатыўна-сітуацыйнага падыходу;

2) інтэрактыўнасць;

3) дыферэнцыраваны падыход;

4) улік індывідуальных асаблівасцяў навучэнцаў;

5) варыятыўнасць рэжыму работы на занятку;

6) праблемнасць [3, с. 36].

Думаецца, што вышэйзгаданыя прынцыпы інтэрактыўнага падыходу павінны складаць тэарэтычную аснову для правядзення заняткаў па замежнай мове ва ўстановах вышэйшай адукацыі.

Інтэрактыўнае навучанне зносінам прыводзіць да таго, што навучэнцы не толькі вывучаюць мову, але і выпрацоўваюць уменні супрацоўнічаць. Прадуктыўнасць дадзенага ўмення назіраецца за кошт змяненняў стратэгіі ўзаемадзеяння, уключанасці навучэнцаў ва ўзаемадзеянне на занятках па замежнай мове і характару ўзаемадзеяння ў вучэбнай групе. Звернем увагу, што камунікатыўная кампетэнтнасць характарызуецца зменай стылю зносін, разуменнем і пераадоленнем бар'ераў зносін, характарам рашэнняў камунікатыўных задач, талерантнасцю, што, у сваю чаргу, прыводзіць да паўнаты і адэкватнасці зносін у самых разнастайных жыццевых сітуацыях.

Поспех інтэрактыўнага навучання залежыць толькі ад выкладчыка, ад яго здольнасці матываваць навучэнцаў і ствараць умовы для інтэрактыўнага працэсу атрымання ведаў. Педагагічная дзейнасць у працэсе інтэрактыўнага навучання носіць характар спецыфічнай індывідуальнай дзейнасці выкладчыка па каардынацыі адукацыйнай дзейнасці навучэнцаў і яе практычнаму прымяненню ў канкрэтнай прадметнай галіне, арыентуючыся на арганізацыю спантаннага ўзаемадзеяння навучэнцаў.

Да інтэрактыўных метадаў таксама адносяцца дыскусіі, дзелавыя гульні, мазгавы штурм, трэнінгі, кейс-метад і г. д. Перад навучэнцамі

мадэлююцца канкрэтныя сітуацыі, якія набліжаны да рэальных. Навучэнцам неабходна вырашыць пэўную задачу, што прыводзіць да актыўнай уцягнутасці ў працэс навучання замежнай мове.

Адной з найбольш папулярных формаў правядзення інтэрактыўных заняткаў з'яўляецца ролевая гульня, якая заснавана на выкананні навучэнцамі вызначаных ролевых функцый і дзеянняў, якія прадугледжваюць прыняцце таго ці іншага рашэння. У ролевай гульні ўдзельнікі імітуюць паводзіны, які адпавядаюць атрыманай ролі. Правільна арганізаваная ролевая гульня з'яўляецца эфектыўным сродкам развіцця навыкаў прыняцця рашэння.

Не менш папулярнай формай правядзення заняткаў па замежнай мове з'яўляецца дзелавая гульня, у рамках якой навучэнцы развіваюць прафесійнае мысленне і набываюць навыкі прымянення сваіх тэарэтычных ведаў на практыцы. Дзелавая гульня спрыяе развіццю ўмення працаваць у калектыве, весці дыскусіі і выступаць на публіцы.

Актуальнай з'яўляецца гульня па кейс-метаду, якая ўяўляе сабой даследаванне і аналіз рэальных сітуацый з наступнай прапановай магчымых рашэнняў праблемнай сітуацыі.

Адной з найбольш эфектыўных форм стымулявання творчай актыўнасці навучэнцаў з'яўляецца мазгавы штурм, сутнасць якога заключаецца ў тым, што да пачатку работы з навучэнцамі выкладчык фарміруе праблему, задае навучэнцам шэраг пытанняў з мэтай атрымання адказаў. Падчас заняткаў навучэнцы абдумваюць магчымыя варыянты рашэння дадзенай задачы. У канцы занятку выкладчык і навучэнцы падводзяць вынікі і адзначаюць найбольш творчыя ідэі.

Трэба адзначыць, што гульні даюць магчымасць выходзіць за межы традыцыйнага занятку як па замежнай мове, так і па іншых прадметах. Падобная форма арганізацыі працэсу навучання павялічвае магчымасці як выкладчыка, так і навучэнцаў і стымулюе іх да зносін, да дыялогу на замежнай мове ў сваёй групе, дае магчымасць кожнаму навучэнцу пазнаеміцца з рэаліямі іншамовных зносін, не выходзячы са сцен навучальнай установы.

Ролевая гульня ў параўнанні з традыцыйнымі формамі правядзення заняткаў па замежнай мове маюць наступныя перавагі:

1) у ролевай гульні магчыма дасягнуць больш высокага ўзроўню зносін, чым у працэсе традыцыйнага навучання, таму што ролевая гульня ўключае ў сябе рэалізацыю канкрэтнай дзейнасці, напрыклад, абмеркаванне праекта, удзел у канферэнцыі, гутарку з калегамі;

2) ролевая гульня з'яўляецца калектыўнай дзейнасцю, якая прадугледжвае актыўны ўдзел усей групы ў цэлым і кожнага яе члена паасобку;

3) выкананне розных заданняў прыводзіць да канкрэтнага выніку, таму ў навучэнцаў з'яўляецца пачуццё задавальнення ад сумесных дзеянняў і жаданне ставіць і вырашаць новыя задачы [4, с. 156].

Выкарыстанне ролевых гульняў у працэсе навучання замежнай мове ва ўстановах вышэйшай адукацыі магчыма толькі праз мадэляванне натуральных зносін на замежнай мове, у працэсе якога рэалізуецца прынцып навучання. На падрыхтоўчым этапе навучэнцам неабходна авалодаць навыкамі моўнага афармлення камунікатыўных намераў, якія спатрэбяцца для рэалізацыі пастаўленай мэты камунікацыі. У працэсе непасрэднай падрыхтоўкі ролевай гульні выкладчык займаецца апрацоўкай матэрыялу, які ён атрымлівае ад навучэнцаў, вызначае тып гульні, склад удзельнікаў, мэты кожнага ўдзельніка праекта, плануе магчымыя шляхі дасягнення мэт, прагназуе праблемныя сітуацыі, якія могуць з'явіцца пры вырашэнні пастаўленых задач.

Такім чынам, падчас навучання замежнай мове выкарыстанне інтэрактыўных метадаў з'яўляецца вельмі важным, таму што яно забяспечвае фарміраванне камунікатыўнай кампетэнцыі. Інтэрактыўныя метады навучання дазваляюць навучэнцам актыўна ўдзельнічаць у адукацыйным працэсе, фарміруюць і развіваюць іх пазнавальную актыўнасць. Акрамя ведання замежнай мовы навучэнцы атрымліваюць магчымасць развіваць сваю асобу, фарміраваць неабходныя як для будучай прафесійнай дзейнасці, так і для паўсядзённага жыцця навыкі зносін з іншымі людзьмі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка = English Teaching Methodology : учеб. пособие для вузов / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2005. – 253 с.
2. Двучичанская, Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н. Н. Двучичанская. – СПб., 2011. – 287 с.
3. Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта: Педагогика / М. В. Кларин. – М., 2010. – 241 с.
4. Степанова, С. Н. Применение информационных и образовательных технологий в обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза / С. Н. Степанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 9. – С. 156–159.

О СПОСОБАХ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В КОМПЛЕКСЕ С ОБУЧЕНИЕМ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В настоящее время в изучении иностранного языка в неязыковом вузе первостепенная роль отводится двум видам речевой деятельности: чтению и говорению, что представляется вполне приемлемым и закономерным. Чтение и устная речь тесно взаимосвязаны. Они способствуют становлению и упрочению коммуникативных навыков и умений, обогащают содержание и обеспечивают информативность и мотивированность речевого высказывания. Опора на устную речь при обучении чтению создает необходимые предпосылки для лучшего запоминания изучаемого материала, способствует восприятию, пониманию и активной переработке информации, содержащейся в тексте. И наконец, устная речь является одним из способов контроля понимания прочитанного. Чтобы выступать в качестве средства обучения устной речи, чтение должно быть специально организовано.

При работе с текстами по специальности трудность обучения устной речи связана со специфичностью учебного материала, обусловленной своеобразием языка и стиля литературы по специальности. Для такой литературы типичными являются предложения, характеризующиеся сложностью построения, использованием инфинитива, причастных и герундиальных оборотов, наличием многокомпонентных терминов. Текст по специальности требует большой сосредоточенности, а также произвольного внимания на языковой форме и содержательной стороне текста. Извлечение содержащейся в нем информации сопряжено с усилиями, затрачиваемыми на осмысление и переработку читаемого. Чем сложнее и труднее для восприятия текст, тем большего осмысления и анализа он требует. Поэтому этапу устной речи непременно должен предшествовать глубокий и детальный анализ прочитанного текста, так как ориентация в смысловом содержании является обязательным условием правильного и четкого изложения извлеченной из текста информации и дальнейшего обсуждения прочитанного. Тщательный анализ текста как единого структурно-смыслового целого дает студентам возможность найти в нем основную мысль, проследить ее развитие, определить общие и конкретные цели, отделить основную информацию от второстепенной, расчленить текст на смысловые части, выявить тонкости научной информации.

Чтение и говорение имеют тесную взаимосвязь, ибо они, являясь видами одной деятельности, выполняют одну и ту же функцию – коммуникативную. «Говорение характеризуется наличием сложной

мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание» [1, с. 89]. К говорению на иностранном языке на продвинутом этапе обучения относят не только беседу по изучаемому тексту в новых речевых ситуациях, построение диалога по проблемам и содержанию, изучаемого текста, но и составление аннотаций и рефератов по прочитанным текстам и статьям.

Правильно разработанная система языковых и речевых упражнений, включенных в учебные занятия могут сыграть положительную роль в период формирования у обучаемых навыков зрелого чтения. Наблюдения, беседы с преподавателями и анализ посещаемых занятий очень часто указывают на то, что в неязыковом вузе в период перехода к обучению языку специальности основное внимание на аудиторных занятиях уделяется чтению и переводу текстов по специальности, а устная речь ограничивается пересказом заученных текстов. Устная речь в связи с чтением литературы по специальности еще до сих пор не заняла должного места на аудиторных занятиях. «Способность к иноязычному общению и установлению речевого контакта помогает преодолеть языковой и культурный барьер для эффективной коммуникации с потенциальными речевыми партнер-ами в профессиональной деятельности. Обучение иностранному языку направлено на приобретение студентами навыков и умений профессионального общения» [3, с. 76]. Недостаточное количество времени на аудиторных занятиях, уделяемое преподавателями развитию навыков устной речи на материале спецтекстов, можно объяснить тем, что большая часть времени отводится на снятие языковых трудностей и понимание содержания этих текстов.

Одним из основных условий интенсивной методики обучения зрелому чтению в сочетании с практикой устной речи является необходимость использования тренировочных текстов, содержащих знакомый или предположительно знакомый лексический материал. Ибо непонимание текста может вызвать у обучаемого чувство разочарования, беспомощности. Таким образом, можно предположить, что чтение текста со снятыми трудностями позволит, с одной стороны, легко ускорить темп чтения, а с другой – концентрировать все внимание на содержании. Важно, чтобы полученная информация немедленно включалась в коммуникативную практику.

На продвинутом этапе обучения при выработке умений зрелого чтения целесообразно обучение говорению на материале литературы по специальности в форме диалогической и монологической речи. Серьезность задач, стоящих перед обучением студентов иностранному языку в неязыковом вузе, заставляет искать все более рациональные методы обучения чтению и говорению, разработке специальных упражнений, обеспечивающих самоконтроль. Упражнения могут состоять из отдельных слов, словосочетаний, отдельных предложений, условно связанных предложений или связного текста. Включение такого типа

упражнений в самостоятельные работы и обучающие программы, рассчитанные на самостоятельную работу студентов в отсутствие преподавателя, т. е. на внеаудиторную работу, будет способствовать успешному овладению навыков чтения и говорения на английском языке. Также можно использовать следующие формы работы: обсуждение прочитанного текста, беседа по данной в тексте проблеме с опорой на привлеченный дополнительный материал, "беседа за круглым столом", "пресс-конференция" и пр. Ситуативная направленность коллективной беседы позволяет осуществить активную речевую коммуникацию. Преподаватель должен умело направлять беседу, побуждать студентов реагировать на реплику-стимул, выразить согласие или несогласие, дать оценку сказанному. Студенты же должны уметь подтверждать или отрицать мнение, высказанное собеседником, выражать сомнение, дополнять данные, обобщать сведения и факты, давать им критический анализ, должны уметь обмениваться мнениями по поводу полученной информации. «Учебно-познавательные задания для развития речевых умений способствуют совершенствованию коммуникативных навыков в ситуациях, приближенных к естественному общению» [2, с. 141].

При организации деятельности студентов по усвоению иноязычной лексики, необходимо осуществлять правильный выбор лингвистического и лексического материала, использовать ситуативные упражнения, которые предполагают активную мыслительную деятельность студентов, способствуют прочному запоминанию лексического материала.

В заключении можно сделать вывод, что в развитии устной речи и говорения на иностранном языке работа с текстом занимает особо важное место. Текст предъявляет новую лексику, является источником информации, служит стимулом к речевой деятельности, т. к. на его основе можно создавать различного рода ситуации, повышающие внутреннюю активность говорящего.

Список цитированных источников

1. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т. П. Леонтьева, А. Ф. Бudyко, А. П. Пониматко [и др.]. – Минск : Вышэйшая школа, 2015. – 240 с.
2. Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VII Респ. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Минск, 26 янв. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2023. – 1 CD-ROM. – Деп. в БГУ 09.03.2023, № 001809032023. – URL: <https://elilib.bsu.by/handle/123456789/294880> (дата обращения: 17.06.2025).
3. Формирование жизненных компетенций в рамках преподавания иностранного языка в вузе : коллективная монография / С. А. Шилова, Д. А. Алексеева, М. А. Исайкина [и др.]. – Саратов : СГУ, 2021. – 144 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/194760> (дата обращения: 17.06.2025).

ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ

Сегодня переводческая деятельность становится все более и более востребованной. Офицер-пограничник должен владеть иностранным языком в качестве средства коммуникации с целью решения проблем профессионального характера для успешного осуществления международного сотрудничества.

Теоретические работы в области перевода многочисленны (И. С. Алексеева, А. Р. Ахметова, Л. К. Латышев, М. Р. Леонтьева, В. Н. Комиссаров, В. Г. Мартемьянова, С. В. Тюленев, П. Г. Чеботарев, Н. В. Чичерин), однако методика обучения переводу является недостаточно изученной.

Письменный перевод является сложным видом рецептивно-продуктивной речевой деятельности. Человек воспринимает речь через слушание или чтение, а затем порождает речь через письмо или говорение в результате завершения перевода. Выполняя коммуникативную функцию, перевод является речевой деятельностью, при помощи которой осуществляется акт общения.

В задачи обучения письменному переводу входит: ознакомление с особенностями лексико-грамматического строя и с культурой страны изучаемого иностранного языка, с переводческими трудностями и путями их преодоления, развитие навыка сравнения способов передачи смысла средствами русского и изучаемого языка, формирование умений применять переводческие приемы и использовать разнообразные словари и справочники для решения переводческих задач.

В процессе переводческой деятельности улучшается качество владения обучающимися всеми другими видами речевой деятельности (письма, чтения, говорения, аудирования). Кроме того, при процессе перевода вступают во взаимодействие две противоположных составляющих: творческая и автоматическая. С точки зрения М. Р. Леонтьевой, творческая составляющая перевода подразумевает умение находить нестандартные решения, отвлекаясь от текста подлинника, в то время как автоматическая подразумевает знание готовых переводческих соответствий и умение применять их [1]. При переводе иноязычного текста на родной язык переводятся не слова, не грамматические конструкции и другие средства языка оригинала, а мысли, содержание оригинала.

Поэтому мы не можем согласиться с весьма распространенной точкой зрения о том, что перевод является не речевым, а языковым упражнением, т. н. «более низким этапом» работы над иностранным

языком. Во-первых, само отнесение упражнений на сугубо языковые и речевые является условным. Во-вторых, при переводе человек всегда имеет дело не с передачей отдельных языковых единиц, а с конкретными речевыми произведениями, которые он воспроизводит средствами другого языка, с передачей всей совокупности лексико-фразеологических, грамматических и стилистических средств языка в их единства и взаимодействии. В-третьих, перевод – творческий, а не механический процесс, а понятие «языкового упражнения» преимущественно предполагает механическую деятельность.

Переводческая деятельность может способствовать развитию различных компетенций курсантов: познавательной, коммуникативной, оценочной, ценностной, технологической компетенций, связанных с личностным развитием и самонаучением. Это достигается соответствующим подбором текстов для перевода. Так, для развития познавательной компетенции, преподаватель может использовать публицистические тексты, а для расширения коммуникативной компетенции необходимы тексты, перевод которых связан с удовлетворением тех или иных личных потребностей обучающихся, например, перевод текста инструкции к бытовому прибору. Что касается технологической компетенции, то она развивается при помощи самой переводческой деятельности, которая является упорядоченным алгоритмом действий.

В целом работа по письменному переводу должна строиться преимущественно на текстах общественно-политического, публицистического и художественно-публицистического характера. Не следует увлекаться переводом художественной литературы – данный перевод весьма труден и малодоступен для курсантов [2].

Занятия по письменному переводу должны преследовать цель пополнения словаря обучающихся, обогащения его новыми лексико-фразеологическими единицами. Данные новые единицы должны не просто сообщаться обучающимися, но и закрепляться в упражнениях переводческого характера. Кроме того, работа по переводу предоставляет благоприятные возможности для овладения синонимикой языка. Именно на занятиях по переводу лучше всего проводить работу над синонимами, разъяснять разницу между ними и указывать пути их употребления в различных контекстах. Работа над синонимикой играет важную роль преодоления тенденции к элементарно упрощенной речи.

Многие теоретики и практики перевода считают, что обучение различным видам перевода строится от более простых видов к более сложным, развитие умений каждого более сложного вида перевода опирается на уже имеющиеся у переводчика умения в осуществлении менее сложных видов перевода. Именно письменный перевод позволяет сформировать базовые и универсальные переводческие навыки и умения.

Работа с лексическими единицами в рамках обучения письменному переводу может осуществляться на основе предпереводческих упражнений и упражнений в письменном переводе [3]. Целью предпереводческих упражнений является ознакомление с особенностями отражения национально-культурной специфики в семантике лексических единиц, группами лексических единиц, характеризующихся такой спецификой, расширение объема страноведческих фоновых знаний. Для достижения этой цели применяются упражнения на поиск и идентификацию британских и американских реалий в тексте, сбор информации о них и подбор адекватных соответствий или способов передачи значения в русском языке, поиск возможных аналогичных реалий в русской культуре, работа с аббревиатурами и сокращениями, употребление реалий в составе предложений. Упражнения могут предполагать задания на соотнесение ложных друзей переводчика в английском языке с их значениями, сопоставление с русскими словами, имеющими аналогичную форму, и их значениями, идентификацию псевдоинтернациональной лексики в тексте и уяснение ее значения в контексте, употребление в составе предложения.

Упражнения в письменном переводе содержат задания на перевод предложений, текстов, содержащих рассмотренные выше лексические единицы, а также задания на редактирование перевода. Перевод культурно-маркированных лексических единиц не осуществляется по шаблону, а в значительной мере в каждом случае представляет поиск единичных решений, отвечающих конкретной переводческой ситуации. Поэтому курсантам необходимо понимание специфики языковых средств, их роли в создании общего смысла текста и критерии оценки адекватности их передачи на другом языке.

Блок упражнений в письменном переводе может рассматриваться как самостоятельный для письменного перевода и как подготовительный для этапа работы в устном переводе. Очень важно обеспечить сохранение навыков, приобретенных в письменном переводе, и их правильную перестройку под устный перевод, чтобы не допустить их потери, что вполне возможно в сложных условиях устного перевода.

Отмеченные выше аспекты сохраняются и при переводе иноязычного текста на русский язык, однако при переводе на родной язык вся работа над иностранным языком протекает не в продуктивном (синтетическом), а в чисто рецептивном (аналитическом) плане. Перевод на родной язык является одним из весьма эффективных средств развития навыков понимания иноязычного текста.

Особую роль при обучении письменному переводу играют грамматические упражнения. С их помощью курсанты учатся понимать разницу в грамматическом строе двух языков, а также усваивают навык передачи одной и той же мысли разными грамматическими конструкциями. Частыми областями затруднения в переводе грамматических конструкций можно назвать перевод причастий

и деепричастий, неопределенно-личных и безличных предложений, правильную передачу временных отношений между предложениями. Поэтому при выборе текста для перевода стоит обратить внимания именно на такие предложения.

Кроме того, при обучении письменному переводу обучающихся необходимо научить разбираться в стилистических особенностях текста. Проведение стилистического анализа текста помогает глубже понять его содержание и осуществить перевод без смысловых потерь. Особое внимание стоит уделить использованным стилистическим приемам автора и передаче их на другой язык. Курсантам следует знать, что наличие у знаков прагматических отношений позволяет языку воздействовать на людей. При переводе необходимо учитывать прагматическое воздействие, которое текст может оказать на адресата. При этом прагматическая адекватность перевода необязательно заключается в сохранении прагматики исходного текста. Исходный и переводной тексты должны быть в первую очередь равноценны по своей способности вызывать реакции у своих адресатов. В отдельных случаях можно вносить необходимые изменения, дополнения, разъяснения в текст перевода либо опускать некоторые детали в переводе для лучшего понимания заложенной информации.

Перевод является важным способом обучения иностранному языку, поскольку в процессе переводческой деятельности улучшается качество владения такими видами речевой деятельности, как чтение, письмо, говорение и аудирование. Использование перевода при обучении иностранному языку способствует систематическому накоплению у учащихся знаний и умений, которые приведут к тому, что в будущем они «смогут воспринимать содержание текста одновременно со зрительным восприятием» [4, с. 172].

Список цитированных источников

1. Леонтьева, М. Р. Об изучении иностранных языков в общеобразовательных учреждениях (методическое письмо) / М. Р. Леонтьева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 4–5.
2. Бархударов, Л. С. Роль перевода как средства развития устной и письменной речи на старших курсах языкового вуза / Л. С. Бархударов // Тетради переводчика. – URL: https://samlib.ru/w/wagapow_a_s/barkhudarov-transl-role (дата обращения: 25.05.2025).
3. Ахметова, А. Р. Упражнения в процессе обучения переводу / А. Р. Ахметова, В. Г. Мартеньянова. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/567599/> (дата обращения: 25.05.2025).
4. Трубина, З. И. Письменный перевод как средство обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе / З. И. Трубина // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 171–175.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ МОЗГОВОГО ШТУРМА

Отличие иностранного языка от других дисциплин состоит в том, что объектом изучения в нем выступает речевая деятельность. И это в свою очередь определяет тот факт, что в обучении иностранным языкам все больше внимания уделяется коммуникативному подходу, который выступает стратегией, моделирующей общение и направленной на создание психологической и языковой готовности к коммуникации. Обучаемые должны быть готовы свободно ориентироваться в иноязычной среде и уметь адекватно реагировать в различных ситуациях.

Коммуникативная направленность процесса обучения, стимулирование речемыслительной активности студентов являются частью активных методов обучения. Активные методы обучения – это методы обучения, которые побуждают обучаемых к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом. Они ориентированы на самостоятельное добывание студентами знаний, на активизацию их познавательной деятельности, развитие мышления, формирование практических умений и навыков. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в данном виде обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность преподавателя уступает место активности обучаемых, а задачей преподавателя становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. В зависимости от направленности на формирование системы знаний или овладение умениями и навыками активные методы делятся на имитационные (игровые, неигровые), связанные с моделированием профессиональной деятельности (деловая игра, разнообразные упражнения, анализ ситуаций и т. д.), и неимитационные (учебная дискуссия, эвристическая беседа, разные виды самостоятельных работ, «мозговой штурм» и т. д.). Данные методы ни в коем случае не заменяют традиционные, но способствуют лучшему усвоению материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения. При выборе метода обучения следует прежде всего проанализировать содержание учебного материала и использовать активные методы там, где наиболее действенно могут проявиться творческое мышление студентов, их познавательные способности, жизненный опыт, умение адаптироваться в реальной деятельности.

Мозговой штурм – это метод обучения, стимулирующий интеллектуально-творческие и познавательные способности студентов – основан на групповом формировании проблемно-познавательной задачи. Он предусматривает наличие нескольких этапов: создание проблемной ситуации; генерация идей; анализ, проверка, оценка и выбор лучших идей. Метод представляет собой единство двух элементов – выдвижение идей и их развитие. Существует несколько типов мозгового штурма:

- прямой, представляет собой прямую постановку проблемной задачи. Участники должны четко ответить на вопросы: В чем состоит затруднение, какова предыстория проблемы? Что придется сделать для устранения проблемной ситуации и что желательно иметь в итоге? Что дает решение проблемы?;

- обратный мозговой штурм. Задача обратного мозгового штурма двояка: выявление в существующем явлении, процессе, предмете максимального числа недостатков и максимальное устранение этих недостатков во вновь разрабатываемой модели;

- теневой мозговой штурм. Работа участников идет двумя подгруппами: первая подгруппа («собственно генераторы») высказывает идеи вслух; вторая подгруппа (теневая) следит за ходом работы, принимает участие, фиксируя свои идеи письменно. Этот вариант мозгового штурма предназначен людям, которые в силу разных обстоятельств не могут заниматься творчеством в присутствии посторонних;

- комбинированный мозговой штурм. Суть его в том, что в работе по выдвижению гипотез может быть сделан перерыв от 2 часов до 2 дней для включения в мыслительную деятельность подсознания человека, синтезирующего фундаментальные идеи;

- индивидуальный мозговой штурм. Человек сам генерирует идею и сам дает ей оценку.

Процедура любого варианта мозгового штурма регламентируется несколькими правилами: запрет критики на этапе генерации идей; идеи могут подаваться без обоснования; допускается выдвижение заведомо нереальных, фантастических, шутливых идей.

Подготовка к мозговому штурму осуществляется ведущим, который формулирует проблему, осуществляет отбор участников мозгового штурма. Они в свою очередь делятся на 2 группы – «генераторов идей», обладающих яркой фантазией, воображением, способных подхватывать и развивать чужие идеи, и «аналитиков», обладающих большим количеством знаний по исследуемому вопросу, способных оценить выдвинутые на этапе генерации идеи. Численный состав группы 6–10 человек. Все идеи записываются.

Подготовка к мозговому штурму включает следующие шаги:

- 1) определение цели занятия, конкретизация учебной задачи;
- 2) планирование общего хода занятия, определение времени каждого этапа занятия;
- 3) подбор вопросов для разминки;
- 4) разработка критериев для оценки поступивших предложений и идей, что позволит целенаправленно и содержательно провести анализ и обобщение итогов занятия.

После завершения «мозговой атаки», необходимо обсудить все варианты ответов, выбрать главные и второстепенные.

Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

- творческое усвоение студентами учебного материала;
- связь теоретических знаний с практикой;
- активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;
- формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;
- формирование опыта коллективной мыслительной деятельности.

Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес студентов. Общим требованием, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма – возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед студентами как учебная задача.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

В современном мире будущему специалисту необходим более широкий взгляд на происходящие события, чем раньше. Быстро развивающаяся информационная среда делает устаревшими как традиционные методы обучения, основанные на запоминании и воспроизведении знаний, так и универсальный подход к учебному процессу. Многие ученые подчеркивают, что сегодня важно не стремление к доскональным знаниям, а умение находить нужную информацию. Будущий специалист должен обладать общей системой ориентирования в жизни, которая поможет ему пополнять свои знания, находить уже существующие сведения и создавать новые идеи. Данные требования касаются и процесса изучения иностранного языка, оно сегодня должно быть осмысленным и системным. На первый план выходит не заучивание грамматических правил и зазубривание новых слов независимо от контекста, а умение переносить выученное на новые темы, применять полученные компетенции в разных условиях иноязычного общения. Чрезвычайно важным становится развитие у студентов критического и креативное мышления.

Критическое мышление позволяет осознать и понять явления, а креативное мышление в векторе понимания предназначается для создания нового. Под креативностью, в свою очередь, понимается творческое конструирование в режиме самоорганизации процесса мышления. В этом смысле креативность отличается от творчества как генерации нового знания путем использования уже существующих свойств, связей, отношений, хотя и скрытых [1].

Речь идет о создании новой идеи, нового способа для решения определенной задачи. В данном случае важно уметь отступить от принятых правил и шаблонов. Ставка делается на прогрессивный подход, использование воображения и оригинальности. Развитие креативного мышления, пожалуй, тяжелее чем развитие критического мышления. С точки зрения авторов статьи залогом развития креативного мышления могут послужить следующие элементы:

- ознакомление студентов с новыми местами, культурами, произведениями;
- творческий подход к рутинным упражнениям и заданиям, либо приемам работы;
- формулировка постоянного вопроса «Что получится, если менять перспективу?».

При этом очень важно дать возможность студентам творить, идти методом проб и ошибок, хвалить и не ругать или критиковать при неудачах. Очень важно нивелировать негативные факторы: отрицательные эмоции, зависимость от чужого мнения, подавление инициативы.

Создание позитивного микроклимата и доверительной атмосферы в начале занятия можно позаимствовать у метода Китайгородской. Коммуникативные задания в упражнениях формулируются как естественные жизненные ситуации, исходя из конкретного языкового и речевого материала, который запланирован преподавателем для определенного этапа его отработки [2]. Занятие можно начать с Small-talk, темы могут быть связаны с происходящими вокруг событиями. Для погружения в тему хорошо зарекомендовал себя синквейн, идея которого заключается в создании стихотворения по определенным правилам: первая строка – одно слово (существительное), обозначающее тему или главный образ; вторая строка – два слова (прилагательные или глаголы), характеризующих тему; третья строка – три слова, описывающих действие или особенности; четвертая строка – четыре слова, выражающие отношение или вывод. Синквейны широко используются в обучении для развития креативности, навыков выражения мыслей и анализа.

Поскольку одной из составляющих креативного мышления является воображение и формирование догадок, то способствовать этому может использование метода 6 шляп. Применение данного приема содействует развитию гибкости мышления, помогает рассматривать проблему с разных сторон и принимать более взвешенные решения.

Метод креативности Уолта Диснея может быть применим, например, при работе над темой «Umweltschutz», в процессе работы над проектом «Öko-Uni». Суть заключается в том, чтобы создать концепцию экологического университета. Аспектами, подлежащими рассмотрению может быть само здание университета, организация питания студентов и учебного процесса, утилизации мусора. Тема может быть расширена и охватывать функционирование всего кампуса.

С точки зрения авторов метод «Мозговой штурм» также может быть рекомендован на занятиях иностранного языка. Его суть заключается в поиске самых разных идей для погружения в тему или поиска решения проблемы. Данный прием помогает расширить словарный запас, развить навыки говорения и мышления на иностранном языке. В процессе мозгового штурма студенты свободно высказывают свои мысли, делятся ассоциациями, придумывают синонимы, антонимы или фразы по заданной теме. Этот подход способствует развитию коммуникативных навыков, повышению уверенности в использовании языка и стимулирует креативное мышление.

Задания, способствующие развитию креативного мышления, могут быть применены и при работе над текстом. Студенты могут, например, по

названию текста или картинки к нему высказать предположение: о чем пойдет речь в тексте? В качестве отправной точки могут быть использованы картинки с нечеткими контурами. (Например, по такому принципу можно также описать обстановку комнаты, внешний вид человека и т. д.).

При работе над определенными темами оправданным является подход составления алгоритма. Например, алгоритм правильной работы над проектами и курсовой работы в рамках темы «Mein Studium».

Данный вид работы может быть видоизменен и преобразован в «Kopf-Stand», суть которого заключается в указании и описании действия, противопоставляемым шагам, необходимых для достижения целей. Например, преподаватель может предложить составить список дел, благодаря которым можно не сэкономить, а потратить много денег или времени. Как правило, студенты с большим энтузиазмом откликаются на подобные задания.

Безусловно, развитию креативного мышления способствуют самые разнообразные проекты, как мини-проекты для начинающих, так и сложные комплексные для продолжающих.

Хорошо зарекомендовали себя и ролевые игры. Интересный опыт был собран на ФМО со студентами, изучающих «Международное право», «Менеджмент» и «Международная логистика» в качестве первого и второго иностранного языка. Между студентами были распределены роли одной семьи, которая включала в себя людей 4 разных поколений с разными характерами, ценностями и установками. В конце работы над каждой темой студентам предлагалось провести ролевую игру с погружением в ситуацию, напрямую связанную с пройденной темой: продумать план на отпуск или каникулы, организовать празднование Нового года, выбрать обстановку для новой квартиры, арендовать жилье и т. д. Студенты погружались в роли и с удовольствием проявляли инициативу, выражали свои мысли и эмоции в разнообразных ситуациях, что значительно повысило их уверенность и мотивацию к обучению.

Большой ресурс для развития креативного мышления скрыт в работе над цитатами. Мысли и умозаключения известных изобретателей, политиков, писателей и поэтов могут быть не только интерпретированы молодыми людьми, но и служить базой для других интересных заданий. Так, например, цитата может быть представлена не полностью, а частично. Студентам предлагается придумать продолжение, исходя из собственного опыта, условий современного мира или прогнозов экспертов на будущее.

Безусловно, для развития креативного мышления важно «слово». Любой текст или утверждение может быть преломлено и изменено в зависимости от того, кто, когда и в каких условиях его произносит. Особенно этот прием может быть использован для развития креативного письма. Студентам можно предложить переписать стихотворение, написанное от лица мужчины, исходя из позиции женщины. Изменен

может быть возраст, национальность, профессиональная принадлежность автора. Можно также предложить студентам перенестись в прошлое или будущее и предать текст исходя из новых реалий.

С точки зрения авторов большой арсенал для развития креативного мышления скрыт в уже накопленном опыте представителей более старшего поколения, которое в силу определенных условий и нехватки времени, оставался и остается неизвестным для студентов. Часто при работе над темой «Alles neu» студенты сталкиваются с описанием старых технических устройств. Полученное задание, взять интервью у бабушек и дедушек, погружает молодых людей в мир прошлого. В результате, забытые вещи и процессы находят новое применение, но в уже современных условиях. Описание полученного опыта по использованию «ретро»-вещей, винтажных изделий также показывает креативный подход.

Кроме того, на занятиях иностранного языка могут быть использованы задания следующего типа: описать, что может быть общего у разных вещей? Для начинающих, это могут быть простые слова и явления, на пример: der Ball- die Orange (мяч-апельсин) – круглые, die Kreide – der Schnee (мел-снег) – имеют белый цвет. Студентам продвинутого этапа обучения можно предложить связать слова с определенной темой, например, «Reisen» – «Reisetabletten» (путешествие-таблетки от укачивания) (всегда беру с собой или никогда не беру с собой). Также можно рекомендовать составить рассказ о приключениях во время путешествия.

Большой популярностью среди приемов, способствующих развитию креативного мышления является игра «Mülldetektive», суть которой, как говорит само название, заключается в проведении расследования и описании жителей дома по анализу мусорных баков. При этом важно проследить взаимосвязь между выброшенными вещами и образом жизни. Существенно важным является уметь логично обосновать свои выводы.

Таким образом, развитие креативного мышления на занятиях иностранного языка является важным аспектом современного образования, способствующим формированию у студентов гибкого и инициативного подхода к изучению языка и культуры. Использование различных методов, таких как ролевые игры, мозговой штурм, синквейны и другие творческие упражнения, позволяет активизировать мыслительные процессы, расширять словарный запас и повышать мотивацию к обучению. Внедрение креативных технологий в учебный процесс способствует не только более эффективному освоению языка, но и развитию личностных качеств студентов, таких как самостоятельность, критическое мышление и умение находить нестандартные решения. Из этого следует, что развитие креативности является неотъемлемой частью современного подхода к обучению иностранным языкам и играет ключевую роль в подготовке компетентных и инициативных специалистов будущего.

Список цитированных источников

1. Прокофьева, О. Г. К вопросу о способах развития креативного мышления на занятиях по английскому языку /О. Г. Прокофьева // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. – 2018. – № 11 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sposobah-razvitiya-kreativnogo-myshleniya-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 02.06.2025).
2. Кудинова, Ю. Е. Метод интенсивного обучения Г. А. Китайгородской как средство формирования лингвистической компетенции у учащихся / Ю. Е. Кудинова // Образовательная социальная сеть. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2018/08/23/metod-intensivnogo-obucheniya-g-a> (дата обращения: 02.06.2025).

ИНТЕРВЬЮ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ПОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Проблема обучения эффективному межличностному общению на уровне обмена информацией в процессе изучения иностранного языка в высшем учебном заведении сегодня актуальна как никогда. Целью учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский), преподаваемой на юридическом факультете Белорусского государственного университета, является формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов в сфере профессиональной и сопутствующей ей социокультурной деятельности. Студенты должны уметь вести общение профессионального и социокультурного характера, порождать устные и письменные высказывания (монолог, диалог, беседа, аргументированная дискуссия и др.) с использованием грамматических структур и норм речевого этикета, свойственных носителям английского языка [1, с. 3]. При этом реализация целей обучения осуществляется в том числе на основе коммуникативного метода обучения, под которым подразумевают метод обучения неродному языку, предусматривающий построение учебного процесса по овладению языком адекватно процессу коммуникации, т. е. процесс обучения уподобляется процессу коммуникации [2, с. 116]. Помимо широко распространенных методов дискуссии, проекта, метода «снежного кома» к коммуникативным методам также относят метод интервью.

В методике под интервью-диалогом понимают коммуникативное упражнение, направленное на развитие экспрессивной устной речи обучаемых, т. е. разновидность беседы, часто в форме ролевой игры, в которой один из участников играет роль интервьюера с целью получить информацию у одного или нескольких учащихся, выступающих в роли респондентов [3, с. 26]. Процедура проведения интервью рассматривается как ситуативно-вариативное упражнение, предполагающее создание возможностей для повторения речевой модели в условиях, приближенных к реальному общению, с его признаками – эмоциональностью, спонтанностью и целенаправленностью речевого воздействия [4, с. 181]. Интервью может трактоваться как в широком смысле слова в качестве коммуникативного метода обучения иностранным языкам, так и в узком смысле как коммуникативное упражнение в форме ролевой игры, направленное на развитие навыков коммуникации [5, с. 24].

В то время как составление диалогов достаточно активно используется при обучении профессионально-ориентированному английскому языку, обучение интервью-диалогу гораздо менее

распространено. В связи с этим хотелось бы поделиться опытом привлечения данного метода при преподавании английского языка на первом курсе юридического факультета БГУ. В рамках тематического модуля «Юридическая профессия» студенты должны были знакомиться с особенностями профессии юриста в разных странах. Так, в Великобритании юридическая профессия разделена на барристеров (специализирующихся на представлении клиентов в суде) и солиситоров (юристов широкого профиля). На начальном этапе овладения профессиональной лексикой по теме студенты читают аутентичные тексты и обсуждают их, а также выполняют ряд лексических упражнений. На следующем этапе студентам предлагается посмотреть видео-интервью с барристером, в котором он рассказывает о своей профессии. Видео содержит как известную студентам из текстов информацию, так и новую. Традиционно перед просмотром студенты выполняют упражнения, направленные на снятие языковых трудностей. При первом просмотре студенты должны записать вопросы, задаваемые интервьюером, а при повторном просмотре их задача – сконцентрироваться на ответах. Завершающим упражнением является обсуждение в группах особенностей юридической профессии в Великобритании в сравнении с Беларусью.

Когда студенты уже владеют необходимой информацией о функционировании юридической профессии в Англии и Уэльсе, можно приступать непосредственно к подготовке интервью. Они получают задание для работы в парах, а именно составить интервью-диалог с солиситором. Здесь преподавателю необходимо максимально четко обозначить требования к структуре и содержанию интервью: интервью должно содержать 8–10 вопросов (желательно оговорить, что вопросы должны быть специальными (special questions), а не общими, разделительными или альтернативными). Требование к данному заданию заключается в том, что половина вопросов должна быть направлена на обмен информацией, которая была известна студентам из пройденного материала (например, как стать солиситором, какие функции выполняет солиситор, в чем состоит разница между солиситором и барристером, как они взаимодействуют с клиентами), а другую половину они должны были сформулировать таким образом, чтобы отвечающий импровизировал, не опираясь на тексты или видео (например, почему интервьюируемый принял решение стать солиситором, что больше всего привлекает в данной профессии и т. д.). Студентам дается 10–12 минут на составление данного интервью. Далее они разыгрывают его сначала на местах, в то время как преподаватель подходит и выборочно слушает, впоследствии две или три пары приглашаются (или сами изъявляют желание) представить свое интервью перед группой. После каждого диалога преподаватель прежде всего отмечает положительные моменты, удачные находки, затем делает

замечания в случае фактических или повторяющихся грамматических или фонетических ошибок.

Хочется отдельно подчеркнуть, что большинство студентов творчески подошли к реализации данного задания: одни представляли свой диалог как часть телевизионного ток-шоу, другие говорили об интервью как части своего видео-блога. Студенты также получили возможность продемонстрировать свои артистические способности. Было видно, что они получают удовольствие от процесса представления своих диалогов. В свою очередь, студенты-зрители очень живо и доброжелательно реагировали на представляемые интервью своих одноклассников. Для повышения мотивации студентов и включения соревновательного элемента можно предложить студентам проголосовать за лучшее, по их мнению, интервью и даже наградить его авторов.

В качестве домашнего задания студентам можно также попросить их составить, а затем представить интервью с выдающимися юристами Беларуси, в данном случае они должны не только сформулировать вопросы, но и самостоятельно найти необходимый материал для ответов на вопросы.

Хотелось бы дополнительно отметить, что метод интервью фактически не имеет тематических ограничений. Например, при изучении модуля «Конституционное право» можно предложить студентам следующие ситуации: интервью с главой исполнительной власти, представителем законодательной власти и т. д. При изучении модуля «Судоустройство» студенты с удовольствием представляли интервью с мировыми судьями, а также судьями Верховного суда. Что касается последнего примера, как вариант вместо диалога можно использовать формат пресс-конференции: 1–2 студента (как правило, с более высоким уровнем владения языком) отвечают на вопросы аудитории. Задание может быть сформулировано следующим образом: подготовьте и проведите слушание в Сенате по кандидатуре судьи Верховного суда США. В данном случае может иметь место более значительный элемент импровизации со стороны студентов, отвечающих на вопросы.

Составление и представление интервью-диалога во время занятия по иностранному языку получили положительный отклик у студентов, о чем свидетельствуют результаты анкетирования студентов, проводимого в конце семестра. На вопрос о том, что больше всего нравится в курсе английского языка, многие студенты отметили творческие формы работы, среди которых отдельно упоминалось проведение интервью.

Таким образом, метод интервью обладает рядом серьезных преимуществ перед иными методами обучения, которые используются при формировании и совершенствовании коммуникативных компетенций. Так, подготовка и проведение интервью-диалога характеризуется относительной простотой в организационном плане, использование

интервью способствует развитию критического мышления и воображения, побуждает к приобретению новых знаний в процессе подготовки интервью, поскольку у студентов возникает необходимость привлечения дополнительных источников информации, стимулирует к участию в диалоге пассивных студентов, позволяет активизировать ранее изученную лексику. Более того, важным представляется тот факт, что данный вид деятельности позволяет студентам продемонстрировать не только уровень владения языком, свои коммуникативные компетенции, но и актерские способности, поскольку каждый из студентов получил возможность сыграть роль.

Подводя итог вышесказанного, можно сделать вывод о важном обучающем потенциале интервью-диалогов и о целесообразности более активного использования данного метода на занятиях по иностранному языку. Интервью-диалоги позволяют студентам осуществлять эффективное речевое взаимодействие в рамках профессионального общения, что, как указывалось выше, является целью обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в неязыковом вузе.

Список цитированных источников

1. Иностранный язык (профессиональная лексика) (английский): учеб. программа УВО для специальности 6-05-0312-01 Политология № УД-302/б. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/305058> (дата обращения: 05.06.2025).
2. Левченко, В. В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке студентов / В. В. Левченко. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2007. – 282 с.
3. 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.

ЗНАЧЕНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОГО И МЕЖКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Обучение иностранным языкам – это не только овладение грамматикой и лексикой, но и погружение в культуру, традиции и образ мышления носителей языка. В современном мире, где глобализация и международное общение становятся нормой, страноведческий и межкультурный компоненты играют ключевую роль в формировании полноценной языковой компетенции. Без понимания культурных особенностей невозможно достичь высокого уровня владения языком, поскольку язык и культура неразрывно связаны. Данная статья посвящена анализу роли страноведения и культуры на занятиях по немецкому языку, их методам, задачам и значению в формировании межкультурной компетенции.

Страноведческий аспект – это изучение страны или стран, где используется изучаемый язык, включая историю, географию, традиции, обычаи, национальный менталитет, праздники и социальные нормы. Этот компонент позволяет студентам не просто знать слова и правила, а понимать контекст их употребления. На занятиях немецкого языка данный аспект позволяет познакомить студентов не только с географией, историей, экономикой Германии, но и с такими странами, как Австрия, Швейцария, Лихтенштейн, Бельгия, где немецкий также является государственным языком. Вводя страноведческие сведения, преподаватель формирует у студентов представление о немецкоязычном мире как о многогранном и разнообразном пространстве. Значение страноведения способствует, таким образом, расширению кругозора. Знание исторических событий, традиций, обычаев и особенностей страны помогает студентам лучше понять язык и его носителей.

Изучая, например, английский язык, важно познакомиться с особенностями британской и американской культур, которые, несмотря на общий язык, существенно различаются. Знание таких деталей помогает избежать недопониманий и способствует успешной коммуникации.

Межкультурный аспект связан с развитием у студентов способности к межкультурному общению – умению понимать, уважать и эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Это особенно важно в многонациональном и мультикультурном мире.

Межкультурная компетенция – это способность воспринимать и оценивать культурные различия, а также адаптироваться к ним, сохраняя при этом собственную культурную идентичность. Таким

образом, межкультурный подход в обучении языкам способствует развитию толерантности, расширяет кругозор и формирует умение решать коммуникативные задачи в различных культурных контекстах. Без знания культурного контекста невозможно понять истинный смысл многих выражений, пословиц, шуток.

На практике межкультурная компетенция применяется, например, при приветствии, деловых обедах или светских беседах. Ее развитию способствуют самоанализ, изучение иностранных языков, пребывание за границей и тренинги. При приеме на работу кандидаты часто получают очки благодаря знанию иностранных языков и пребыванию за границей.

В рамках обучения иностранным языкам развитие межкультурной компетенции является важнейшей задачей.

Основными компонентами межкультурной компетенции являются:

- знание культурных особенностей других стран;
- умение интерпретировать и адаптировать свою коммуникацию;
- способность к критическому восприятию культурных различий;
- навыки межкультурной чувствительности и эмпатии.

В качестве методов развития межкультурной компетенции можно рассматривать:

- анализ культурных ситуаций и кейсов;
- обсуждение культурных различий и сходств;
- использование межкультурных коммуникационных игр и ролевых упражнений;
- виртуальные встречи с носителями языка, обмен культурными традициями.

Культурологический подход в преподавании иностранного языка базируется на убеждении, что язык невозможен вне контекста культуры, так как отражает систему ценностей, обычаи и мышление народа. Межкультурная компетентность занимает центральное место среди целей языкового образования.

Страноведческий и межкультурный компоненты в обучении неразрывно связаны и дополняют друг друга. Страноведение создает базу знаний о стране, а межкультурная коммуникация – умение применять эти знания в практической коммуникации. Современное обучение должно строиться на интеграции этих компонентов, чтобы подготовить студентов к реальной жизни и межкультурному взаимодействию. Эти аспекты способствуют повышению мотивации студентов. Интеграция страноведческого материала делает занятия более интересными и живыми. Например, изучение праздников (Рождество в Германии, День благодарения в США, Китайский Новый год) позволяет студентам не только узнать новые слова, но и проникнуться духом культуры.

Знание культурных норм поведения, этикета, невербальных средств общения (жесты, мимика) помогает избежать коммуникативных ошибок. Например, в Японии принято кланяться при приветствии, что является

важным элементом уважения, а в некоторых странах Европы прямой взгляд в глаза при разговоре считается признаком честности.

Сравнение культур стимулирует анализ и осмысление различий и сходств, что способствует развитию критического мышления. Студенты учатся видеть мир с разных точек зрения, что важно для формирования глобального мышления.

Страноведческий и межкультурный материал на занятиях может использоваться в следующих формах:

1. Проектные работы. Студенты готовят презентации о традициях и праздниках стран изучаемого языка. Например, проект «Традиции и праздники Германии» включает исследование таких событий, как Карнавал, День матери.

2. Ролевые игры и симуляции. Разыгрываются ситуации, требующие знания культурных норм. Например, моделируется деловая встреча с иностранными партнерами, где важно соблюдать этикет и учитывать особенности межкультурного общения.

3. Анализ аутентичных материалов. Использование фильмов, песен, газетных статей позволяет погрузиться в живую языковую среду и культуру. Например, просмотр немецкого сериала с последующим обсуждением культурных реалий.

Без знания культуры языка невозможно понять истинное значение слов и выражений, их эмоциональную окраску и стилистические особенности. Межкультурная коммуникация – это не просто обмен информацией, а взаимодействие культур, требующее понимания и уважения различий.

Несмотря на очевидную важность страноведческого и межкультурного аспектов, их внедрение в учебный процесс сталкивается с трудностями:

- Недостаток квалифицированных преподавателей, владеющих методиками межкультурного обучения.
- Ограниченное количество учебных материалов, адекватно отражающих культурные реалии.
- Стереотипы и предвзятость студентов, которые мешают объективному восприятию другой культуры.

Если обратиться к Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком, то можно увидеть признаки того, что к термину «регионоведение (страноведение)» был добавлен термин «межкультурный», так что теперь используется термин «межкультурное регионоведение». Рамочная программа определяет межкультурные навыки следующим образом:

- Способность соотносить родную культуру с иностранной культурой.

- Чувствительность к культуре и способность определять и использовать ряд различных стратегий взаимодействия с представителями других культур.

- Способность выступать в качестве культурного посредника между своей и чужой культурой и эффективно справляться с межкультурным непониманием и конфликтными ситуациями.

- Способность преодолевать стереотипные отношения.

Страноведческий и межкультурный аспекты являются неотъемлемой частью эффективного обучения иностранным языкам. Они способствуют развитию у студентов не только языковых навыков, но и межкультурной чувствительности, толерантности и коммуникативной компетентности. В условиях глобализации и международной интеграции владение этими аспектами становится важнейшим условием успешной межкультурной коммуникации и профессионального роста.

LEARNER AUTONOMY IN LANGUAGE LEARNING AND ITS DEVELOPMENT

The notions of learner autonomy and independence have acquired significant influence in the process of English learning in the past decades. These concepts study such matters as learners' responsibility for studying, their right to specify the way of their individual learning, the skills which can be acquired and applied in self-directed learning.

The term "Learner autonomy" was first used in 1981 by Henri Holec, the "father" of learner autonomy. Many definitions have been given to this designation, in relation to the scholar, the context or the level of debate educators have come to. It has been viewed as a personal human trait or as an educational move because of the fact that autonomy is seen either (or both) as a means or as an end in education. Some scholars use synonymic terms: learner independence, self-access learning, self-paced learning, self-regulation and distant learning to accentuate learner-oriented approach in language learning. Henri Holec himself defined it as "the ability to take charge of one's own learning" [1, p. 14]. "Ability" is sometimes replaced by "capacity", while "take charge of" is replaced by "take control of" one's own learning. The key point in definitions is the idea that autonomy is a characteristic of a learner, rather than learning situations.

Constructivism has considered that learners can have a more memorable and effective learning process if they take control of it and if they can adapt it to their own needs and expectations. This concept has been applied to almost every academic subject and it is also applied in languages, where learners want to render their ideas, opinions and feelings and they want an instant and real interchange in the target language. Autonomy is seen as part of an individual process where the teacher is mostly an observer or a classroom guide; but it also affects much more: it includes raising learner's awareness of the responsibility for language studying process and understanding the goals of their work inside and outside the classroom.

Henri Holec, believes that the autonomous language learner takes responsibility for the totality of his learning situation. He does this by determining his own objectives, defining the contents to be learned and the progression of the course, selecting methods and techniques to be used, monitoring this procedure, and evaluating what he has acquired. Objectives are specific to the learner, and the learner's communicative needs determine the verbal elements chosen. His selection is based on the objectives set and its applicability to internal and external constraints. The learner evaluates his achievements through his objectives, and this evaluation helps him to plan subsequent learning [3, p. 216].

Within the context of education there seem to be seven main attributes characterizing autonomous learners:

- 1) autonomous learners have insights into their learning styles and strategies;
- 2) take an active approach to the learning task at hand;
- 3) are willing to take risks, i. e., to communicate in the target language at all costs;
- 4) are good guessers;
- 5) attend to form as well as to content, that is, place importance on accuracy as well as appropriacy;
- 6) develop the target language into a separate reference system and are willing to revise and reject hypotheses and rules that do not apply;
- 7) have a tolerant and outgoing approach to the target language.

While studying autonomously in the classroom, learners can apply some of the main compensatory or learning (cognitive or metacognitive) strategies. Cognitive strategies operate directly on incoming information, manipulating it in ways that enhance learning. Learners may use the following cognitive strategies:

- 1) repetition, when imitating others' speech;
- 2) resourcing, i. e., having recourse to dictionaries and other materials;
- 3) translation, that is, using their mother tongue as a basis for understanding and/ or producing the target language;
- 4) note-taking;
- 5) deduction, i. e., conscious application of foreign language rules;
- 6) contextualization, when embedding a word or phrase in a meaningful sequence;
- 7) transfer, that is, using knowledge acquired in the native language to remember and understand facts and sequences in the foreign language;
- 8) inferencing, when matching an unfamiliar word against available information (a new word etc);
- 9) question for clarification, when asking the teacher to explain, etc.

As for metacognitive strategies which by definition "include all facts learners acquire about their own cognitive processes as they are applied and used to gain knowledge and acquire skills in varied situations" [2, p. 24]. In this sense, metacognitive strategies are skills used for planning, monitoring, and evaluating the learning activity.

They embrace:

- 1) directed attention, when deciding in advance to concentrate on general aspects of a task;
- 2) selective attention, paying attention to specific aspects of a task;
- 3) self-monitoring, i. e., checking one's performance as one speaks;
- 4) self-evaluation, i. e., appraising one's performance in relation to one's own standards;
- 5) self-reinforcement, rewarding oneself for success.

It is essential to know and comprehend the principles of learner autonomy before using it. Applying it in particular teaching context counts on teacher's preparation, and on learners' evolution of their own educational process and their perceptions around it. It is a demanding option, yet, the benefits obtained are long lasting and they can be applied to all kind of learning.

Autonomy prepares cadets to deal with everyday situations and to find solutions avoiding frustration. Learner autonomy is about learning to learn and developing assessment for learning. Cadets think over their experiences and can make up their own meanings and challenge ideas. It requires a teacher to trust cadets' abilities and to promote the use of learner-directed approach. Also, cadets are allowed to take some control of the content and process for learning which is highly effective in helping them understand the content.

References

1. Holec, H. A brief historical perspective on learner and teacher autonomy / H. Holec // Lamb & Reinders. – 2007. – P. 145.
2. Wenden, A. An introduction to Metacognitive Knowledge and Beliefs in Language Learning: beyond the basics / A. Wenden. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X99000433?via%3Dihub> (date of access: 15.10.2025).
3. Wolff, D. Content and language integrated learning: A framework for the development of learner autonomy / D. Wolff // In Little. – 2003. – P. 211–222.

Направление 2

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ДИДАКТИКА В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

Гридюшко С. Е.

г. Минск

Военная академия Республики Беларусь

КАК РАБОТАЮТ ПРОМПТЫ: СТРУКТУРА ЭФФЕКТИВНОГО ЗАПРОСА

В последние годы искусственный интеллект заметно преобразил наш образ жизни – и образование не осталось в стороне. Особенно ярко это проявляется в изучении иностранных языков с помощью ChatGPT. Этот инструмент не только делает обучение проще, но и открывает новые подходы: более персонализированные, доступные и интерактивные, чем когда-либо прежде.

В книге «Искусственный интеллект на всю жизнь» Селия Квиллиан пишет: «Если вы изучаете относительно распространенный язык, например французский или испанский, ChatGPT превращается в отличного помощника в процессе обучения, выступая в роли репетитора для любого уровня владения новым языком. Это может быть особенно эффективно в понимании языковых конструкций и грамматических правил, а также в чтении, письме и устном переводе» [1]. Далее она приводит в качестве примера следующий промпт: «Я бы хотела, чтобы вы выступили в роли репетитора французского языка начального уровня. Я новичок в изучении языка, поэтому мне нужно, чтобы вы использовали английский язык во время занятий. Я хочу постепенно улучшить разговорную и письменную речь на французском языке. Пожалуйста, проведите мой первый урок» [1].

Работа с ChatGPT начинается с правильной формулировки запроса. Это одна из самых сложных задач. ChatGPT взаимодействует с пользователем через текстовый интерфейс, анализируя вводимые сообщения и генерируя ответы. Качество этих ответов во многом зависит от точности запроса. Чем четче сформулирован промпт, тем релевантнее будет результат. Интересно и то, что навык создания запроса быстро развивается. С каждым новым запросом мы все точнее понимаем, какие формулировки и уточнения приводят к нужному результату.

Благодаря тому, что система обучена на разнообразных текстах и ее уникальные способности анализировать огромные массивы данных, ChatGPT может поддерживать разговор на различные темы, отвечая на вопросы, предоставляя рекомендации или просто участвовать в диалоге.

Промпт (Prompt) – это текстовый ввод или запрос, который пользователь предоставляет модели, такой как ChatGPT, для получения ответа. Он служит основой, на которой строится взаимодействие между пользователем и моделью. Под синтаксисом промпта мы понимаем структуру и правила, которые определяют, как формулируется запрос (или промпт) к системе ИИ.

Структура промпта включает три ключевых элемента: 1) контекст (фоновую информацию, которая помогает модели лучше понять ситуацию или тему, о которой идет речь; 2) вопрос или задачу (конкретный запрос или проблему, которую пользователь хочет решить с помощью модели); 3) указания (особые инструкции или ограничения, которые могут направлять модель в создании ответа). Эти элементы помогают формировать более точные и релевантные ответы, соответствующие нуждам пользователя [2–4]. Например: «Ты – преподаватель английского языка. Объясни мне разницу между Present Simple и Present Continuous, используя примеры из разговорной речи».

Перед началом занятия мы предложили слушателям список полезных советов и рекомендаций по составлению промптов. В этот список вошли такие важные требования, как использование *полезных команд и фраз*, которые запускают процесс взаимодействия с системой:

Я _____ (желание или конечная цель)...

Объясни/помоги/расскажи мне _____ (задача)...

Обязательно учти _____ (контекст или важные детали)...

Расскажи мне так, будто ты /представь что ты _____ (роль)...

Уложись в _____ (количество слов/предложений).

Вот несколько примеров:

1. Представь себя лучшим специалистом в [...].
2. Придумай себе роль/должность в области [...].
3. Сделай список, состоящий из нескольких частей с несколькими уровнями [...].
4. Выведи самое важное жирным шрифтом [...].
5. Раздели тему на несколько подтем [...].
6. Проверь текст на ошибки.
7. Перефразируй это предложение [...].
8. Напиши несколько вариантов этого предложения [...].
9. Перепиши текст в стилистике [...].
10. Предложи выход из ситуации.

При написании промпта важно использовать слова действия, такие как *создай, сделай, придумай, опиши, предложи, составь, перефразируй*.

Когда мы формулируем запрос на английском языке, желательно использовать следующие глаголы (action verbs): *brainstorm, categorize, condense, compare and contrast, create or make, debate, draft, estimate, explain, give, justify, outline, paraphrase, predict, role-play, summarize, templatize, write* и другие.

Alex Hey в своем курсе “Practical Generative AI Course” (Практический курс по генеративному ИИ) предлагает следующую модель промпта:

«You are [role/persona]. [Clearly ask what you want, how the result should look, what you expect and who the target audience is]. [Provide additional context to the task]. Here are some additional sources of knowledge attached or linked which may assist you or provide inspiration [attach files or supply links] [4].

Этот промпт включает три ключевых элемента:

1. Контекст – задается роль AI (*You are [role/persona]*), что помогает четко определить, каким образом система должна интерпретировать запрос.

2. Вопрос или задача – четко формулируется ожидаемый результат: *Clearly ask what you want, how the result should look, what you expect and who the target audience is*. Это важно для точности ответа.

3. Указания – предлагается добавить дополнительную информацию, ссылки и файлы, которые могут быть полезны для выполнения запроса: *Provide additional context to the task, attach files or supply links*.

Промпт, предложенный Alex Hey, соответствует эффективной структуре: он задает **контекст**, четко формулирует **задачу**, включает **указания** для улучшения результата.

Попробуем адаптировать промпт к нашим целям и задачам. Допустим, нам необходимо создать интерактивное задание в рамках темы, связанной с дипломатией. В этом случае промпт может быть сформулирован таким образом: *You are an expert in international diplomacy. Design an interactive activity for B2-level English learners on the topic of international negotiations. The activity should involve role-playing and structured dialogue practice. Provide a set of key phrases students should use and an example negotiation script. Here is an article about real-world diplomatic discussions that may help [insert link]*.

При необходимости, для всех запросов можно запросить ответ, который был бы выполнен в определенной форме или стиле : от текста до таблиц и изображений [1].

Примеры промптов, который мы предложили в качестве рабочих при проведении занятия по теме: «Внешняя политика и дипломатия» оказались достаточно успешными. План практического занятия был направлен на всестороннее развитие навыков устной речи. Наше внимание было сосредоточено прежде всего на работе с лексикой и текстом. Вот некоторые примеры промптов, с которыми мы работали:

Лексика: *Provide examples of how the word 'talks' is used in sentences related to diplomacy.*

I came across a word related to foreign affairs/diplomacy that I don't quite understand [...]. Explain what it means and give me an example of how it is used?

Чтение: Summarize the key points of an article published at [link].

I'm working on an article about [insert topic]. I'd like your guidance in summarizing it. Can you help me break down the key points and ideas. I'd appreciate your advice on how to approach this summary effectively.

Групповая дискуссия: What are the main arguments for and against NATO involvement in international conflicts?

What are the key elements to include in an opening speech of [...]?

Ролевые игры: Suggest a negotiation scenario between two countries discussing a trade agreement.

You are a newly appointed diplomat giving a tour of the embassy to visiting officials. Describe the different sections of the embassy (chancery, consular section, cultural affairs office) and explain their primary functions.

Ясность формулировки, четкость структуры и понимание целей – ключевые элементы успешного промпта. Очевидно, что структура и синтаксис промптов будут продолжать развиваться вместе с развитием технологий. В будущем, возможно, появятся новые правила и рекомендации, которые сделают взаимодействие с искусственным интеллектом еще более эффективным.

Список цитированных источников

1. Quillian, C. AI for Life / C. Quillian. – Massachusetts : Adams Media, 2025. – 240 p.
2. Effective Prompts for AI: The Essentials. – URL: <https://mitsloanedtech.mit.edu/ai/basics/effective-prompts/> (date of access: 11.02.2025).
3. Hey, A. Practical Generative AI Course = Практический курс по генеративному ИИ / A. Hey. – URL: <https://www.coursebox.ai/blog/best-chatgpt-prompts-for-course-creators> (date of access: 08.02.2025).
4. Как писать промпты для нейросетей: ChatGPT и другие нейросети. – URL: <https://ya.zerocoder.ru/kak-pisat-effektivnye-promty-dlya-nejroseti/> (дата обращения: 09.06.2025).

ЭУМК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Учебная деятельность – это процесс, в результате которого человек получает, дополняет, развивает и совершенствует имеющиеся знания, умения и навыки. Она осуществляется при активном взаимодействии преподавателя и обучаемого. Для успешной организации учебной деятельности необходимо наличие учебной программы, учебно-методических материалов, комплекса упражнений и системы оценивания полученных знаний и сформированных навыков. Разработка учебно-методических комплексов (УМК) по дисциплине или конкретному модулю предполагает совокупность этих элементов, объединенных определенными целями и задачами. В связи с расширением возможностей использования электронных средств обучения и активным внедрением в учебный процесс информационных технологий УМК могут разрабатываться как электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК).

На настоящий момент нет единого унифицированного определения ЭУМК, но большинство специалистов педагогики и методики преподавания сходятся в том, что электронный учебно-методический комплекс – это целостная совокупность электронных учебно-методических материалов, образовательных ресурсов, средств обучения и контроля знаний, необходимой документации, созданная на принципах интерактивности и информационной открытости и призванная обеспечить процесс обучения как в аудитории, так и в рамках самостоятельной работы или дистанционного обучения [1].

Структура, порядок создания, этапы утверждения и регистрации ЭУМК в Беларуси описаны в постановлении Министерства образования Республики Беларусь от 8 ноября 2022 г. № 427 «Об утверждении положений об учебно-методических комплексах», где оговариваются основные требования и рекомендации к разработке и оформлению УМК / ЭУМК на уровнях дошкольного, общего среднего, профессионально-технического и высшего образования.

Что касается высшей школы, структурными элементами комплекса являются учебная программа по учебной дисциплине или отдельному модулю, учебно-методическая документация, учебные материалы и материалы контроля и возможного анализа полученных знаний. Как правило, ЭУМК включает ряд разделов – теоретический, то есть теоретические материалы в соответствии с учебной программой и планом изучения определенной дисциплины; практический, а именно учебные материалы и задания для проведения практических и лабораторных занятий; контроля знаний, который содержит образцы

и материалы текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучаемых по дисциплине; и вспомогательный, в который может входить учебная документация, ссылки на дополнительные источники информации, в том числе интернет-ресурсы. Как правило разработка ЭУМК – это результат коллективного труда преподавателей кафедры или факультета, что отражается в индивидуальном плане работы сотрудников. Также к этой работе могут привлекаться специалисты в области информационных технологий для обеспечения технической поддержки, и специалисты практики в определенной сфере для обеспечения актуальности изучаемого материала и взаимодействия с потенциальным работодателем. Документ проходит все необходимые этапы рецензирования, согласования и утверждения [3].

Следует отметить, что ЭУМК изначально предполагался как инструмент дистанционного обучения. Но ситуация пандемии КОВИД-19 и вызванные этим проблемы непосредственного контакта подтвердили эффективность использования данного ресурса и подтолкнули преподавателей вузов к разработке и активному внедрению его в учебный процесс. Несомненным преимуществом электронного учебно-методического комплекса перед печатным УМК является возможность актуализировать, дополнять, варьировать изучаемый материал в рамках учебной программы.

Чаще всего для создания ЭУМК и организации учебной деятельности используется система управления обучением MOODLE – Modular Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда. Разработанная в 1999 году студентом австралийского университета Кертина Мартином Дугиамасом для школ и вузов, эта система также активно используется более чем 200 коммерческими компаниями по всему миру. MOODLE – одна из самых популярных на сегодняшний день систем электронного обучения. Она переведена более, чем на 100 языков. В этой системе работают крупные университеты по всему миру, в том числе и в Республике Беларусь. Большинство услуг, оказываемых данным сервисом, бесплатны. Правда, бесплатный тариф предоставляется на 60 дней, после чего надо регистрироваться заново. При этом есть возможность создать архивную версию курса, и продолжать с ней работать и вносить изменения и дополнения по мере необходимости.

Одним из основных достоинств системы MOODLE является возможность создания электронных обучающих курсов, то есть реализация практической части ЭУМК. Встроенный редактор позволяет создавать и изменять текстовые документы, дополнять их иллюстративным и мультимедийным материалом, предоставлять ссылки на уже имеющийся материал в других источниках. Преподаватель может использовать наработки непосредственно в аудитории или представлять их в виде видео урока или лекции. При этом обучаемый имеет возможность самостоятельно знакомиться с необходимым материалом, делать паузы или просматривать его многократно, выполнять

сопутствующие упражнения. Встроенный редактор тестов позволяет не только разрабатывать задания на базе 15 предложенных шаблонов, но и варьировать очередность или ограничивать время выполнения. Система автоматически проверяет, систематизирует и архивирует результат, что значительно облегчает работу преподавателя и дает возможность проанализировать результаты учебной деятельности обучаемого в течение определенного времени. Система MOODLE также поддерживает курсы формата SCORM, что позволяет обмениваться учебными ресурсами. Очевидным достоинством данной системы является такой формат курса, как форум, где обучаемые имеют возможность задать вопрос преподавателю, оставить свои комментарии или участвовать в дискуссии по проблематике изучаемого материала.

Следует отметить, что процесс разработки УМК, а тем более ЭУМК – это весьма длительный и трудоемкий процесс, требующий внимания и концентрации усилий. Одним из самым существенных недостатков системы MOODLE является отсутствие или сложности в обеспечении технической поддержки. В идеале на кафедре, факультете, в вузе должны быть специалисты информационных технологий, которые в любой момент могли бы прийти на помощь преподавателю. При той загруженности и обилии задач, стоящих перед отделами или лабораториями информационно-технической поддержки, такую помощь не всегда реально получить.

Как было сказано выше, большинство высших учебных заведений Республики Беларусь используют систему MOODLE в учебном процессе. Однако в силу специфики обучения, определенных требований и ограниченному доступу к интернету учебные заведения военного профиля либо не имеют возможности пользоваться данной системой, либо весьма ограничены в ее использовании. Одним из выходов в такой ситуации является разработка электронных вспомогательных ресурсов для самостоятельной работы на основе системы программ MyTest, разрабатываемой с 2003 года в трех версиях – MyTest, MyTestX и MyTestXPro. Это система программ для компьютерного тестирования, включающая саму программу тестирования, редактор тестов, позволяющий создавать тесты 10 типов заданий, и журнал результатов для выставления оценок по определенной шкале и для сбора и анализа результатов.

В качестве примера можно привести комплекс тестов для тренировки и проверки знаний лексического материала к каждому разделу учебного пособия «E-Talk. Part I», разработанный самими обучаемыми под руководством преподавателя. Преподавателями кафедры также разработан тренировочный комплекс «Белингва», предназначенный для самостоятельной работы и подготовке к сдаче экзамена на знание иностранного языка, которым можно пользоваться как на электронных, так и на бумажных носителях. В теоретической части комплекса собраны описания наиболее известных и часто используемых

тестов международного образца, таких как TOEFL или IELTS. Практическая часть комплекса состоит из тестовых заданий множественного выбора и заданий типа «верно – неверно», сгруппированных по разделам – тесты по аудированию, лексико-грамматические тесты и тесты на понимание содержания текста. Немаловажно то, что весь комплекс сопровождается ключами, что дает возможность не только проверить уровень знаний, но и выявить пробелы и понять на что желательно обратить внимание. Так как комплекс «Белингва» предназначен прежде всего для тренировки, он не включает раздела оценки результатов.

Очередным вариантом использования электронных средств обучения в военном учебном заведении может быть создание локальных сетей с возможностью размещать на них учебные программы и планы изучения дисциплины, учебные и вспомогательные материалы, варианты тестов и контрольных работ, при этом предоставляя полный или ограниченный доступ к ресурсу.

Таким образом, можно сделать вывод, что электронный учебно-методический комплекс способствует эффективной организации учебного процесса через скомплектованные воедино теоретические, практические и тестовые материалы, необходимые для качественной продуктивной учебной деятельности. Использование информационных технологий в процессе обучения позволяет сделать его более мотивированным и интерактивным, учитывать современные тенденции и актуальные изменения в профессиональной сфере, оптимизировать деятельность как преподавателя, так и обучаемого.

Список цитированных источников

1. Алгоритм действий по созданию, утверждению и регистрации ЭУМК // Белорусский государственный технологический университет. – URL: <https://belstu.by/obrazovanie/obshhaya-informacziya/uchebno-metodicheskie-kompleksyi> (дата обращения: 30.01.2025).
2. Минеева, О. А. Использование LMS MOODLE для организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку / О. А. Минеева, Ю. В. Клопова // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 8 / О. А. Минеева, Ю. В. Клопова ; Нижегородский пед. ун-т им. К. Минина. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/08/70215> (дата обращения: 04.02.2025).
3. Об утверждении положений об учебно-методических комплексах : постановление Министерства образования Респ. Беларусь от 8 нояб. 2022 г. № 427 // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. – URL: <https://adu.by/images/2022/11/post-MO-RB-427-2022.pdf> (дата обращения: 30.01.2025).
4. Кириллова, Т. А. Электронный учебно-методический комплекс / Т. А. Кириллова. – URL: <https://multiurok.ru/files/elektronnyi-uchebno-metodicheskii-kompleks-1.html> (дата обращения: 20.02.2025).

СИСТЕМА MOODLE И ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Современная высшая школа на сегодняшний момент неразрывно связано с современными компьютерными технологиями и разнообразными информационными сетями. Все это обуславливает появление новых методов и приемов при подготовке специалистов. В последнее время все большую популярность в системе образования приобретает система дистанционного обучения, которая опирается на методы и способы обучения, позволяющие повысить его интенсивность, расширить его содержательный компонент, возможность построения индивидуальной траектории с учетом способностей обучаемого.

Важное место в процессе дистанционного обучения занимают среда передачи информации и методы, зависящие от технической среды передачи информации.

В Белорусском государственном медицинском университете система Moodle прочно закрепила за собой позиции ведущей образовательной среды (платформы). Она представляет собой широкий спектр технических, и не только, возможностей для обеспечения подготовки специалистов дистанционно. Данная среда имеет в своем активе многообразные способы подачи учебного материала, проверки и контроля знаний.

Преимуществом использования системы Moodle является обмен любой информацией не только между преподавателем и студентом, но и между самими студентами.

На наш взгляд, эта программа незаменима в процессе создания электронных учебно-методических комплексов по любым дисциплинам учебного процесса.

В Moodle представлены оптимизированные ресурсы курса – это тот теоретический материал занятий, который, по мнению преподавателя, должен быть размещен в модулях. Данный материал может быть представлен как отдельными файлами, так и ссылками на внешние сайты. Для заполнения модулей курса система предлагает использовать форматы документов: тестовая страница, веб-страница, ссылка на файл или веб-страницу, ссылка на каталог, пояснения. Все эти элементы по мере надобности можно редактировать, дополнять, изменять [1].

Еще одним важным компонентом данной образовательной среды являются элементы курса – это тот материал, который направлен на активную работу со стороны студента и представляет собой интерактивный модуль. Благодаря работе с этим модулем

преподаватель может оценить уровень владения материалом студента и провести итоговую аттестацию студента за весь курс обучения. К элементам курса относят: задание, форум, семинар, чат, тест, занятие, опрос, глоссарий, анкета, анкетный опрос, рабочая тетрадь, книга, упражнения [3].

Первоначально данная программа была разработана для пользователей, не обладающих глубокими знаниями в области программирования и администрирования баз данных, веб-сайтов и т. д. Преподаватель самостоятельно, используя только справочную систему, мог создавать электронные курсы и управлять их работой [1].

Используя элементы программы преподаватель ставит перед студентом задания и задачи, которые направлены на подготовку точного и правильного ответа со стороны последнего. Преподаватель сам задает условия выполнения задания. Например, можно создать темпоральные рамки на выполнение заданий. Либо может добавить функцию ответа на вопрос после окончания отведенного времени. Информация о досрочных ответах или ответах, данных не в установленные сроки, будет отображаться в настройках профиля преподавателя. При этом преподаватель может оценивать, комментировать и давать рекомендации как индивидуально каждому студенту, так и группе [2].

Составитель курса сам определяет, какое планирование ему лучше применить: календарное или тематическое. В зависимости от выбранного вида планирования соответственно выбирается и форма подачи материала. При тематическом планировании материал делится на модули по темам занятий, а календарное планирование – это разбивка материала на отдельные недели, где четко указан график изучения каждой темы. Студенты отдадут предпочтение последнему виду планирования материала, поскольку он позволяет обучаемому четко спланировать время для изучения не только основного учебного материала, но также и дополнительного материала по теме.

В настоящее время вся высшая школа переходит на рейтинговую систему оценивания знаний студента. И именно в системе Moodle представлена база для расчета рейтинговых показателей оценивания знаний студентов. Данная база опирается не только на оценки, полученные в процессе выполнения того или иного задания, но так же и на активное участие студента в процессе обучения. И что немаловажно, на наш взгляд, система может предоставить электронную форму ведения специального журнала. Такая функция не предусмотрена ни в одной другой аналогичной системе дистанционного обучения. Это весьма полезно как для преподавателя, которому предоставляется возможность отказаться от ведения традиционного журнала, так и для студента, который видит свои оценки и может с легкостью просчитать рейтинговый показатель.

И конечно, нельзя обойти своим вниманием тестовый контроль знаний. В конце каждой темы преподаватель может контролировать

процент усвоения с помощью разнообразных тестов. Система предлагает огромный выбор настроек тестов, которые варьируются в соответствии со специфическими задачами каждой учебной дисциплины. Тестовые задания могут быть как одного вида, так и различных. Тестовые задания могут представлять собой вопросы открытого и закрытого типа, вопросы с выбором одного или нескольких правильных вариантов ответов, вопросы вычислительного типа или вопросы с развернутыми ответами [1].

Преподаватель не только сам регулирует время. Необходимое на прохождение данного вопроса, но также и количество попыток ответов, процентное соотношение верных и неверных ответов. Руководитель курса может сам задает все необходимые характеристики тестов.

Автор на свое усмотрение вносит в структуру электронно-учебного методического комплекса глоссарий, в котором он прописывает самые важные понятия и термины, что является своего рода помощником студенту. В то же время преподаватель может не только сам вносить изменения и дополнения в глоссарий, но и привлекать к участию в создании словаря студентов. Moodle дает возможность не только создание статей словаря, но и комментирование статей глоссария как преподавателем, так и другими студентами.

Таким образом, Moodle является не только центром создания электронно-учебных комплексов дисциплин, но, в свою очередь, и является ядром обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса. Moodle открывает перед руководителем курса огромные возможности по организации эффективной двусторонней связи с обучаемыми и мгновенной возможности оценки их знаний, но позволяет по мере надобности оперативно изменить структуру лекционного материала и практических занятий в соответствии с меняющимися задачами и уровнем успеваемости студентов.

Несмотря на то, что данная образовательная среда в основном ориентирована на студентов, получающих дистанционное образование и которая предлагает в соответствии с этим обширные коммуникативные средства – традиционная электронная почта и обмен файлами с преподавателем и сокурсниками, а также форум и ведение блогов – что также с большим успехом находит применение в создании электронных-учебно-методических комплексов.

Таким образом, среди преимуществ использования Moodle можно выделить альтернативность подачи и предоставления информации; интерактивность обучения; неоднократное повторение ранее изученного материала; структурирование содержания обучения и его модульность; самоконтроль учебных действий; выстраивание индивидуальных образовательных траекторий [2; 3].

Список цитированных источников

1. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учеб. пособие / А. М. Анисимов. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Белозубов, А. В. Система дистанционного обучения Moodle / А. В. Белозубов, Д. Г. Николаев. – СПб., 2007. – 108 с.
3. Гильтмундинов, А. Х. Электронное образование на платформе Moodle / А. Х. Гильтмундинов, Р. А. Ибрагимов, И. В. Цивильский. – Казань : КГУ, 2008. – 169 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Межкультурная компетентность имеет особое значение для современного гуманитарного образования, так как всем выпускникам предстоит не только осуществлять межкультурную коммуникацию в профессиональной сфере, но и решать задачи по формированию и развитию межкультурной компетентности в своей будущей профессиональной деятельности. Она пронизывает все составные части профессиональной компетентности, в структуре которой выделены межкультурные аспекты.

Межкультурная компетентность состоит из мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностно-поведенческого, аффективного, рефлексивного компонентов. Мотивационно-ценностный компонент предполагает становление ценностной и социальной готовности к межкультурной коммуникации. Когнитивный компонент представляет собой межкультурные знания. Деятельностно-поведенческий компонент включает способности решать задачи межкультурного взаимодействия в своей будущей профессиональной деятельности, овладение универсальными поведенческими образцами проявления межкультурной компетентности. Аффективный компонент предполагает становление «эмоциональной культуры», межкультурную чуткость, отзывчивость, эмпатию, положительное отношение к другим культурам. Рефлексивный компонент включает способность осознавать и пересматривать свой опыт межкультурной коммуникации, стереотипы, предрассудки, осознание поликультурности мира, своей культурной идентичности. В логике компетентностного подхода для формирования и развития определенного вида компетентности необходима деятельность. В решении проблем развития межкультурной компетентности большим потенциалом обладают современные информационные технологии, так как они позволяют построить образовательный процесс как межкультурную деятельность, организация которой может рассматриваться как перспективная среда обучения, формирования и развития межкультурной компетентности студентов [1].

Создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение информационно-коммуникационных технологий в образовании, что определяется рядом факторов. Информационно-коммуникационные технологии – это сетевые технологии, использующие глобальную сеть Интернет для развития межкультурной компетентности [2]. Это один из прогрессивных методов обучения студентов. Во-первых,

внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому. Во-вторых, современные информационно-коммуникационные технологии, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку более успешно адаптироваться к происходящим социальным изменениям. В-третьих, активное и эффективное внедрение этих технологий в образование является важным фактором обновления системы образования в соответствии с требованиями современного общества.

Современные информационно-коммуникационные технологии предоставляют дополнительные возможности для формирования и развития не только языковой и информационной, но и межкультурной компетенций студента. Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения включать информационно-коммуникационные технологии в систему обучения, создавая положительную мотивацию и психологический комфорт, способствуя развитию речевых и неречевых умений и навыков, а также предоставляя свободу выбора форм и средств деятельности. Информационно-коммуникационные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в преподавании филологических дисциплин, так как способствуют активизации мышления студентов, позволяют работать наиболее продуктивно и усиливают взаимосвязь студента и преподавателя. Их внедрение в учебный процесс обеспечивает: систематизацию и интеграцию информационных потоков в образовательном пространстве; формирование субъектной позиции студентов на основе освоения информационно-коммуникационных технологий; проектирование и мониторинг личностных достижений студента в освоении общих и профессиональных компетенций.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе рассматривается как целенаправленный процесс компьютерной организации образовательной среды, коммуникации, направленный на более эффективное решение задач развития межкультурной компетентности студентов. Наиболее часто в образовательном процессе используются: электронная почта, дискуссионные группы (телеконференции, Википедии, списки рассылки, веб-форумы), Интернет-конференции, электронные журналы, электронные библиотеки, чаты, служба мгновенной почты, многопользовательские миры, веб-сайты. Информационно-коммуникационные технологии являются технологической основой международного информационного обмена, они создают дидактические условия для развития личности, для развития информационной, коммуникативной, межкультурной компетентности. Обучение на основе использования информационно-коммуникационных технологий развивает аналитическое мышление, интеллектуальные и творческие

способности, самостоятельность в конструировании собственных знаний, приводит к формированию нового уровня мышления – глобального. Информационно-коммуникационные технологии предоставляют возможность построения процесса обучения как «диалога культур», формируют деятельностьную основу обучения, они задают социокультурный контекст и контекст будущей профессиональной деятельности.

Информационно-коммуникационные технологии образуют межкультурное пространство, в котором развиваются эмоции, чувства, личностные качества. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вузов культуры и искусств приводит к развитию всех компонентов межкультурной компетентности. Однако все это может произойти только при методически грамотном и целесообразном использовании информационно-коммуникационных технологий и при соблюдении комплекса педагогических условий.

Процесс развития межкультурной компетентности студентов будет эффективным, если будут учтены индивидуальные качества и уровень развития межкультурной компетентности, а также субъектный опыт. Актуализация субъектного опыта на основе рефлексии выступает механизмом развития самосознания студентов, позволяет критически осмысливать имеющиеся ценностные ориентации, стереотипы и предрассудки, перестраивать свою деятельность, общение и свое поведение. Опыт межкультурной деятельности можно приобрести в ситуациях виртуальной межкультурной коммуникации, которые бы требовали оценки, рецензирования, высказывания личного мнения, пересмотра взглядов и стереотипов; ситуации, которые бы стимулировали студентов к обоснованию своей точки зрения, к пробуждению интереса и уважению другой точки зрения.

Таким образом, проведя исследование по данной теме, мы видим, что использование информационно-коммуникационных технологий приводит к увеличению объема новых знаний и развитию критического анализа информации, развивается способность эффективно взаимодействовать в виртуальной и реальной межкультурной коммуникации.

Список цитированных источников

1. Новикова, Л. А. Интернет в межкультурном общении : учеб.-метод. пособие / Л. А. Новикова ; Федер. агентство по образованию, Омск. гос. пед. ун-т. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2006. – 52 с.
2. 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, 2002. – 352 с. – URL: <http://www.countries.ru/library/intercult/mkk.htm> (дата обращения: 13.09.2025).

ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ: ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКЕ

Современный мир в процессе глобализации подвергается постоянному процессу модернизации под влиянием цифровых технологий, которые в свою очередь оказывают влияние на сферу образования и профессиональной межкультурной коммуникации. На сегодняшний день все специалисты сходятся во мнении, что традиционных методов обучения уже недостаточно, и необходимо дополнять их современными интерактивными ресурсами. Особенно можно наблюдать данную необходимость в разрезе межкультурной коммуникации, в которой цифровые ресурсы, помогают преодолевать языковые и культурные барьеры.

Технологии виртуальной и дополненной реальности быстро врываются в образовательную среду. Благодаря образам, звукам, эффекту погружения и возможности совершать моделирование и конкретные действия, студенты осваивают не только знания; у них более эффективно формируются и оттачиваются профессиональные навыки. По прогнозам аналитической компании IDC рынок технологий виртуальной и дополненной реальности достигнет 5. 5 млрд долларов в 2023 г. Например, Британский университет University of Westminster создает и использует виртуальное пространство для студентов–криминалистов, в котором они осуществляют поиск улик, чтобы раскрыть преступление. В ряде университетов Великобритании, Австралии в 4 условиях пандемии 2019–2021 гг. широко используются технологии виртуальной реальности при подготовке врачей-стоматологов, инженеров подводного испытания. Как отмечает эксперт Джилли Сэлмон, генеральный директор международной образовательной организации Education Alchemists, это позволяет создать дополнительные возможности для отработки будущими специалистами профессиональных навыков в более разнообразных, а не только в типовых профессиональных ситуациях. В условиях цифровизации в сфере высшего образования набирают мощь и показывают свою эффективность онлайн или дистанционное обучение; смешанное обучение; мобильное обучение как форма дистанционного обучения, при котором обучение происходит с использованием мобильных устройств и портативных технологий [1]. Опыт современных университетов по реализации дистанционных форм подготовки специалистов в условиях пандемии в 2019–2021 гг. позволяет выявить такой вид обучения, как активное смешанное обучение, в котором не просто смешиваются

офлайн и онлайн средства, а специальным образом сочетаются синхронное и асинхронное обучение. В то время, когда университеты борются за каждого студента на глобальном рынке образовательных услуг, образовательные платформы с размещенными массовыми открытыми онлайн курсами (MOOC) набирают миллионы слушателей. По некоторым данным в целом более 60 миллионов слушателей обучаются на таких платформах, как Coursera (23 млн студентов), edX (10 млн обучающихся), Udacity, Stepik и др. Важным направлением здесь выступает содержательно-технологическая интеграция MOOC с учебными планами и программами. Например, в Королевском колледже Лондона магистранты инженерного факультета изучают онлайн курсы по бизнесу. 14 Пандемия-2019 способствовала революции в образовании, что позволило выйти технологии дистанционного обучения на передний план. Данная технология подразумевает возможность обучаться, находясь на расстоянии используя технические средства и сеть Интернет. Согласно данной технологии теперь стало возможным организовать онлайн урок находясь в любой точке мира, для этого достаточно использовать онлайн платформы такие как Zoom, Skype, Google-meeting и другие. Организовать занятие стало проще и удобнее т. к. данная технология позволила сделать образование инклюзивным и доступным для всех людей [2, с. 73].

В ходе исследования и практической деятельности нами установлено, что современные электронные ресурсы играют ведущую роль в процессе межкультурной коммуникации. На сегодняшний день современные технологии такие как переводчики DeepL, ContextReverso, Google Translate голосовые ассистенты на основе ИИ, в значительной мере облегчают процесс коммуникации между представителями различных культур. Также существует ряд интерактивных платформ GoogleMeets, Zoom, Microsoft Teams, помогают осуществлять перевод в режиме реального времени, что делает проведение различных международных переговоров более эффективным и продуктивным. Также необходимо отметить различные виртуальные кросс-культурные тренинги, такие как Coursera, Rosetta Stone, которые позволяют преподавателям и обучающимся изучать специфику культуры других стран без физического перемещения т. е. дистанционно. Так например возможности виртуальной реальности VR и дополненной реальности AR создают среду для отработки навыков межкультурного взаимодействия. Другим немаловажным аспектом являются социальные сети и профессиональные сообщества, такие как LinkedIn, Facebook Professional, Slack и другие платформы, которые объединяют обучающихся и специалистов из разных стран, способствуя обмену опытом и формированию и установлению международных профессиональных сетей [3, с. 59].

Нельзя не отметить также на влияние электронных ресурсов на современную дидактику. Под влиянием данных ресурсов произошли

фундаментальные изменения в методах обучения, сегодня ведущую роль в образовательном процессе играют интерактивные методы обучения. Цифровые образовательные платформы Moodle, Google Classroom, Canvas, предоставляют обучающимся и преподавателям широкий выбор возможностей для обучения и создания различных креативных и интерактивных заданий, упражнений, квестов, тестов, мозговых штурмов, дискуссий. Также данные ресурсы позволяют геймифицировать процесс обучения, т.е. использовать игровые элементы в обучении, тем самым помогая повысить познавательную активность, разнообразить процесс обучения, и повысить мотивацию обучающихся к обучению через такие интерактивные платформы, как Kahoot! и Quizlet. Также особенностью современных цифровых ресурсов является возможность персонализации процесса обучения [4]. На данный момент существует ряд приложений, которые на основе искусственного интеллекта (например, Duolingo, Smart Sparrow), предоставляют преподавателю возможность собирать данные, проводить контрольные измерения, анализировать и отслеживать прогресс каждого обучающегося в режиме реального времени, что позволит в свою очередь выявить слабые стороны, пробелы в знаниях и вовремя устранить их, построив процесс обучения под цели конкретного обучающегося. Например, в приложениях для изучения языков используется искусственный интеллект распознавания речи для оценки разговорной речи и немедленного внесения исправлений или предложений, что способствует постоянному совершенствованию. Именно так поступила компания Microsoft со своей функцией оценки произношения. Разработанная и внедренная платформа Microsoft Azure Cognitive Speech Services представляет собой комплексный набор технологий и услуг, направленных на ускорение внедрения речи в приложения и усиление дифференциации на рынке в результате. Среди доступных сервисов – Speech to Text, Text to Speech и другие. Одним из наиболее важных аспектов изучения языка является способность точно произносить слова, и именно Azure Cognitive Speech Service предоставляет новую функцию оценки произношения. Второй возможностью данной платформы является разработка синтетических двуязычных голосов для изучения языка с помощью Custom Neural Voice в дополнение к возможностям преобразования речи в текст [5, с. 89].

Немаловажным преимуществом является также и доступ к глобальным знаниям. На сегодняшний день существует огромное количество онлайн ресурсов, онлайн-библиотеки (Google Scholar, JSTOR), различные массовые открытые онлайн-курсы, образовательные YouTube-каналы, которые делают знания доступными для обучающихся по всему миру, делая таким образом процесс образования и межкультурного взаимодействия безграничным. Несомненно, также одно из главных преимуществ обучения на основе ИИ. Оно доступно круглосуточно, что позволяет учащимся заниматься

в удобное для них время. Виртуальные репетиторы или чат-боты доступны в любое время, что обеспечивает гибкость для обучающихся с плотным графиком или разными часовыми поясами. Таким образом, ИИ преодолевает одно из самых больших препятствий на пути в обучении иностранным языкам, особенно для взрослых, – необходимость придерживаться расписания занятий.

В этой связи, учитывая международный опыт важно отметить, что применение современных интерактивных технологий в обучении в сочетании с традиционными методами обучения способствует более эффективному усвоению материала, повышает мотивацию обучающихся, повышает уровня усвоения знаний, способствует развитию межкультурной компетенции и создает более привлекательное образовательное окружение.

Таким образом цифровые технологии и электронные ресурсы кардинально изменяют профессиональную межкультурную коммуникацию и современную дидактику, делая их более пластичными интерактивными, и доступными. Однако успешное внедрение данных технологий требует решения вопросов этичного применения данных технологий, решения вопроса цифрового неравенства, а также сохранения гуманистического подхода.

Список цитированных источников

1. Артюхина, М. С. Особенности современных средств обучения в контексте интерактивных технологий / М. С. Артюхина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». – 2014. – № 2. – URL: <https://journals.rudn.ru/informatization-education/article/view/6878/6331> (дата обращения: 24.05.2025).
2. Букатов, В. М. Интерактивные технологии обучения: появление, характеристики, признаки и функции / В. М. Букатов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2015. – № 4. – С. 73–80.
3. Галайдида, О. В. Роль компьютерных технологий в повышении познавательной деятельности и информационной компетентности студентов / О. В. Галайдида // Архивариус. – 2016. – Т. 1, № 1. – С. 59–62.
4. Кенжабаев, Ж. А. Применение информационно-коммуникационных средств и электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку / Ж. А. Кенжабаев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 6–4. – URL: <https://publikacia.net/archive/uploads/pages/201664/11.pdf> (дата обращения: 24.05.2025).
5. Каспина, Р. Г. Новые стандарты обучения: применение интерактивных форм / Р. Г. Каспина, Л. А. Плотникова // Учет и статистика. – 2016. – № 2. – С. 89–99.

Селиванова А. А.

г. Минск

Белорусский государственный университет,

Белорусский государственный педагогический университет

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Формирование и развитие медийно-информационных компетенций студентов обуславливает развитие и совершенствование у них медиакомпетентности как качественного результата исследуемого процесса. Формирование МИК – является не просто трендом, а стратегической необходимостью, поскольку без этих компетенций обучающийся не сможет: эффективно использовать цифровые ресурсы; противостоять информационным угрозам и адаптироваться к жизни в мире, где границы между реальным и виртуальным стираются. Интеграция медийно-информационных компетенций в высшее образование – это вклад в создание поколения, способного мыслить критически, действовать этично и уверенно чувствовать себя в глобальном цифровом пространстве. Проектирование современного и соответствующего запросам общества образовательного процесса включает активное моделирование, прогнозирование, планирование, конструирование процессов обучения и воспитания.

Медийно-информационная компетенция рассматривается В. В. Камневой как достигнутый уровень организации информационных процессов, степень удовлетворения людей в информационном общении, уровень эффективности создания, сбора, хранения, переработки, передачи, представления и использования информации, обеспечивающий целостное видение мира, предвидение последствий принимаемых решений [1]. Реализация формирования данной компетенции возможна при верно организованном подходе к организации учебного процесса в вузе, который имеет свои характерные черты, а также необходимости учета особенностей данного этапа образования.

Одним из ключевых условий формирования МИК является погружение в аутентичный медийный контекст, поскольку обучение иностранному языку предоставляет возможность преподавателю и студентам работать с реальными иноязычными материалами, например, новостными статьями, подкастами, видеоблогами, соцсетями. Это не только расширяет словарный запас, но и учит распознавать культурные коды, эмоциональные манипуляции и скрытые сообщения. Такая практика развивает способность извлекать смысл из многомерного контента, что в свою очередь является основой медиаграмотности [2].

Немаловажным условием формирования медийно-информационных компетенций студентов становится развитие критического анализа информации. Посредством оценки достоверности

источников, сравнения трактовки событий в разных медиа (например, BBC и Fox News) возможно научить студентов выявлять стереотипы или предвзятость в репортажах, работать с живым языком и выделять главное в потоке информации. На занятиях можно обсуждать как языковые средства (метафоры, эвфемизмы) влияют на восприятие информации. Например, сравнение заголовков о климатических изменениях в научных журналах и таблоидах помогает понять разницу между фактологическим и эмоциональным повествованием. Данная активность формирует навык «чтения между строк», который является ключевым элементом медийной компетентности.

В качестве следующего необходимого условия можно выделить проектную деятельность с использованием цифровых технологий. Создание студентами собственного медиаконтента на английском языке, такого как образовательные видеоролики, подкасты, инфографика, объединяет языковую практику с техническими умениями. Например, разработка презентации на платформах Canva или Piktochart по теме «Культурные особенности англоязычных стран» требует не только владения лексикой, но и навыков визуального дизайна. Выполнение таких проектов учит структурировать информацию, излагать сложную информацию доступно, тренируя навыки публичного выступления и презентации, адаптировать ее для целевой аудитории и соблюдать авторские права, что напрямую связано с цифровой грамотностью. Еще одним примером является проектная деятельность, в ходе которой группы студентов записывают эпизод подкаста о культуре Великобритании, используя приложение Audacity для монтажа. Результатом которой является то, что студенты учатся писать сценарий, работать с аудиоэффектами и продвигать проект в социальных сетях на английском языке.

Четвертым условием является интеграция этического аспекта в работу с информацией. В цифровом пространстве, особенно в международном контексте, важно понимать нормы сетевого этикета (netiquette), уважать культурные различия и противостоять кибербуллингу. На занятиях английского языка можно моделировать ситуации онлайн-взаимодействия: дебаты в Zoom с носителями языка, комментирование постов в международных сообществах. Например, обсуждение хейтерских комментариев под видео блогера помогает отработать стратегии конструктивной коммуникации и осознать ответственность за цифровой след.

Непрерывное профессиональное развитие преподавателей определяется как пятое условие формирования медийно-информационных компетенций студентов. Студент может не только свободно владеть английским, но и разбираться в актуальных медиатрендах, цифровых платформах и методах борьбы с дезинформацией (fake news). Участие в вебинарах по цифровой дидактике, изучение курсов на платформах типа Coursera («Media Literacy

in the Digital Age») или сотрудничество с зарубежными коллегами через образовательные программы позволяют оставаться гидом в мире быстро меняющихся технологий.

Наконец, формирование междисциплинарных связей усиливает эффективность развития МИК. Английский язык становится инструментом для изучения других предметов через медиа, например, анализ научных статей по теме «Climate Change» связывает иностранный язык с географией, просмотр документальных фильмов о истории Великобритании предоставляет возможность по-новому взглянуть на исторические факты об изучаемом государстве. Такой подход показывает, что медийно-информационные компетенции не изолированный навык, а часть глобального мышления [3]. Например, студенты, готовящие доклад о фейковых новостях во время проведения предвыборной кампании, одновременно углубленно изучают язык, основы политических систем и медиамеханизмов.

Благодаря развитию медийно-информационных компетенций обучающимся предоставляется равноправный доступ к информации, знаниям, возможность критически оценивать предлагаемую информацию и вследствие этого строить свое речевое и неречевое поведение. Медийно-информационная компетенция представляет собой результат, который достигается в процессе медиаобразования. В ходе обучения информационной грамотности студенты получают ряд следующих умений:

- умение находить качественные и правдивые источники информации;
- умение анализировать и оценивать информацию, полученную из многочисленных источников;
- умение накапливать необходимые знания для дальнейшей деятельности;
- умение создавать новую информацию;
- навык использования информационно-коммуникационных технологий при работе с информацией [4].

Таким образом, нельзя преуменьшить факт того, что использование медиатехнологий в учебном процессе обучения иностранному языку в ВУЗах является его необходимым элементом. Опираясь на практическое использование медиаконтента при подготовке специалистов ВУЗов, можно с уверенностью сказать, что его грамотное внедрение может в дальнейшем оказывать положительное влияние на профессиональное развитие и самореализацию личности обучающегося. А также может положительно сказаться на их заинтересованности и мотивации, росту уровня ответственности, персонализации образования, а, следовательно, и повышении эффективности учебного процесса. Использование различных образовательных платформ, интерактивных ресурсов, приложений следует рассматривать как

перспективный метод мониторинга результатов обучения и необходимое средство в современном, модернизируемом образовательном процессе.

Список цитированных источников

1. Камнева, В. В. Цифровая трансформация образовательных учреждений как способ цифровой грамотности / В. В. Камнева // Скиф. – 2018. – № 7 (23). – С. 102–106.
2. Коротков, А. М. Формирование коммуникативных умений у будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий / И. В. Воронина, А. М. Коротков, Т. К. Смыковская // Известия ВГПУ. – Волгоград : Перемена, 2017. – С. 74–77.
3. Куляшова, Н. М. Средства информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе / Н. М. Куляшова, И. А. Карпюк // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 31. – С. 826–830.
4. Шарейко, И. Л. Актуальные вопросы организации дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации системы образования / И. Л. Шарейко // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. участников III Междунар. науч.-практ. конф., Арзамас, 29 марта 2021 г. / науч. ред. Л. Н. Набилкина, отв. ред. Д. Л. Морозов ; Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. – Арзамас, 2021. – С. 161–165.

Направление 3

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Бабак Л. М.

г. Минск

Международный университет «МИТСО»

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Информационные технологии способствует обновлению традиционных методов и приемов в организации образовательного процесса, сотрудничеству педагога и обучающихся, безграничному творчеству. Информационные технологии являются эффективным педагогическим средством изучения иноязычной культуры и формирования коммуникативных навыков, позволяют ускорить процесс обучения, улучшают качество усвоения материала, позволяют индивидуализировать процесс обучения и дают возможность избежать субъективности оценки. Занятия по иностранному языку с использованием информационных технологий отличаются разнообразием, повышенным интересом учащихся к иностранному языку.

Использование информационно-коммуникационных технологий способствует эффективному решению следующих дидактических задач обучения иностранным языкам: совершенствование навыков аудирования; чтения иноязычных текстов; пополнение словарного запаса лексикой современных иностранных языков. Для обучения чтению используются web-страницы всех мировых газет, где есть возможность не только прочитать, но и прослушать новости, на разных языках, можно выбрать подходящий для себя уровень владения английским и прослушать новости в режиме LEARNING ENGLISH. Интересной может показаться двойная классификация статей – по темам и по континентам. В плане овладения межкультурной компетенцией онлайн газета позволяет окунуться в гущу мировых событий, происходящих в текущий момент, рассматривать происходящее с различных точек зрения. Для развития межкультурной компетенции исследование статей имеет свои преимущества: досконально изучив проблему, учащиеся будут в состоянии не только определять позицию данной страны в изучаемой проблеме, но и выявлять основания для той или иной точки зрения, и, соответственно, смогут прогнозировать развитие событий. Общаясь в языковой среде, студенты оказываются в настоящих жизненных языковых ситуациях. Можно предложить студентам работать

в небольших группах, исследовать статьи, охватывающие все стороны жизни. Преимущества такой работы заключаются в вовлеченности всей группы с дифференциацией заданий: сильные студенты занимаются исследованием более сложных статей. Результаты могут быть представлены в форме мультимедийных презентаций с обсуждением.

Подготовка проектов – наиболее удачный, оптимальный вариант изучения лексики, фонетики. На занятиях по обобщению и систематизации знаний возможно выполнить проектные и творческие работы: создание слайдов-презентаций в режиме online, веб-квестов или тематических веб-страничек. Участие в веб-квестах предполагает поиск и анализ информации по проблеме. Преподаватель предлагает проблемную ситуацию, формулирует задание, детально описывает предполагаемый результат. Пользуясь поисковыми системами, студенты по завершении веб-квеста представляют свои проекты. В ходе использования веб-квеста поддерживается интеллектуальная деятельность студента, предоставляется возможность для самостоятельного структурирования идей.

Большим потенциалом для изучающих иностранный язык обладают интернет форумы. Интернет-форум имеет цель обсуждения некоей темы, заданной опубликованными на сайте материалами. Существуют порядка 20 форумов в помощь изучающим английский язык. Форум Using English (usingenglish.com/forum) состоит из четырех разделов – Learning English (Изучаем английский), Analyzing Language (Анализируем английский), English ESL Questions (Английский, как второй язык), Support (Техническая поддержка). Преимущество этого форума состоит в том, что помощь в изучении оказывают носители языка. Наиболее продвинутым является English Club (englishclub.com/esl-forums/index.php). Форум данного веб-сайта обладает огромным потенциалом. Помимо стандартной информационной поддержки, здесь присутствует множество разделов и категорий, предназначенных для общения на разнообразные темы (спорт, досуг, музыка, кино, политика, экономика). Отдельный раздел отведен под обсуждение национальных особенностей стран, где государственным языком является английский. Форум имеет огромный потенциал, и его можно рекомендовать в целях тренировки навыков общения на языке для изучающих английский язык в высшей школе.

Для развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов вузов целесообразно использовать средства видеоконференции, которые позволяют создать аутентичную виртуальную языковую среду. Посредством видеоконференцсвязи осуществляется непосредственная коммуникация с носителем языка, что повышает интерактивность обучения и мотивацию студентов к общению на иностранном языке. Для организации видеоконференции могут быть использованы следующие сервисы: Skype, Google+ Hangouts, Oovoo. видеоконференции требует определенной подготовки. Во-первых, необходимо определить тему конференции, которая связана с текущим

календарно-тематическим планированием занятий. Необходимо выбрать собеседника, заранее обговорить тематику беседы, время проведения конференц-связи. Сеансы видеоконференций проводятся, как правило, по завершении изучения определенной устной темы, соответственно студенты должны владеть лексико-грамматическими единицами на заданную тему. Темами для дискуссий могут стать: *Students's life in the world*; *The Role of High Education* и др. Дискуссия будет являться направляемой, в ходе которой обсуждаемые проблемы будут решаться под управлением преподавателя. В течение конференции преподаватель активизирует работу студентов, задает дополнительные проблемные вопросы, следит за активным участием каждого студента.

Дистанционное обучение рассматривается как целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия преподавателей и студентов, индифферентный к пространству и времени [1, с. 36]. Особую роль в образовательном процессе играют образовательные платформы.

Эффективными платформами для организации дистанционного обучения иностранным языкам являются системы дистанционного обучения LMS (Learning Management System): «Прометей», онлайн-платформы Moodle, iSpring. Любая модель дистанционного обучения должна обеспечивать связь самостоятельной познавательной работы студентов и оперативного систематического взаимодействия с преподавателем. Система электронного обучения «Прометей» или созданная на платформах Moodle, iSpring сравнивается с виртуальным классом, в котором происходит обучение, а также контроль успеваемости. В список материалов, которые преподаватель загружает в систему могут быть включены лекции, видеолекции, вебинары, книги, презентации, что позволит студенту получить дополнительные знания и глубже овладеть необходимыми компетенциями. Благодаря LMS курсу осуществляются не только образовательные, но и воспитательные задачи, а именно: расширение кругозора студентов, повышение их уровня общей культуры, общения и речи, освоение страноведческой информации и этикетных норм в общении с носителями языка. Система дистанционного обучения «Прометей» может быть эффективным средством контроля и самоконтроля. «Прометей» предусматривает три режима тестирования: самопроверка, тренинг и экзамен. Тестовый контроль знаний в режиме «самопроверка» осуществляется с возможностью подкрепления правильных ответов из учебно-методических материалов, справочной информации по изучаемой дисциплине. Режим «экзамен» предполагает ограниченное время на проведение испытания и отсутствие возможности посмотреть правильный ответ. В системе электронного обучения «Прометей», каждый преподаватель и студент способен самостоятельно разработать и реализовать любой курс иностранного языка на бесплатных онлайн-платформах Moodle или iSpring. Учебный контент на данных платформах позволяет создавать интерактивные курсы, тесты, диалоговые

тренажеры, видеокурсы. Преимуществами данных платформ является настройка обратной связи. Кроме того, есть возможность настройки отчетов в зависимости от того, какие данные нужны для анализа успеваемости студентов: какое время тратят на прохождение курса, как часто заходят на платформу, какие ошибки допускают в тестах.

Языковые платформы дают возможность обучаться в гибком режиме. Современные платформы, такие как Quizlet и Memrise, значительно упрощают процесс запоминания английских слов. В Quizlet возможно создание карточек с новыми словами, а искусственный интеллект озвучит их и подберет эффективные упражнения для их запоминания, превращая обучение в увлекательную игру. Memrise использует ассоциативные методы: визуальные и аудиальные подсказки, предлагает аудиоотрывки, озвученные носителями языка, что помогает улучшить произношение и восприятие.

Puzzle English – онлайн-платформа (сайт и мобильные приложения) для самостоятельного изучения английского языка. Развивает практику понимания на слух, чтения, письма и устной речи. Пользователю предлагается собрать пазл из слов на основе просмотренного видео. Это упражнение служит развитию навыков аудирования, помогает запомнить типичные речевые обороты и грамматические конструкции. Одна из необычных возможностей – пользователь может прокомментировать каждое предложение в упражнении. Платформы дают возможность попрактиковать язык с носителями, что способствует улучшению разговорных навыков.

Существует множество различных приложений для изучения языков. Примером такого приложения является Duolingo. Игровой дизайн приложения мотивирует пользователей отслеживать свой прогресс через интерактивные задания. С помощью Duolingo пользователи могут изучать такие языки, как английский, китайский, французский, арабский, итальянский. Duolingo эффективно развивает базовые языковые навыки, особенно навыки аудирования. Приложения Boldvoice и ELSA Speak анализируют произношение пользователей, сравнивают с эталонными вариантами и предлагают рекомендации по улучшению произносительных навыков.

Приложение Grammarly способствует быстрому усвоению грамматических конструкций и улучшает качество письма. Мобильное приложение Plickers позволяет облегчить работу преподавателя и сократить временные затраты по проверке тестовых заданий.

Приложение Babbel фокусируется на языке повседневного общения и идеально подходит для оттачивания коммуникативных навыков.

Обучающие программы по английскому языку составляют значительную часть всего учебного программного обеспечения. Например- “Talk to me”, “Репетитор”, “Профессор Хиггинс”, “English Gold”; тематические программы – “Мой дом”, “В городе”, “ Природа и человек”,

“Speak English” и др., созданные для самостоятельного изучения английского языка.

Интерактивное обучение – это обучение в режиме диалога, во время которого происходит взаимодействие участников педагогического процесса с целью взаимопонимания, совместного решения учебных задач, развития личностных качеств студентов [2, с. 10].

Программный комплекс English Discoveries сочетает строгую линейность структуры и гибкость модульного строения, позволяющие интегрировать программу в учебный план. Видеосюжеты написаны носителями языка, грамматический модуль представлен в живой и интересной форме. Программа имеет систему управления и преподаватель может отследить успехи студентов. Комплекс содержит страноведческий материал и знакомит студентов с 12 крупными городами мира. В ходе выполнения тестов в игровой форме от студента требуется использование грамматического и лексического материала, усвоенного на каждом уровне.

Существующие на сегодняшний день программы позволяют облегчить усвоение обширного материала за счет комплексного воздействия видеоряда, звука, позволяет интегрировать чтение и аудирование. Студент не скован темпом группы.

Цифровые технологии могут быть очень важными и гибкими помощниками преподавателей иностранных языков. Использование информационных технологий в обучении помогает повысить мотивацию, персонализировать процесс и ускорить усвоение материала.

Список цитированных источников

1. Анцелевич, О. В. Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков в высшей школе / О. В. Анцелевич // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2017. – № 3. – С. 36–39.

2. Данилина, Е. К. Контроль сформированности иноязычных письменно-речевых умений при помощи мобильных приложений: теоретико-методическая модель / Е. К. Данилина // Научный диалог. – 2018. – № 3. – С. 253–266.

3. Раннева, А. П. Электронное обучение в высшем гуманитарном образовании / А. П. Раннева, И. Г. Панина // European Social Science Journal. – 2017. – № 2-2. – С. 118–125.

4. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учеб. пособие / П. В. Сысоев. – М. : Книжный дом «Либроком», 2013. – 264 с.

РАЗРАБОТКА ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕМАТИЧЕСКИХ ВИКТОРИН ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

Развитие информационных компетенций студентов и преподавателей является неотъемлемой частью современной жизни и профессиональной деятельности. В соответствии с темой НИР кафедры английского языка гуманитарных факультетов ФСК БГУ «Разработка дидактического сопровождения учебного процесса в условиях цифровизации иноязычного образования» члены кафедры ведут активную работу по поиску разнообразных заданий в цифровом формате.

Авторы настоящей статьи хотели бы поделиться опытом организации, проведения и внедрения в учебный процесс на постоянной основе серии тематических интерактивных викторин, посвященных знаменательным датам, памятным событиям, историческим вехам в строительстве государства, важным направлениям современного развития нашего общества. До современной молодежи трудно достучаться лозунгово-плакатными методами, однако она несомненно нуждается в просветительских мероприятиях в плане правильного расставления акцентов относительно прошлого и настоящего своей страны. В этой связи представляется весьма актуальным такой подход к идеологическому, патриотическому воспитанию, которое осуществляется средствами преподаваемого предмета для воздействия на студенческую аудиторию.

Мы полагаем, что лучшим воспитательным средством является обращение к национальным истокам, традициям, истории и культуре своего народа [1, с. 197]. Поскольку преподаваемым предметом является «иностранный язык», викторины разрабатываются на английском языке, обогащая студентов соответствующей лексикой и открывая возможности для дальнейшего обсуждения злободневных тем на изучаемом языке с зарубежными сверстниками. Тем самым преследуются собственно языковые цели, а также познавательные и воспитательные, учитывая предлагаемый контент. Так, уже были апробированы викторины, посвященные 75-летию победы во Второй мировой войне, 80-летию освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков, а также викторины, включающие интересные факты из истории, культуры Беларуси и вклад белорусов в национальную и мировую науку, культуру, политику, спорт. Как показала практика, предлагаемая тематика интересна и не оставляет никого равнодушным, стимулирует творческое отношение к делу, развивает индивидуально-поисковые компетенции. По свидетельству студентов, подобные викторины часто выполняются

всей семьей, на какое-то время становятся центром притяжения и сплочения всех ее членов, что усиливает нравственную составляющую обсуждаемого задания.

Следует обратить особое внимание на цифровой формат викторин. Они размещаются на образовательном портале Белорусского государственного университета, на платформе *Moodle*. Электронная версия викторин позволяет использовать различные типы вопросов, что способствует развитию разных видов мышления и навыков, например, выбор одного или нескольких правильных ответов, ввод текста, сортировка элементов, заполнение пропусков и др. Программа дает возможность поддерживать вербальную форму предлагаемых вопросов звуковым и изобразительным рядом, что значительно разнообразит предъявляемый контент интерактивными элементами.

Студенты – активные пользователи интернет ресурсов, где вопросники оформляются именно подобным образом, поэтому стали психологически привычными. Выбранный формат способствует популярности и успешности выполнения заданий такого рода в студенческой среде, причем делать это можно как в аудиторное, так и во внеаудиторное время, не ограниченное жесткими временными рамками. Также необходимыми преимуществами викторины в цифровой форме являются: вовлеченность, интерактивность и увлекательность, повышающие интерес и мотивацию; быстрая обратная связь, дающая возможность мгновенно получать результаты и комментарии; удобство и доступность выполнения заданий викторины в любое время и в любом месте, что особенно актуально для дистанционного образования и модели смешанного обучения; автоматизация процесса проверки, что экономит время преподавателей и снижает вероятность ошибок при проверке.

Позволим себе кратко поделиться опытом последней викторины, приуроченной к 80-летию победы советского народа в Великой отечественной войне, которая проходила на юридическом факультете БГУ. Сегодня, когда делаются попытки переписать историю, викторины на исторические темы приобретают особую актуальность. Поскольку их выполнение требует привлечения дополнительных источников информации, в качестве таковых зачастую выступает аутентичная англоязычная литература, пользуясь которой можно воочию убедиться в тенденциозности преподнесения материала, особенно правды о Великой отечественной войне и вкладе советского народа в разгром фашизма. Для нашей страны и современного поколения это очередной вызов времени. Распространение фальсификаций в Интернет-пространстве рассчитано, в первую очередь, на молодых людей. Критическая оценка материала, который мы находим в виртуальной среде, правильная подача исторических фактов поможет выработать иммунитет у нашей молодежи от искажения действительности [2].

В предисловии к викторине размещен видео ролик, включающий сообщение о вероломном нападении фашистской Германии на Советский Союз. Видео хроника первых военных дней создает эмоциональную настроенность участников викторины на должное восприятие последующей информации.

Далее студентам предлагаются 20 вопросов по обсуждаемой теме, выстроенных в хронологической последовательности. Вопросы включают информацию о ходе военных действий на фронтах войны, об основных этапах и военных операциях Великой отечественной войны, партизанском движении и подполье, заключительном этапе войны, вкладе Красной армии в освобождение Европы и Параде Победы на Красной площади в июне 1945 года.

Авторы викторины посчитали необходимым включить вопросы по художественному отображению событий Великой отечественной войны: литературе, фильмам, картинам, памятникам и мемориалам. Не остались без внимания и высшие военные награды того времени.

Как видно из вопросов викторины, они – разноплановые: одни касаются точных дат в развитии операций на фронтах войны, другие – героических личностей, без которых трудно себе представить победу в этой кровавой войне, или же произведений искусства, отражающих хронику военного лихолетья.

Примечательно, что все вопросы снабжены архивными фотографиями военного времени, эпизодами из фильмов, изображениями памятников, мемориалов, что визуально подкрепляет считываемую информацию и повышает эффективность ее восприятия (рис. 1, 2).



Рисунок 1 – Первые дни войны: Брестская крепость



Рисунок 2 – Памятник Воину-освободителю в Берлине

Рефлексия по итогам викторины проводится на занятии в учебных группах. Студенты обсуждают возможные варианты ответов, выделяют наиболее интересные вопросы.

Подведение итогов викторины впечатляет: преобладает 100 % правильных ответов или же близкие к тому результаты, что свидетельствует о целенаправленной поисковой работе выполнявших задание, естественном интересе и уважении к затронутой теме. Полагаем, что факты, приведенные в викторине, помогут студентам правильно оценить события восьмидесятилетней давности.

Со стороны преподавателя также необходима определенная предварительная работа по снятию возможных лексических трудностей, связанных с переводом и пониманием специфических военно-исторических, культурологических реалий. Для этого либо готовится соответствующий сопроводительный комментарий, либо делаются сноски/примечания по употребляемой лексике.

Не без основания полагаем, что проведение тематических викторин на иностранном языке, т. е. проведение воспитательного мероприятия средствами преподаваемого предмета с использованием навыков устной и письменной иноязычной коммуникации, можно рассматривать как действенные уроки культурно-исторического просветительства, находящие живой отклик в студенческой аудитории и служащие целям сохранения исторической памяти о героическом прошлом белорусского народа, что является, как записано в Статье 54 Конституции Республики Беларусь [3, с. 21], долгом каждого гражданина нашей страны.

Считаем, что опыт проведения тематических викторин в предлагаемом формате обладает высоким воспитательным потенциалом и достоин тиражирования в вузах страны, при этом предлагаемая цифровая интерактивная форма викторины является эффективным инструментом повышения качества образовательного процесса, развития мотивации и формирования необходимых компетенций у студентов.

Список цитированных источников

1. Васючкова, О. И. Воспитательный потенциал внеаудиторных мероприятий на английском языке в вузе / О. И. Васючкова, Т. В. Ковалёнок // Национально-культурный компонент в тексте и языке : сб. науч. ст. по материалам VIII Междунар. науч. конф., посвящ. памяти профессора С. М. Прохоровой, Минск, 4–6 апр. 2024 г. / МГЛУ, 2024. – С. 197–202.
2. Фальсификация истории. Манипуляции в социальных медиа. – URL: <https://whatisgood.ru/theory/science/falsifikatsiya-istorii/> (дата обращения: 02.06.2025).
3. Конституция Республики Беларусь : с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб.1996 г., 17 окт. 2004 г. и 17 февраля 2022. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. – 77 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящий момент преподаватели иностранного языка и методисты ищут новые средства обучения иностранному языку в связи с меняющимися условиями жизни и новыми требованиями, предъявляемыми к современному человеку. Главной целью обучения иностранному языку на современном этапе является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, однако, есть ряд проблем и трудностей, стоящих перед преподавателями высшей школы. В частности, одной из них является недостаточное количество аудиторных часов, отведенных на занятия по иностранному языку. В связи с этим, преподавателям следует делать больший уклон на самостоятельную работу студентов и использовать новые средства обучения, такие, которые не только будут эффективными, но и будут способствовать повышению интереса к изучению иностранного языка.

Просматривая аутентичные видеоматериалы, обучающиеся могут не только развивать языковые навыки, но и изучать другую культуру и менталитет. Известно, что большинство обучающихся проводит большое количество свободного времени в сети Интернет, где у студентов есть доступ к аутентичным видеофильмам и сериалам.

Видеоматериалы на иностранном языке обладают большим потенциалом для развития иноязычных навыков обучающихся. В частности, живая речь носителей языка способствует погружению в языковую среду изучаемого иностранного языка. Первым преимуществом является расширенный контекст и богатый видеоряд, которыми обладают видеоматериалы.

Вторым преимуществом использования видеоматериалов на занятиях по иностранному языку является развитие двух видов мотивации: самомотивации, когда видеофильм интересен сам по себе, и мотивации, связанной с тем, что обучающийся понимает язык, который изучает. Это придает обучающемуся уверенность в своих силах и удовлетворение. Поэтому, аутентичные видеоматериалы являются отличным средством развития мотивации к изучению иностранного языка.

Третьим важным преимуществом использования аутентичных видеоматериалов является их доступность. Обучающиеся могут достаточно легко найти их в сети Интернет.

Четвертым преимуществом использования аутентичных видеоматериалов является возможность дополнительной практики иностранного языка.

Пятым преимуществом аутентичных видеоматериалов является их содержание, которое во многом состоит из разговорного языка. Аутентичные видеоматериалы представляют собой целый диапазон «живого» языка: сленга, разговорных фраз, выражений, фразовых глаголов, таким образом обучающиеся могут расширить свой активный словарь.

Шестым преимуществом использования аутентичных видеоматериалов является возможность развития эмоциональной памяти обучающихся. Известно, что вокабуляр запоминается лучше, если он связан с эмоциями, которые данная фраза (фрагмент фильма) вызвала у обучающегося. Как подчеркивает Р. В. Торопко, яркие образы фиксируются мгновенно и непроизвольно, обеспечивая пополнение подсознания, они запоминаются надолго, и воспроизводятся легко. Эмоциональное напряжение, которое способствует вводу информации при выполнении какого-либо вида деятельности оказывается благоприятным для постижения «чужой речи» [1].

Выделим наиболее значимые принципы отбора аутентичных видеоматериалов для совершенствования навыков иностранного языка, на которые стоит опираться в процессе обучения иностранному языку с помощью аутентичных видеоматериалов.

1. Принцип аутентичности языкового материала, который предполагает использование речи носителей языка. Видеоматериалы должны содержать аутентичную речь, благодаря чему обучающиеся «попадают» в иноязычный мир, совершенствуя свои навыки.

2. Принцип соответствия содержания материала интересам обучающихся. Интересы и предпочтения обучающихся при выборе видеоматериалов зависят от их возраста. Например, практический опыт преподавания в вузе показывает, что большинство студентов любят фильмы-комедии, легкие для понимания и просмотра. Также, они любят видеоматериалы, повествующие о жизни молодых людей и приключенческие фильмы.

3. Принцип доступности. При выборе видеоматериала важно исходить из уровня владения иностранным языком студентами. Если уровень владения иностранным языком низкий, то можно начинать с самых простых фильмов, где герои общаются в основном на бытовые темы. Если же студенты владеют иностранным языком на продвинутом уровне, то выбор видеоматериалов значительно расширяется.

4. Принцип культуросообразности. Данный принцип по мнению Худяковой Н. Л. включает в себя идеи: самоопределения и самореализации человека; принятия разнообразия и многообразия, свойственного глобальной культуре и культурной толерантности; активное участие в культурных событиях [2]. Преподавателю

иностранного языка стоит выбирать видеоматериалы, благодаря которым у обучающихся формируется представление о многообразии культур. Под культурой мы понимаем «совокупность ценностей, норм, идеалов, характерных для социальной общности (этноса, нации, общества), зафиксированных и закреплённых в текстах, преданиях, обычаях, традициях и обеспечивающих смысл существования человека и общества» [3, с. 150–151]. Данный принцип является одним из самых важных в связи с ролью преподавателя в учебном процессе, который формирует личность обучающегося.

5. Принцип формирования активной жизненной позиции. Одной из важных ролей педагога на занятиях по иностранному языку является формирование «нового человека». Изменения, которые происходят в системе образования, являются отражением системных изменений, происходящих в культуре. Педагоги-творцы и педагоги-художники ищут новые методы преподавания, новые принципы организации обучения, которые будут способствовать формированию нового типа личности [4]. Личности, которая готова отвечать вызовам меняющегося общества, развивать свои таланты и продуктивно осуществлять свою профессиональную деятельность.

6. Принцип коммуникативности, который заключается в развитии навыков аудирования в естественных для общения условиях или приближенных к ним.

В связи с тем, что объем аудиторных часов, отведенных на занятия по иностранному языку в вузе не такой большой и просмотр видеоматериалов чаще всего может быть только элементом занятий, просмотр аутентичных видеофильмов чаще следует относить к самостоятельной учебной деятельности. Рассматривая вопрос о включении/выключении субтитров, следует учитывать, что если уровень владения иностранным языком у студентов – Advanced (C1, продвинутый), то в этом случае следует рекомендовать смотреть большую часть фильмов без субтитров. Обычно обучающиеся не испытывают трудностей с пониманием иноязычной речи, если владеют языком на этом уровне. Однако, если тематика видео сложная для понимания, например, это научный фильм, который может содержать значительное количество слов, которых обучающийся может не знать – то в этом случае преподавателю следует рекомендовать просматривать фильм с субтитрами, так как это облегчит его понимание.

Что касается обучающихся, чей уровень владения иностранным языком начинается от Beginner (A1) и заканчивается уровнем Upper-intermediate (B2), то обучающимся для более эффективного просмотра и понимания нужно включать субтитры. Необходимо помнить, что обучающиеся не являются носителями языка и не могут понимать 100 % услышанного, так как еще изучают язык. В этом случае, субтитры являются поддерживающим элементом, который облегчает понимание видеоматериала и способствует расширению словаря обучающегося.

Особенно это касается самого начала работы с аутентичными видеоматериалами, самого первого этапа.

Путем систематического просмотра видео обучающиеся легко понимают иноязычную речь на слух, и им через определенный период времени включение субтитров не требуется. Обучающимся необходимо не только просматривать видеоматериалы, но и работать с вокабуляром из них и выполнять определенные задания на развитие навыков говорения и аудирования.

В зависимости от поставленной задачи преподавателю необходимо предложить студентам выполнить различные виды заданий, направленные на развитие навыков аудирования, расширение вокабуляра, развитие навыков говорения. Упражнения:

1) фонетические (демонстрация образцов артикуляции с последующим их воспроизведением; повторение отдельных слов в предложении, реплик диалога вслед за диктором с использованием остановок);

2) лексические (прогнозирование слов, фраз; описание внешности персонажей; соотнесение прилагательных с определенными персонажами эпизода);

3) грамматические (повторение различных речевых образцов вслед за диктором во время паузы; дополнение ситуации, например, восстановление вопросов, заданных по телефону);

4) для обучения говорению (просмотр видеофрагмента без звука и ответы на вопросы; восстановление диалога на основе отдельных реплик; гипотезы; пересказ сюжета от имени одного из персонажей);

5) для обучения письму (написать воображаемую биографию персонажа; изложение эпизода в форме письма другу);

6) для обучения чтению (прочтение резюме по содержанию фрагмента и нахождение ложной информации; прочтение сценария фильма перед показом).

Это лишь часть заданий, которые преподаватель иностранного языка может использовать в своей практике преподавания. Каждый преподаватель иностранного языка может создавать свои собственные задания исходя из потребностей обучающихся, их интересов, своих собственных возможностей и ресурсов.

Навыки аудирования развиваются у обучающихся при просмотре и после просмотра аутентичного видеоматериала, так как у студентов задействуются такие психические процессы как: восприятие речи на слух, внимание, прогнозирование, речевая догадка, сегментирование речевого потока, информативный анализ, завершающий синтез, предполагающий различного рода интерпретацию прослушиваемого аудио [5, с. 13].

Итак, использование аутентичных видеоматериалов в обучении иностранному языку вместе с разработанными преподавателем упражнениями и заданиями способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Список цитированных источников

1. Торопко, Р. В. Развитие эмоциональной памяти в процессе изучения иностранного языка / Р. В. Торопко // Культурная жизнь юга России. – 2012. – № 3. – С. 81–82.
2. Худякова, Н. Л. Философия культуры и культуросообразность образования / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 15. – С. 72–75.
3. Запесоцкий, А. С. Образование, философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М. : Наука, 2002. – 456 с.
4. Власенко, В. В. Принцип культуросообразности образования в современной школе / В. В. Власенко // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 323–327.
5. Бартош, Д. К. Роль репрезентативной системы личности ученика в процессе восприятия иноязычного аудиотекста / Д. К. Бартош, Т. Б. Геращенко // Педагогика и психология образования. – 2012. – № 2. – С. 12–19.

ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА ОБРАЗОВАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Долгое время преподавание и обучение в школах и высших учебных заведениях осуществлялось при помощи традиционной доски, мела, ручек, тетрадей и в случае хорошего обеспечения достаточного количества учебников. Начало 20 века ознаменовало себя цифровизацией и чрезвычайно широким использованием компьютеров, ноутбуков, планшетов, проекторов и смартфонов. Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и мобильные гаджеты прочно вошли в повседневную жизнь студентов и преподавателей, трансформируя традиционные формы обучения и организацию учебного процесса. Их внедрение обусловлено необходимостью повышения эффективности образовательных программ, расширения доступа к знаниям и адаптации к требованиям цифровой эпохи.

Рассмотрим влияние гаджетов на образование в целом. В первую очередь стоит отметить, что они чрезвычайно сильно расширяют доступ к знаниям и ресурсам. Гаджеты, такие как смартфоны, планшеты, ноутбуки, позволяют студентам получать доступ к обширным образовательным ресурсам – электронным библиотекам, онлайн-курсам, видеолекциям, научным статьям и другим материалам. Это способствует демократизации образования, снижению барьеров для получения знаний вне зависимости от географического положения и материальных возможностей.

Кроме того, происходит индивидуализация обучения. Использование гаджетов дает возможность реализовать персонализированный подход: студенты могут выбирать темп обучения, использовать адаптивные платформы, получать обратную связь в реальном времени. Это повышает мотивацию и эффективность усвоения материала.

Нельзя недооценить и развитие новых форм взаимодействия. Мобильные устройства стимулируют развитие интерактивных форм обучения – онлайн-дискуссий, форумов, виртуальных лабораторий, симуляторов. Такой формат способствует активному участию студентов в образовательном процессе.

Помимо вышесказанного применение гаджетов способствует повышению мотивации и вовлеченности. Интерактивные приложения, геймификация образовательных платформ делают обучение более привлекательным для молодежи, что способствует повышению уровня вовлеченности и интереса к учебе.

Что касается влияния гаджетов на организацию учебного процесса в вузе, то здесь на первый план выходит модернизация учебных программ и методов преподавания. Использование гаджетов стимулирует внедрение новых педагогических технологий: blended learning (смешанное обучение), flipped classroom (перевернутый класс), проектное обучение с использованием цифровых инструментов.

Гаджеты позволяют обеспечить гибкость графика обучения. Наличие гаджетов дает студентам возможность учиться в любое время и в любом месте – дома, в транспорте или во время дистанционных занятий, что безусловно способствует более гибкому планированию учебной деятельности и экономии времени. Также виртуальный контент можно записать один раз и впоследствии обучать неограниченное число студентов на его основе.

Кроме того, происходит автоматизация административных процессов. Электронные системы управления обучением (LMS), электронные дневники, системы оценки позволяют упростить административные процедуры как для преподавателей, так и для студентов.

Данные изменения в образовательной среде ведут к новым вызовам и рискам. Несмотря на преимущества, внедрение гаджетов сопряжено с рядом проблем: отвлечение внимания студентов на социальные сети или развлекательные ресурсы, вопросы безопасности данных, необходимость технической поддержки и повышения цифровой грамотности участников образовательного процесса. Еще одним существенным минусом использования гаджетов в учебном процессе, является возможность списывания с их помощью при проведении различных контрольных работ и экзаменов. Это мешает преподавателю оценивать качество знаний студента, и так же качество своей работы. Также это сказывается и на уровне знаний самих обучающихся, поскольку вместо подготовки к экзаменам, усвоения материала, они занимаются простым переписыванием, и при таком подходе уровень знаний у будущего специалиста будет не достаточным для выполнения работ соответствующих полученной квалификации [1].

Остановимся на современных тенденциях использования гаджетов в вузах. В первую очередь следует сказать об интеграции виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR). Эти технологии позволяют моделировать сложные объекты или ситуации – например, виртуальные лаборатории или исторические реконструкции – что значительно расширяет возможности практической подготовки студентов. Поколение зуммеров хорошо воспринимает визуальную информацию. Погружаясь в трехмерное пространство, студенты могут наглядно познакомиться с изучаемым предметом [2]. При этом некоторая часть VR-контента позволяет не только следить за событиями в виртуальной реальности, но и активно участвовать в опытах.

Помимо этого, широкое распространение находит использование искусственного интеллекта (ИИ). ИИ-системы помогают персонализировать обучение, автоматизировать оценивание знаний и предоставлять рекомендации по дальнейшему развитию навыков. Алгоритмы искусственного интеллекта помогают определить уровень студента и создать для него персонализированный план обучения [3]. Например, при изучении иностранного языка широкое применение получило приложение Duolingo. Для его использования необходимо пройти тест по изучению языка, после чего подбираются упражнения соответствующей сложности. Затем, основываясь на каждом пройденном уроке, успехах и ошибках студента, Duolingo выбирает задания, которые помогают устранить пробелы и повысить уровень владения языком. В дополнение в приложение встроена система распознавания речи, позволяющая практиковать произношение.

В ближайшей перспективе мы будем иметь дело с развитием мобильных платформ и приложений. Создаются специализированные приложения для конкретных дисциплин или видов деятельности – от языковых тренажеров до платформ для совместной работы над проектами.

Что касается прогноза дальнейшего влияния гаджетов на образовательную среду, то нарисовать со 100 % уверенностью картину будущего сложно, но исходя из анализа можно предположить, что будет усиливаться углубление персонализации образования. В будущем ожидается развитие систем ИИ для создания полностью адаптивных программ обучения под индивидуальные потребности каждого студента с учетом его стиля восприятия информации, уровня знаний и целей.

Самое широкое применение будет находить использование виртуальной реальности и дополненной реальности. Технологии VR/AR станут неотъемлемой частью практической подготовки специалистов в различных областях – медицине, инженерии, архитектуре – обеспечивая реалистичные симуляции без необходимости дорогостоящего оборудования или рисков для здоровья.

Вероятнее всего в процессе обучения будут интегрироваться блокчейн-технологии для оценки знаний. Использование блокчейна позволит создавать надежные системы хранения академических достижений и сертификатов с высокой степенью защиты от подделки.

Большинство экспертов сходятся на том, что развитие дистанционного обучения как стандартной формы образования будет увеличиваться.

Гаджеты будут способствовать развитию полностью онлайн-образовательных программ с возможностью получения диплома без необходимости посещения физического университета.

Все описанные выше процессы приведут к вызовам этического характера и необходимости их регулирования. Рост использования технологий требует разработки нормативных актов по вопросам защиты

персональных данных, этики использования ИИ в образовании и обеспечения равных возможностей для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, гаджеты оказали и оказывают значительное влияние на развитие образования как системы передачи знаний: они увеличили доступность информации, повысили уровень интерактивности и индивидуализации обучения, а также стимулировали внедрение инновационных педагогических методов в вузах. Однако их использование сопряжено с рядом вызовов – от вопросов безопасности до необходимости повышения цифровой грамотности участников образовательной среды. Прогнозируя будущее развитие образовательной среды под воздействием гаджетов, можно ожидать дальнейшую интеграцию передовых технологий: искусственного интеллекта, виртуальной реальности, блокчейна – что позволит создать более гибкую, персонализированную и эффективную систему высшего образования. Важнейшим условием успешной реализации этих перспектив является разработка нормативно-правовой базы и обеспечение равных условий доступа к цифровым ресурсам для всех студентов независимо от социально-экономического статуса.

По мнению авторов статьи, влияние гаджетов на образование будет только усиливаться: они станут неотъемлемой частью учебного процесса как инструменты повышения качества образования и формирования компетенций будущего специалиста в условиях цифровой трансформации общества.

Список цитированных источников

1. Гайнуллин, Р. Р. Роль гаджетов в современном образовании в вузе / Р. Р. Гайнуллин // Студенческий научный форум – 2018. – URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018002553> (дата обращения: 06.06.2025).
2. Виртуальная и дополненная реальности в обучении // Лалалань. – URL: <https://lala.lanbook.com/virtualnaya-i-dopolnennaya-realnosti-v-obuchenii> (дата обращения: 07.06.2025).
3. Искусственный интеллект для учебы и практики: как технологии меняют образование // Skillfactory media. – URL: <https://blog.skillfactory.ru/ai-obrazovanie> (дата обращения: 08.06.2025).

Деликат Д. В.

г. Гродно

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕНДЕРНО-МАРКИРОВАННЫХ ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТРЭВЕЛ-БЛОГАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM)

Представление о гендерных ролях в современном обществе играет огромную роль в формировании культурных норм и ценностей. С начала 21 века, и в последнее десятилетие особенно, понятие гендера и его репрезентация в словообразовательной системе языков представляет большой интерес для ученых и исследователей. Язык стремительно развивается наравне с обществом, так, в последнее время в русском языке можно встретить огромное количество заимствований, слов, которые не использовались в устной речи еще десять лет назад, а теперь мы не представляем, как выразить наши мысли без них. Большое распространение в современном русском языке и русскоязычном обществе в целом получили также феминитивы – имена существительные женского рода, которые обозначают женщин. Гендерные отношения, являясь элементами культуры, находят свое отражение в языке. А поскольку язык является важной частью сознания человека, необходимо отметить, что исследования гендера в лингвистике рассматривают не только влияние пола на социальное поведение человека и использование им языка, но и то, какими средствами обладает сам язык для создания гендерной идентичности.

Рассмотрим примеры использования гендерно маркированных единиц русского языка на материале трэвел блогов социальной сети Instagram следующих блогеров: mrs_m_jane, tsokushka, piter_by_irina.

...бегуны на пляже, продавцы в магазинчиках, музыканты маршируют...

Во всех трех случаях для обозначения группы людей используется мужской род множественное число.

«Не знаю, я только смотритель» – ответил нам тот мужчина.

Мужчина говорит о своей профессии, используя мужской род, соответственно.

На каждой остановке зазывала-кондуктор выскакивает на улицу и громко что-то кричит.

В данном случае для обозначения профессии используются два существительных мужского рода, которые, в свою очередь, не говорят нам о поле человека.

Собирательницы чая...

В этом примере используется феминитив, так как в русском языке существует образование женских форм существительных путем добавления суффикса «-ниц» к основе мужского рода.

...многие тур агенты.

Используется мужской род для обозначения профессии как мужчин, так и женщин.

Сегодня я пыталась прикинуться местной.

В данном случае используется существительное адъективного склонения женского рода для обозначения человека, проживающего в данной местности.

Смело дала билетерше нужную сумму...

В толковом словаре Д. Н. Ушакова «билетерша» трактуется как разговорный вариант слова мужского рода «билетер». Так что мы можем говорить, что «билетерша» – это феминитив, который образовался от основы мужского рода с использованием суффиксов «-ер» и «-ш» [27].

...местечко выкупает Казимир Пусловский – представитель не самой знаменитой династии Речи Посполитой.

В этом примере используется слово мужского рода, так как оно относится к мужчине.

Как только мы выбегаем, к нам подходит чернокожий мужчина...

Здесь используется лексема, обозначающая человека мужского пола. Прилагательное «чернокожий» окончанием «-ий» указывает на род существительного, стоящего за ним.

Хороший блогер – это человек, работающий нон стопом с тонной задач.

В данном примере «блогер» – это существительное мужского рода, обозначающее профессию человека, но, как и в случае с «кондуктором», оно может применяться как к мужчине, так и к женщине.

Я безумно ценю каждого моего подписчика.

Здесь употреблено слово мужского рода единственного числа, которое может относиться и к мужчине, и к женщине, так как обозначает любого человека, подписанного на какую-либо страницу в интернете.

Один раз в деревне в Малайзии какой-то мужик дал нам кусочек...

Используется разговорная лексема, обозначающая человека мужского пола. Местоимение «какой-то» окончанием «-ой» показывает род существительного, стоящего за ним. Так же в русском языке глаголы прошедшего времени могут указывать на род существительного.

Экскурсовод ответил...

Как уже было обозначено в предыдущих примерах, в русском языке профессии чаще всего используются именно в мужском роде, несмотря на пол человека, о котором говорится.

Это сеть массажных салонов, где работают только женщины, бывшие заключенные тюрем.

В данном примере мы можем увидеть употребление лексемы «женщины», которая обозначает группу людей женского пола, а также

словосочетание, состоящее из существительного адъективного склонения женского рода множественного числа и прилагательного перед ним, согласующегося с существительным в роде и числе.

...сотрудницы очень улыбкивы и приветливы.

В этом случае мы наблюдаем использование феминитива, образованного от существительного мужского рода «сотрудник» путем добавления суффикса «-ниц».

...можете пройти с уверенным лицом мимо охранника...

Использование существительного мужского рода для обозначения профессии.

Предприниматель наблюдал за жителями разрушенного войной города Осаки...

Употребление мужского рода для обозначения профессии, как и в случае выше.

Я аллергик, и долгое время не могла понять, что не так с падаем.

По окончанию глагола мы можем понять, что автор предложения – девушка, однако слово «аллергик» мужского рода и не может быть выражено в женском.

...пройдет презентация новинки популярного автора Татьяны Мужикой «Любовь и кофе».

Употребление существительного мужского рода в качестве обозначения профессии или рода деятельности женщины.

Это авторская баня, а ее основатель, Слава Столяров, – владелец кубка лучшего пармастера 2023 года...

В этом примере используются существительные мужского рода, так как речь в предложении идет о мужчине.

...мероприятие, которое организует известный коллекционер Наталия Феценко.

Как и в примерах выше, для указания профессии или рода деятельности и женщин, и мужчин в русском языке предпочтение отдается мужскому роду.

Не могу сказать, что я фанат антиквариата...

Данная фраза принадлежит женщине-блогеру, слово «фанат» по отношению к себе она использует в мужском роде.

Хоть я и не сторонник быстрого питания...

В этом примере такая же ситуация, что и в примере выше, девушка говорит о себе, используя слово мужского рода.

...рай для модниц...

В данном случае слово «модница» образовано от слова мужского рода «модник» с помощью суффикса «-иц». В словаре Д. Н. Ушакова трактуется как: «(разг.) женщина, всегда занятая модами, нарядами».

Отличное место для встречи с подружкой.

В данном примере используется уменьшительно-ласкательная форма лексемы «подруга», которая, в свою очередь, обозначает женщину или девушку, связанную с кем-либо дружбой.

Этот ресторан советую посетить как и туристу, так и жителю Петербурга.

Выделенные слова употребляются в мужском роде и являются обобщением категории людей.

Шеф-повар здесь прямиком из Грузии.

Название профессии употреблено в мужском роде.

Подняться на крышу, чтобы посетить концерт любимого исполнителя...

Выделенное слово использовано в мужском роде для обозначения рода деятельности или профессии человека как мужского, так и женского пола или гендера.

Таким образом, необходимо отметить, что в русском языке хотя и существует три грамматических рода – мужской, женский и средний, большинство примеров гендерно маркированных единиц употреблены именно в мужском роде. Чаще всего это названия профессий или должностей, которые в русском языке независимо от пола или гендера человека, наиболее часто встречаются в мужском роде.

В современном русском языке существуют феминитивы, которые образуются от существительных мужского рода. Есть феминитивы общепринятые, например, «учительница», «сотрудница», и феминитивы, которые не так давно появились и, поэтому, не используются так часто, как общепринятые, например, «авторка», «кураторка» или же «кураторша». В примерах выше мы увидели лишь первый, общепринятый и устоявшийся, вариант феминитивов.

Грамматика русского языка позволяет нам обходить употребление гендерно маркированных единиц и строить безличные предложения, например, «когда вы туда попадете, вам расскажут...», «нас провели в номер...» и т. д. Именно такой вариант предложения чаще всего можно встретить в трэвел блогах, он является нейтральным, не обозначает пол, профессию или должность человека.

Список цитированных источников

1. ФЭБ : Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор». – URL: <https://feb-web.ru/> (дата обращения: 01.05.2025).

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И МЕССЕНДЖЕРЫ: НОВЫЕ ФОРМАТЫ И МЕТОДИКИ

Социальные сети и мессенджеры в настоящее время занимают ключевое место в сфере цифрового образования благодаря своей широкомасштабной доступности, высокой мобильности и возможностям межкультурной коммуникации. Эти платформы предоставляют уникальную возможность для реализации аутентичных языковых практик, что способствует развитию коммуникативных навыков у обучающихся, а также их межкультурной компетенции. В контексте обучения иностранным языкам социальные сети и мессенджеры выступают в качестве средства создания интерактивной среды, в которой учащиеся могут взаимодействовать друг с другом в реальном времени, обмениваться мультимедийным контентом, участвовать в диалогах и совместных проектах, что, как известно, способствует более эффективному усвоению языкового материала.

Кроме того, использование данных технологий позволяет снизить барьеры, связанные с географической удаленностью от живого звучания языка, и создает условия для постоянного языкового погружения вне формальных учебных занятий. В результате, современные технологии помогают не только расширять возможности практики языка, но и способствуют формированию мотивации, повышая вовлеченность студентов в учебный процесс.

Согласно данным исследования Организации Объединенных Наций (ООН) в январе 2021 г., пользователями тех или иных социальных сетей являются 4,62 млрд человек (более 58 % всего населения планеты), а количество уникальных интернет-пользователей по всему миру составляет 4,95 млрд человек. В том же исследовании отмечается, что количество пользователей непрерывно растет – этому способствует ситуация в мире и доступность интернет-ресурсов. Важно заметить, что большая часть всех пользователей получает доступ к социальным сетям при помощи мобильного телефона (98,8 % от общего числа), что говорит о легкости включения социальных сетей и ресурсов в привычную обучающимся рутину.

Таким образом, социальные сети предоставляют обучающимся привычную коммуникативную среду: общение – превалирующая цель использования социальных сетей и мессенджеров.

По данным различных опросов, пользователи, помимо общения, также смотрят фотографии, видео, читают развлекательный, образовательный, новостной и аналитический контент. По статистике,

наиболее популярными социальными сетями и мессенджерами считаются: Telegram, TikTok, Instagram и YouTube [1].

Глядя на уже полученный опыт, одним из эффективных инструментов обучения иностранному языку становится использование социальных сетей. Основная возможность этих социальных сетей, которую получают их пользователи, это общение и обмен информацией. Современное поколение умеет пользоваться социальными сетями для различных целей в рамках своей жизнедеятельности, поэтому было бы упущением не использовать этот инструмент для образовательной деятельности по изучению иностранных языков. Так, обучающиеся могут изучать иностранный язык в реальной среде, повышая свою готовность к иноязычному общению на основе уже существующих мотивов и целей. Социальные сети также предоставляют возможность общаться с носителями английского языка, получать обратную связь на свои высказывания и видеть свои же ошибки [2].

Кроме вышеперечисленных преимуществ применения социальных сетей в качестве средства обучения языку в рамках иноязычной коммуникативной среды необходимо выделить ряд других.

Платформы позволяют обмениваться текстами, изображениями, видео и аудиозаписями, что способствует развитию навыков восприятия и производства речи, а также расширяет словарный запас. Также, обучение становится возможным в любое время и в любом месте, что делает его более удобным и адаптированным под индивидуальные потребности и график каждого студента.

Социальные платформы позволяют объединять участников с разным культурным и языковым бэкграундом для совместного обучения, обмена опытом и межкультурного взаимодействия.

Более того, такая практика изучения достаточно распространена как среди специалистов-лингвистов, так и простых обывателей, поэтому далее будут приведены примеры успешной интеграции обучающего контента в социальные сети и мессенджеры при изучении иностранных языков.

1. Создание языковых сообществ и групп в социальных сетях.

Одним из наиболее популярных методов является создание тематических групп и сообществ в платформах ВКонтакте и Telegram. Например, группа «English Practice» во ВКонтакте объединяет более 30 тысяч участников, где ежедневно публикуются задания, диалоги, видеоролики и обсуждения. Студенты активно используют такие группы для практики письменной речи, обмена культурными материалами и проведения тематических челленджей, что способствует развитию межкультурной коммуникации и мотивации к обучению [3].

2. Использование платформ для обмена видеоконтентом.

TikTok и Instagram стали популярными платформами для изучения иностранных языков через создание коротких видео. Например, проект «LearnEnglish with TikTok» включает учителей и студентов, публикующих

короткие видеоуроки, диалоги и культурные обзоры. Такой формат помогает развивать навыки восприятия речи на слух, а также произношение и интонацию. В рамках кейса известного преподавателя английского языка, аккаунт @LearnEnglishWithAnna, более 500 тысяч подписчиков ежедневно получают практические советы и короткие уроки [4].

Например, проект «English Challenge» в Instagram – реализован командой преподавателей английского языка. За месяц участники публиковали короткие видео на английском по заданной теме, получая обратную связь от преподавателей и других участников. В результате у участников наблюдалось заметное повышение уровня разговорных навыков и мотивации к продолжению обучения.

3. Мобильные мессенджеры и чат-боты для практики языка.

Проект «Duolingo Telegram Bot» – один из примеров использования чат-ботов для самостоятельного обучения. Бот предлагает упражнения по грамматике, расширению словарного запаса и диалогам, что делает практику более интерактивной и доступной в любое время. Аналогично, платформа Tandem позволяет студентам находить носителей языка для обмена сообщениями, голосовыми и видеозвонками, что способствует развитию устных навыков и межкультурного взаимодействия.

Еще один успешный кейс – группа «Межкультурный диалог» в Telegram. Он объединяет студентов из России, Беларуси, Китая, Испании и других стран, которые ведут диалоги, делятся культурными особенностями и практикуют язык в неформальной обстановке. Такой формат способствует развитию межкультурных компетенций и расширению кругозора участников.

4. Онлайн-учебные платформы с интеграцией социальных функций.

Платформы HelloTalk и Speaky позволяют студентам практиковать язык с носителями по всему миру. Например, студентка из России, обучающаяся английскому, регулярно общается с носителем языка из США, что помогает ей улучшить произношение и понимание культуры. Эти платформы предоставляют возможность обмениваться текстовыми сообщениями, вести голосовые и видеосессии, что обеспечивает аутентичную языковую практику.

5. Обучающие приложения.

Конечно же, стоит сказать о всеизвестном приложении «Duolingo». Зеленая птичка-маскот приложения захватила сердца не тысяч, а миллионов пользователей по всему миру – только в App Store у приложения насчитывается 300 млн скачиваний. Здесь каждый урок состоит из заданий по аудированию переводу, практики разговорной речи и грамматики, а игровой подход с забавными заданиями и напоминаниями помогает быстро превратить ежедневные занятия языками в привычку.

Обобщая, можно выделить общие преимущества подобного подхода к образовательному процессу, а именно – к изучению иностранных языков:

- мотивация и вовлеченность. Интерактивность и возможность делиться своими результатами в соцсетях повышают мотивацию студентов. Участие в челленджах, челленджах, конкурсах и групповых проектах стимулирует активное обучение;

- обратная связь и коррекция ошибок. Преподаватели и носители языка могут быстро давать обратную связь через комментарии, личные сообщения или видеозвонки, что способствует более эффективному исправлению ошибок и развитию навыков;

- развитие межкультурной компетенции. Общение с носителями языка и участниками из других стран способствует расширению культурного кругозора, развитию толерантности и межкультурных навыков;

- экономия времени и ресурсов.

Использование цифровых платформ снижает необходимость посещения очных занятий и позволяет эффективно интегрировать обучение в повседневную жизнь.

Как уже было отмечено, современные цифровые технологии, в частности социальные сети и мессенджеры, представляют собой эффективные инструменты для реализации инновативных методов обучения иностранным языкам. Их широкая распространенность, доступность и интерактивность создают условия для более активного вовлечения студентов в языковую практику и межкультурное взаимодействие. В ходе написания статьи стало ясно – это эффективный и практичный метод образовательного процесса. Также предлагается внедрять данные технологий в образовательный процесс как школьного, так и высшего университетского образования.

Первым этапом является создание официальных учебных групп и каналов в популярных социальных сетях (например, ВКонтакте, Telegram), предназначенных для конкретных учебных курсов или групп студентов. Такие площадки служат платформой для публикации учебных материалов, анонсов, организации обсуждений, проведения тематических челленджей и конкурсов. Например, в школе или университете можно запустить проект «Английский для 10-го класса», где преподаватель регулярно размещает задания, видеоматериалы, а студенты делятся своими успехами, что способствует формированию учебной среды, ориентированной на активное использование языка.

Далее, важным направлением является использование мессенджеров для проведения практических занятий. В рамках учебных программ можно организовать группы в Telegram, где студенты ведут диалоги, отправляют аудио- и видеозаписи, выполняют задания по

говорению и письму, получают оперативную обратную связь от преподавателей или носителей языка. Такой формат развивает устные навыки, повышает мотивацию и обеспечивает непрерывную языковую практику вне аудиторных занятий.

Кроме того, социальные сети и платформы для обмена мультимедийным контентом позволяют студентам создавать собственные материалы – короткие видео, так называемые «мемы», посты – и публиковать их в учебных сообществах. Так учащиеся будут развивать креативные и коммуникативные компетенции, а также формировать позитивное отношение к изучению языка через вовлечение в культурные и социальные активности. Например, проведение конкурсных мероприятий, таких как «Мой день на английском», помогает студентам практиковать язык в реальных ситуациях и делиться результатами с широкой аудиторией.

Для повышения эффективности обучения рекомендуется внедрять системы автоматизированных платформ, таких как Duolingo, Quizlet или LingQ, позволяющие студентам самостоятельно закреплять изученный материал, а результаты их деятельности использовать для оценки прогресса. В рамках учебной деятельности целесообразно организовать конкурсы на лучшее выполнение заданий, стимулирующие активное участие и самостоятельное обучение.

Обобщая, цифровые платформы становятся неотъемлемой частью современной педагогической практики в области обучения иностранным языкам, интегрируя элементы коммуникационной теории с новыми технологиями обучения. Стоит отметить, что интеграция социальных сетей и мессенджеров в учебный процесс должна осуществляться на системной основе, с учетом педагогических целей, особенностей аудитории и требований к информационной безопасности. Такой подход позволяет не только повысить мотивацию и вовлеченность студентов, но и создать условия для формирования современных коммуникативных и межкультурных компетенций, что является важнейшим аспектом подготовки специалистов в условиях глобализации.

Список цитированных источников

1. Портал федеральных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <https://www.fgosvo.ru> (дата обращения: 23.05.2025).
2. Огнева, А. С. Социальные сети: понятие, виды, технологические возможности продвижения / А. С. Огнева // Молодой ученый. – 2021. – № 9 (351). – С. 75–79.
3. English Practice. – URL: <https://vk.com/club99693126?from=search> (дата обращения: 23.05.2025).
4. Learn English with Anna. – URL: https://www.tiktok.com/@anna.presentperfect?_t=ZM-8wd40psm1Zw&_r=1 (date of access: 23.05.2025).

РОЛЬ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современный рынок труда в сфере информационных технологий характеризуется стремительной глобализацией, что превращает способность к эффективной межкультурной профессиональной коммуникации в один из ключевых навыков для будущих ИТ-специалистов. Проекты все чаще реализуются распределенными командами, где специалисты, заказчики и партнеры находятся в разных странах и часовых поясах. В этих условиях успешное взаимодействие выходит далеко за рамки простого владения иностранным языком. Оно требует глубокого понимания культурных особенностей, ценностных ориентиров, стилей принятия решений и нюансов делового этикета, присущих различным народам. При взаимодействии с представителями других культур нельзя предсказать их поведение, основываясь только на собственных культурных нормах. Смысл поступков часто коренится в традиционных представлениях, которые существенно различаются между социокультурными группами [1, с. 30]. Игнорирование этих аспектов может привести к серьезным недопониманиям, замедлению темпов проектов, конфликтам и, как следствие, к значительным финансовым и репутационным потерям, что особенно ощутимо в высококонкурентной ИТ-индустрии. Именно поэтому в контексте подготовки кадров для динамичной и глобальной ИТ-индустрии системы управления обучением (СУО) выступают как мощный стратегический инструмент для формирования и развития этих специфических и востребованных компетенций у студентов ИТ-специальностей, предлагая новые дидактические парадигмы, способные трансформировать традиционный образовательный процесс.

Традиционные методы обучения иностранным языкам, сконцентрированные на грамматических правилах и лексическом наполнении, не всегда способны полноценно симулировать сложность реальных межкультурных профессиональных ситуаций. Такие подходы редко предоставляют студентам возможность глубоко погрузиться в контекст межкультурного взаимодействия, требующего не только лингвистических, но и глубоких социокультурных знаний, а также навыков эмпатии, культурной чувствительности и адаптации. В противовес этому, цифровая образовательная среда, основой которой являются современные СУО, такие как Moodle LMS, Canvas LMS и Google Classroom, предлагают инновационные возможности для преодоления этих ограничений, создавая динамичное пространство для обучения.

Moodle LMS, являясь системой с открытым исходным кодом, отличается гибкой модульной структурой, что позволяет преподавателям создавать и адаптировать учебные курсы в соответствии с конкретными дидактическими задачами. Canvas LMS предоставляет широкий функционал для комплексного управления учебными курсами, включая гибкие инструменты для оценки и глубокого анализа успеваемости. Google Classroom отличается простотой интеграции с сервисами Google и удобством для организации проектной работы, являясь при этом более облегченной версией СУО, ориентированной на управление конкретной группой или классом. Ключевой задачей современных СУО является эффективное использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), что позволяет достичь следующих дидактических целей. К преимуществам их внедрения в образовательный процесс можно отнести повышение доступности образования и расширение форм его получения, развитие личностно ориентированного обучения, создание единой информационно-образовательной среды, обеспечение независимости процесса обучения от места и времени, а также развитие самостоятельной и творческой деятельности студентов [2, с. 62]. Именно через эти многофункциональные платформы можно эффективно готовить будущих IT-специалистов к вызовам глобального рынка труда, обеспечивая им конкурентные преимущества.

СУО активно способствует развитию межкультурной коммуникации через организацию коллективной проектной деятельности. Системы позволяют преподавателям создавать виртуальные команды, объединяя студентов из разных стран и культурных сред в рамках международных проектов. Команды могут совместно работать над комплексными заданиями, имитирующими реальные кейсы из IT-индустрии, что позволяет им столкнуться с реальными проблемами и задачами. Анализ структуры выборов по каждой из ведущих потребностей и по всем выборам участника позволяет выделить качественные характеристики. Сравнение результатов теста каждого студента с общегрупповыми данными дает возможность определить структуру ведущих потребностей всей группы [3, с. 95]. Встроенные в СУО инструменты для совместного редактирования документов, такие как Google Docs, Microsoft 365, Confluence, а также асинхронные и синхронные средства общения, становятся центральными площадками для интенсивного взаимодействия. Асинхронные средства, включая форумы и доски объявлений, дают студентам время на вдумчивое формулирование мыслей, что особенно важно для преодоления языкового барьера. В то же время синхронные инструменты, такие как чаты, вебинары и видеоконференции, позволяют отрабатывать навыки быстрого реагирования, ведения дискуссий и переговоров в режиме реального времени. Google Docs обеспечивает возможность совместной работы над документами в режиме реального времени, что делает процесс

коллективного творчества прозрачным и эффективным. Microsoft 365, благодаря своему интегрированному пакету офисных приложений, позволяет организовать единое рабочее пространство для синхронного редактирования и управления проектной документацией. Confluence, широко используемый в корпоративной среде, выступает как инструмент для создания баз знаний и эффективного управления проектной документацией. В процессе разработки программного обеспечения для международных заказчиков студенты вынуждены не только применять технические знания, но и активно коммуницировать, договариваться, разрешать разногласия и учитывать различные точки зрения. Эти ситуации формируют критически важное понимание того, как культурные особенности влияют на восприятие технологий и деловые отношения.

Помимо создания среды для интерактивной работы, СУО предоставляют обширные возможности для доступа к аутентичным и культурно-специфичным материалам, что является краеугольным камнем в развитии межкультурной компетенции. В учебные курсы могут быть интегрированы электронные библиотеки, специализированные базы данных научных публикаций, такие как Scopus, Web of Science, Google Scholar, а также актуальные кейсы из IT-практики, видеолекции экспертов, подборки новостных материалов и аналитических отчетов, и даже художественных произведений или документальных фильмов, отражающих культурные особенности различных стран. Scopus является одной из крупнейших мировых баз данных, предоставляющей обширный охват научных публикаций, цитирований и аннотаций. Web of Science – это авторитетная платформа, известная своим индексом цитирования, что позволяет проводить глубокий анализ научной значимости и влияния публикаций. Google Scholar предоставляет свободный доступ к широкому спектру научных работ и позволяет отслеживать цитирование и источники, что делает его незаменимым инструментом для исследовательской работы. Это позволяет студентам не только осваивать специализированную профессиональную терминологию на иностранном языке, но и глубоко погружаться в культурный, социальный и профессиональный контекст стран, с которыми им предстоит работать. Изучение видеозаписей международных IT-конференций или бизнес-переговоров, где представлены доклады и дискуссии представителей различных культур, позволяет студентам анализировать не только содержание выступлений, но и невербальные сигналы, особенности аргументации и реакции аудитории. Использование реальных кейсов из практики IT-компаний, демонстрирующих примеры успешной или неудачной межкультурной коммуникации, с последующим коллективным анализом на форумах СУО формирует критическое мышление и развивает способность к анализу межкультурных ситуаций.

Такой подход готовит студентов к тому, чтобы не просто говорить на языке, но и понимать его культурные подтексты, избегая распространенных ошибок и недопонимания.

Использование асинхронных и синхронных средств коммуникации, встроенных в СУО, позволяет целенаправленно отрабатывать практические навыки межкультурного взаимодействия в контролируемой, но приближенной к реальности среде. Асинхронные формы общения, включая форумы, доски объявлений и системы обмена сообщениями, дают студентам время на вдумчивое формулирование мыслей, поиск наиболее подходящих выражений и преодоление языкового барьера. Такой подход способствует формированию не только лингвистической, но и прагматической компетенции, позволяя осознанно подходить к выбору слов и тональности в зависимости от культурных норм собеседника. Синхронные сессии, такие как вебинары, онлайн-презентации и видеоконференции, могут быть реализованы через сервисы, такие как Google Meet, Microsoft Teams, TrueConf и позволяют студентам отработать навыки быстрого реагирования, ведения дискуссий и переговоров в режиме реального времени. Google Meet, интегрируясь с экосистемой Google, обеспечивает доступные и масштабируемые возможности для проведения видеоконференций. Microsoft Teams представляет собой комплексную платформу, объединяющую в едином рабочем пространстве функции чата, видеоконференций и совместной работы над документами. TrueConf специализируется на обеспечении защищенной видеоконференцсвязи, предлагая решения для корпоративных и образовательных нужд с повышенными требованиями к информационной безопасности. В рамках таких сессий могут проводиться интерактивные тренинги, моделирующие международные встречи, собеседования или короткие проектные отчеты. Преподаватели, выступая в роли модераторов, предоставляют персонализированную обратную связь, помогая студентам распознавать и понимать культурные особенности в общении и выявлять типичные ошибки, которые могут возникнуть в реальном общении. Это создает безопасную среду для обучения на ошибках, минимизируя риски в реальной профессиональной среде.

Внедрение и оптимизация использования СУО для полноценного развития межкультурной профессиональной коммуникации требует комплексного подхода. Он включает разработку педагогических сценариев и междисциплинарного контента, объединяющего профессиональные знания в IT с культурными аспектами, а также целенаправленную подготовку преподавателей. Специалисты по управлению информационными ресурсами играют здесь ключевую роль, обеспечивая доступность, функционирование, масштабируемость и безопасность систем. Их компетенции в администрировании и интеграции платформ напрямую влияют на качество межкультурного обучения, поскольку они служат мостом между техническими

возможностями СУО и педагогическими целями. В конечном счете, СУО – это не просто инфраструктура, а мощный дидактический инструмент, трансформирующий процесс подготовки IT-специалистов. Их многофункциональность, поддержка коллективной работы, доступ к аутентичным материалам и разнообразные формы интерактивного взаимодействия делают СУО незаменимым компонентом современной образовательной парадигмы, позволяя студентам формировать критически важные социокультурные и коммуникативные навыки для успешной карьеры на глобальном IT-рынке. Дальнейшие научные исследования должны быть направлены на эмпирическую проверку эффективности подходов, разработку стандартизированных методик оценки межкультурной компетенции с использованием СУО, а также на выявление оптимальных практик интеграции этих подходов в учебные планы.

Список цитированных источников

1. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учеб. пособие / А. П. Садохин. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2014. – 254 с.
2. Пащенко, О. И. Информационные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / О. И. Пащенко. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 227 с.
3. Плотникова, Н. Ф. Командный подход в обучении : учеб.-метод. пособие / Н. Ф. Плотникова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 96 с.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, НЕДОСТАТКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Компьютерные технологии все больше проникают в жизни людей. Мы каждый день просматриваем ленты новостей, смотрим фото и видео в социальных сетях, находим полезные сведения в Интернете, контактируем в мессенджерах, пользуемся навигацией, возможностями «умных» домов, чат-ботов. На пике популярности в настоящее время находятся нейросети и искусственный интеллект (ИИ), потенциал применения которых представляется почти безграничным. В этой статье мы хотели бы рассмотреть, как сегодня цифровые технологии влияют на процесс формирования иноязычной компетенции студентов, к каким последствиям может привести их бесконтрольное проникновение в процесс обучения и на что следует обратить внимание при организации занятий по иностранному языку в неязыковом вузе.

У профессионального образования в эру цифровых технологий появляются новые задачи, которые не были свойственны ему никогда раньше. В последнее время все больше говорится о том, что искусственный интеллект, изучивший человеческую жизнь во всех деталях, заменит и уже начал заменять собой некоторые профессии, например, разработчиков приложений, копирайтеров, переводчиков, дизайнеров, видеографов, композиторов, и даже учителей. Он способен неустанно выполнять рутинную работу во многих областях жизни, высвобождая время людей для сложных творческих задач. ИИ постоянно развивается и внедряется в новые области науки и техники. Это означает, что сегодняшние студенты после окончания вуза, т. е. через несколько лет, окажутся на рабочих местах в условиях, которые могут радикально отличаться от того, к чему их готовили в университете. Если при всей изменчивости сферы труда специальность, которой они обучались, сохранится, то, весьма вероятно, к выпускникам будут предъявлены новые требования. Изменения профиля профессии могут коснуться не только умений владения современными технологиями, но затронут также компетенции коммуникации и знания иностранных языков.

Применение цифровых технологий в обучении иностранным языкам, как и во всей системе образования, рассматривается в настоящее время, в подавляющем большинстве случаев, как положительное и многообещающее средство решения многих традиционных проблем образования. Среди преимуществ, как правило, называют новые возможности индивидуализации, диверсификации, повышения качества и доступности обучения. От уменьшения

воздействия на окружающую среду за счет использования меньшего количества бумаги для раздаточных материалов и книг, и до экономии времени и удобства исследований, цифровое обучение рассматривается как удобный способ сократить расходы, лучше использовать ресурсы, способствовать устойчивости и расширению охвата студентов и преподавателей [1].

Краснова Т. относит к числу достоинств внедрения цифровых технологий в обучении иностранным языкам также:

1) демонстрацию видео и аудио материала, осуществление самоподготовки, контроля и самоконтроля с помощью техники т. е. упрощение работы преподавателей на всех этапах освоения языка;

2) создание мотивационной среды, где с помощью цифровой наглядности можно сделать занятие незабываемым, вызвать у обучающихся познавательный интерес;

3) влияние на психические процессы учащихся (мышления, внимания, логики и т. д.);

4) реализацию воспитательного потенциала предмета «Иностранный язык» через представление актуальной информации по различным проблемным аспектам изучаемых тем [2].

Что же касается недостатков использования цифровых технологий в обучении и проблем, возникающих из-за бесконтрольного доступа к ним у студентов во время учебы, то эта тема пока недостаточно освещена в научной литературе и требует дальнейшего сбора информации и изучения непосредственно в условиях учебных аудиторий. Интерес для преподавателей иностранного языка в этом плане представляют работы коллектива авторов Э. В. Бурцевой, О. А. Чепак, О. А. Куликовой [3] и аналитическая статья А. Н. Астаниной [4]. Обобщая их выводы, можно сказать, что в ходе экспериментов с внедрением цифровых технологий (онлайн-курса или отдельных онлайн-компонентов) на уроках иностранного языка в неязыковом вузе лучшие результаты показали группы студентов, где преобладал традиционный метод преподавания с участием педагога. Цифровые решения не могут заменить преподавателя при формировании продуктивных навыков (говорение и письмо) [4]. Кроме того, по мнению вышеназванного коллектива авторов, цифровые технологии оказывают отрицательное воздействие на учебную деятельность студентов, если их применение не облечено в четко разработанную канву определенной педагогической технологии, действующей в рамках цифровой образовательной среды вуза [3].

«Бау-эффект» от обилия доступной новейшей информации, интерактивности и красочности цифровых ресурсов в виде приложений, сайтов и визуализаций быстро проходит; повторяющиеся онлайн-задания и необходимость заучивать материал в процессе самостоятельной работы требуют от студентов большей самоорганизации, самоконтроля и времени, чем в рамках проведения традиционных уроков с книгами. Далеко не у всех учащихся обнаруживается необходимая мотивация,

чтобы осваивать язык в таком режиме. Взяв в руки смартфон и зайдя в Интернет, они часто отвлекаются на посторонний контент и переписку в социальных сетях и мессенджерах. Жажда общения и развлечения берет в них верх над желанием учиться. Здесь мы подходим к одной из проблем, которую упоминает большинство отечественных и зарубежных преподавателей: это ситуации, когда студенты злоупотребляют технологиями в учебных целях.

Свободный доступ в Интернет в любом месте в любое время очень быстро стал для учащихся соблазном облегчит выполнение учебных задач с помощью цифровых технологий, переложив на компьютер выполнение сложных аналитических и творческих работ. Притчей во языцех стали списывания домашних заданий с сайтов в Интернете, выполнение письменных упражнений с помощью голосовых помощников и систем перевода устной речи в текст, генерация ответов к контрольным работам и тестам с помощью ИИ. Без колебаний студенты списывают, скачивают из сети и, порою даже не читая, сдают готовые рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы. Чат-боты нейросетей по требованию пишут за них эссе, сочинения на иностранном или родном языке, готовят пересказы, аннотации, отзывы и отчеты.

С одной стороны, радуя за повсеместное внедрение цифровых технологий, мы добились желаемого – студенты осваивают возможности гаджетов быстрее, чем это делают их преподаватели, и, не стесняясь, находят им применение по их прямому назначению – «упрощают» себе с их помощью жизнь. С другой стороны, хотя в результате представления сгенерированных компьютером работ студенты и получают положительные оценки, их реальные знания, как правило, поверхностны, а профессиональные навыки не сформированы. Масштабы этой проблемы пока не были отражены в крупных научных работах, но из наших наблюдений складывается впечатление, что все вышеперечисленные злоупотребления носят массовый характер, и ситуация усугубляется из года в год.

Желанное благо в виде внедренных технологий превратилось в руках безответственных людей в инструмент обмана и ведет к академической деградации. Задуманное, как средство повышения качества профессионального образования, оно порой служит диаметрально противоположным целям. Э. В. Бурцева, О. А. Чепак, О. А. Куликова утверждают, что студенты не осмысливают учебный материал, не пропускают его через собственное сознание, а лишь поверхностно просматривают информацию, которая необходима для ответа на поставленные вопросы, озвучивают ее, едва пробежав глазами по экрану устройства. Такой подход не обеспечивает развитие критического мышления, не позволяет реализовать мыслительные операции анализа и синтеза, не учит студентов обобщать и делать выводы. В связи с этим студенты называют себя «поколением гуглеров», признавая, что злоупотребляют готовыми ответами из сети, отучая себя

мыслить самостоятельно и инициативно [3]. По этой причине многие педагоги категорически выступают за запрет мобильных телефонов с доступом в интернет на занятии в вузах, как это уже делается сегодня в белорусских средних школах.

Изучение иностранных языков страдает от нечестного использования цифровых технологий, больше, чем вероятно любой другой предмет. Перевод текстов с иностранного языка был одной из первых областей, где стали применяться компьютеры. Можно с уверенностью сказать, что существующие сейчас ИИ, общающиеся с пользователями на человеческом языке, развились благодаря информации, собранной в Интернете в XX веке первоначально для осуществления компьютерного перевода научной и технической литературы. Качественный прорыв для генерации текстов компьютерами произошел благодаря применению при переводах технологии нейронных сетей. Они позволили машинам видеть логику длинных текстов, учитывать контекст и ситуацию общения, распознавать звучащую речь, освоить нюансы произношения при ее синтезе. Говорящая машина или, точнее, генеративная языковая модель, работающая онлайн, сейчас фактически может заменить собой собеседника на многих языках мира. Качество машинного перевода улучшается, как говорится, не по дням, а по часам. А сгенерированные ИИ тексты становятся все сложнее отличить от написанных человеком, даже если подключить к анализу те же нейросети вроде антиплагиата и анти-ИИ.

Следует отметить, что на занятиях иностранным языком студенты, обладая хорошими компьютерными навыками, пользуются возможностями нейросетей для перевода текстов и отдельных слов, ищут в Интернете готовые ответы или информацию для выполнения языковых упражнений по грамматике и лексике, приспособивают для этих же целей популярные системы машинного перевода и мобильные приложения. Выполняя домашнее задание, они пишут сочинения, изложения и доклады сначала на русском языке, а затем переводят, а иногда и просто генерируют их на изучаемом языке в чат-ботах и на сайтах ИИ, из-за этого, соответственно, учебные цели не достигаются. Страдает и учебная мотивация студентов: зачем учиться говорить на иностранном языке, если компьютер может слушать, читать, переводить и говорить за тебя?

При обучении на языковых специальностях большое количество аудиторных занятий по иностранному языку и по отдельным его аспектам позволяет в условиях контролируемой аудиторной работы компенсировать пробелы в знаниях и навыках, возникающие из-за нечестного использования студентами цифровых технологий дома. Но в неязыковых вузах иностранный язык изучается всего лишь 2 или 4 академических часа в неделю, и согласно учебным планам только 30 % учебных часов являются аудиторными, все остальное – самостоятельная работа учащихся. В таких условиях студенты дома скорее учатся

с помощью технологий компенсировать свои недостатки знания языка, чем осваивают сам язык, для чего, как говорилось выше, у них не всегда присутствует необходимая мотивация и самодисциплина. Если при этом продолжать организовывать обучение так, как будто ничего аномального не происходит, т. е. методами доцифровой эпохи, то по окончании курса иностранного языка мы получим специалиста далеко не с тем набором навыков, которого ожидали.

В этой ситуации актуальными становятся вопросы: 1. Как компенсировать ущерб от неправомерного использования студентами цифровых технологий при изучении иностранного языка? 2. Стоит ли полностью запретить студентам пользоваться на занятиях иностранным языком смартфонами? 3. Возможно, стоит целенаправленно учить будущих специалистов грамотно применять системы перевода, справочные сайты и генеративные языковые нейросети для целей иноязычной коммуникации, чтобы лучше оснастить их для меняющихся условий их будущей профессии? 4. Не будем ли мы таким образом поощрять студентов злоупотреблять технологиями в изучении иностранного языка, о которых говорилось выше?

Швейцарскому врачу эпохи Возрождения Парацельсу принадлежит фраза: «Одна лишь доза превратит лекарство в яд, и яд в лекарство». Цифровые технологии оказывают на обучение иностранным языкам двоякое действие: в руках опытных педагогов они – инструмент оптимизации, в руках студентов они могут служить как для пользы учебы, так и причинять ей вред.

Отвечая на первый вопрос, скажем, что из нашего опыта обучения иностранному языку мы сделали вывод о необходимости смещения акцентов в аудиторной работе, прежде всего, на говорение, письмо и аудирование, оставив чтение, работу с лексикой и грамматикой для домашнего задания. Оно специально составляется (часто с использованием онлайн-упражнений) таким образом и в таких объемах, что работа над ним сформирует у студентов необходимые умения, даже если они обратятся к ИИ. Хотя в этом случае для формирования умений потребуется больше времени, но рано или поздно, студенты оценят, что что-либо знать и понимать самому проще и надежнее, чем без конца искать помощи в Интернете.

Второй, третий и четвертый вопросы касаются разных сторон одной и той же проблемы – повышения качества обучения в условиях малого количества аудиторных часов по иностранному языку, низкой учебной мотивации и свободного доступа к ресурсам Интернета. Мы считаем, что необходимо обучать студентов разумно пользоваться цифровыми технологиями для самостоятельного качественного восполнения пробелов в своих знаниях и умениях. Мы, как преподаватели, должны руководить процессом использования цифровых ресурсов в учебных целях, направляя познавательный интерес студентов в нужное русло. Работа с нейросетями, поисковыми системами, словарями, машинами

перевода на занятиях должна сформировать у них верное представление о границах возможностей цифровых технологий, помочь сориентироваться в бесконечном потоке поверхностной и ошибочной информации, и в конечном счете, продемонстрирует ценность профессиональных знаний и опыта человека – эксперта своего дела, без участия которого ни одна машина не смогла бы называться искусственным интеллектом.

Список цитированных источников

1. Понимание роли цифровых технологий в образовании: обзор. – URL: [https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137?via %3Dihub](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137?via%3Dihub) (дата обращения: 24.05.2025).
2. Краснова, Т. Достоинства и недостатки применение интернет-технологий в процессе обучения иностранному языку. Проверенные ресурсы, учебно-методический материал. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2022/10/23/dostoinstva-i-nedostatki-primenenie-internet-tehnologiy> (дата обращения: 26.05.2025).
3. Бурцева, Э. В. Некоторые результаты исследования влияния цифровых технологий на учебную деятельность студентов / Э. В. Бурцева, О. А. Чепак, О. А. Куликова // Педагогика и просвещение. – 2020. – № 1. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=31995 (дата обращения: 24.05.2025).
4. Астанина, А. Н. Проблемы цифровизации при обучении иностранному языку в вузе / А. Н. Астанина. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/74053/1/edcrunch_2019_002.pdf (дата обращения: 26.05.2025).

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ

В условиях глобализации и цифровизации образования особую актуальность приобретает поиск эффективных методов обучения иностранным языкам, способствующих формированию межкультурной коммуникации. Современные цифровые технологии предоставляют широкие возможности для интенсификации учебного процесса, особенно в аспекте совершенствования лексических навыков. Однако их потенциал в обучении изучен недостаточно, что определяет необходимость дальнейших исследований.

В данной статье рассматривается эффективность применения цифровых платформ (*Twee, Kandinsky, Yippity, LearningApps, Wordwall*) для совершенствования лексических навыков учащихся. На основе экспериментальных данных демонстрируется положительная динамика в усвоении лексики, подтверждающая целесообразность интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс.

В современной педагогической науке термин «цифровые технологии» занял центральное место в дискурсе о трансформации образовательного процесса. Данное понятие, возникшее на стыке XX–XXI веков, эволюционировало от узкотехнического значения к комплексной педагогической категории. В научной литературе оно объединяет как инновационные разработки последнего десятилетия (облачные сервисы, мобильные приложения, смарт-технологии), так и модернизированные традиционные информационно-коммуникационные технологии, получившие новое развитие в цифровой среде [1].

С методологической точки зрения цифровые образовательные технологии представляют собой системный подход к организации учебного процесса, базирующийся на интеграции электронных систем управления знаниями, мультимедийных средств визуализации и адаптивных алгоритмов персонализации обучения [2, с. 27]. Как отмечает С. В. Титова, сущностной характеристикой цифровых технологий в образовании является их двуединая функция: с одной стороны, они выступают инструментом интенсификации учебного процесса, с другой – средством формирования цифровой компетентности как ключевого качества личности в условиях информационного общества [3, с. 22].

Современное понимание цифровых образовательных технологий принципиально отличается от их первоначального восприятия как просто технических средств поддержки учебного процесса. Сегодня они

представляют собой целостную педагогическую систему, обладающую сложной внутренней структурой и многогранным воздействием на образовательный процесс.

Системный характер цифровых технологий проявляется в трех взаимосвязанных аспектах:

1. *Технологическая составляющая* включает в себя аппаратные и программные решения, которые образуют материально-техническую основу цифровизации образования. Однако в отличие от традиционных технических средств обучения, современные цифровые решения обладают свойствами адаптивности, интерактивности и способностью к самообучению, что качественно меняет их образовательный потенциал.

2. *Дидактический компонент* подразумевает особые методы и приемы цифровой дидактики, разработанные специально для электронной образовательной среды. Эти методы учитывают специфику цифрового контента (мультимедийность, гипертекстуальность, нелинейность) и особенности его восприятия современными обучающимися.

3. *Психолого-педагогический аспект* отражает глубокое влияние цифровых технологий на когнитивные процессы учащихся, их мотивационную сферу и личностное развитие. Современные исследования показывают, что цифровая среда не просто передает знания, но и формирует новые когнитивные стратегии, стили мышления и способы познавательной деятельности.

Такая многомерная природа цифровых образовательных технологий позволяет говорить о них не как о внешнем дополнении к традиционному обучению, а как о новой образовательной парадигме.

В рамках настоящего исследования был разработан комплекс лексических упражнений, направленный на совершенствование лексических навыков посредством интеграции современных цифровых технологий.

Центральным элементом методического комплекса выступает платформа *Twее*. Критериями отбора данной программы искусственного интеллекта, которая ориентирована на работу с лексическим материалов, выступили: 1) адаптивного обучения; 2) контекстуального изучения слов; 3) обеспечение интерактивности упражнений; 4) быстрой обратной связи [4].

Данная платформа предлагает бесплатные планы уроков по различным темам для различных уровней владения языком. Кроме того, *Twее* позволяет генерировать тренировочные лексические упражнения, такие как:

- создание текста по заданной теме изучаемой лексики;
- заполнение пропусков;
- перефразирование предложений с заданной лексикой;
- извлечение словосочетаний из текста, соответствующих изучаемой лексике;

- создание предложений с предлагаемыми лексическими единицами;
- составление списка употребительных слов по теме;
- соотнесение слова с переводом;
- соотнесение слова и его значения;

В свою очередь, инструмент для генерации изображений *Kandinsky* позволяет создавать иллюстрации, которые могут быть использованы для визуализации учебного контента, оформления мультимедийных презентаций, выполнения творческих лексических упражнений, направленные на совершенствование лексических навыков.

Сервис *Yippity* был интегрирован в методический комплекс как инструмент автоматизированного тестирования лексических знаний. Его ключевая особенность заключается в способности трансформировать аутентичные текстовые материалы в разноформатные задания, включая тесты множественного выбора и упражнения на различение истинных и ложных утверждений. В контексте поликультурного подхода особую ценность представляет возможность включения в учебные материалы текстов, отражающих культурные реалии стран изучаемого языка, что способствует формированию не только языковой, но и межкультурной компетенции.

Завершающим цифровым компонентом комплекса стали учебные онлайн-платформы *LearningApps* и *Wordwall*, предоставляющие широкий спектр возможностей для создания интерактивных заданий. Методический потенциал данных сервисов заключается в их способности комбинировать различные типы упражнений – от традиционных интерактивных кроссвордов до комплексных аудиовизуальных заданий. Особого внимания заслуживает реализованный в этих платформах принцип мгновенной обратной связи. Встроенные механизмы геймификации, включая систему баллов и рейтингов, обеспечивают дополнительную мотивацию учащихся, что особенно важно при работе с поколением Z и Альфа.

Для выявления эффективности разработанного комплекса упражнений с использованием цифровых технологий нами были определены экспериментальная (12 человек) и контрольная группа (11 человек).

Экспериментальная и контрольные группы имели приблизительно одинаковый уровень сформированности лексических навыков на момент начала эксперимента, который составил 68 % в экспериментальной и 60 % в контрольной.

Экспериментальный этап исследования предполагал проведение обучения с использованием разработанного нами комплекса упражнений в экспериментальной группе. В контрольной группе обучение осуществлялось по традиционной методике с использованием упражнений из учебного пособия [2] в течение 12 учебных часов.

После завершения обучения нами был проведен контрольный тест для определения уровня сформированности лексических навыков, который оценивался по пяти критериям: точность понимания значения лексических единиц, языковая грамотность, способность сочетать ЛЕ, репродуктивность и продуктивность способность сочетать лексические единицы.

Положительная динамика уровня сформированности лексических навыков в экспериментальной группе составила 17 %, достигнув 85 % по результатам контрольного теста. В контрольной группе динамика – 5 %, достигнув 65 % (рис. 1).

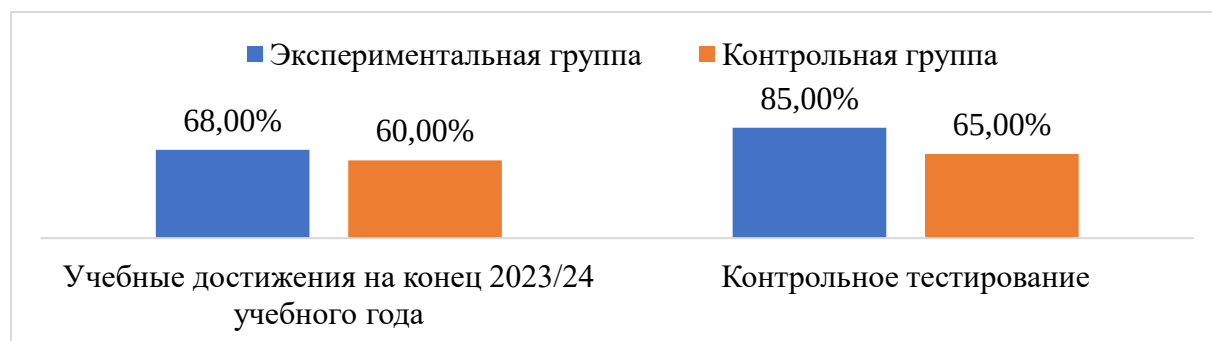


Рисунок 1 – Динамика уровня сформированности лексических навыков

Эффективность разработанного комплекса упражнений на 12 % больше, чем обучение с использованием только учебного пособия. Вычисление эффективности (E) осуществлялось по формуле 1

$$E = (a_1 - b_1) - (a_2 - b_2), \quad (1)$$

где e – динамика;

a_1 – результаты контрольного тестирования экспериментальной группы;

a_2 – результаты контрольного тестирования контрольной группы;

b_1 – учебные достижения на конец 2023/24 учебного года в экспериментальной группе;

b_2 – учебные достижения на конец 2023/24 учебного года в контрольной группе.

Таким образом, проведенное исследование демонстрирует эффективность разработанного комплекса лексических упражнений с использованием цифровых технологий (Twee, Kandinsky, Yippity, LearningApps, Wordwall) для совершенствования лексических навыков. Экспериментальные данные подтвердили значительное преимущество внедрения цифрового подхода. Полученные результаты имеют важное теоретическое и практическое значение. С теоретической точки зрения, они подтверждают концепцию цифровых технологий как новой образовательной парадигмы, трансформирующей традиционные подходы к обучению. Практическая ценность исследования заключается в доказательстве эффективности разработанного методического комплекса, который может быть успешно интегрирован в образовательный процесс.

Список цитированных источников

1. Pegrum, M. Digital Literacies / M. Pegrum, N. Hockly, G. Dudeney. – London : Routledge, 2013. – 400 p.
2. Цифровая дидактика: технологии и сервисы : учеб. пособие / Н. В. Соловова, Д. О. Ежков, А. Н. Рылов, Н. В. Суханкина. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2025. – 82 с.
3. Титова, С. В. Цифровые технологии в языковом обучении : теория и практика / С. В. Титова. – М. : Эдитус, 2017. – 246 с.
4. Twee. – URL: <https://twee.com> (date of access: 16.01.2025).

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Учреждения образования в достаточной мере используют преимущества интеллектуального анализа информации, инструмента ИИ для обработки больших объемов данных, с целью лучшей интеграции учащихся в образовательную среду. Данный ресурс применяется для прослеживания посещаемости занятий, оказания поддержки отстающим студентам [1]. ИИ также используется при создании интеллектуальных систем обучения (ИСО), способствующих улучшению усвоения знаний.

В области изучения иностранных языков инструменты на основе ИИ помогают студентам улучшить качество обучения благодаря все более эффективной обработке естественного языка и контекстному пониманию в общении [2]. Инструменты ИИ, такие как интеллектуальные персональные помощники (IPA), включая Amazon Alexa, Google Assistant или Apple Siri, могут понимать различные акценты и интерпретировать значение нестандартного языкового творчества [3]. Это позволило использовать их в творческих видах деятельности, когда учащиеся создают и взаимодействуют со своими собственными персонализированными системами распознавания голоса. Онлайн перевод с использованием сервисов ИИ (Google Translate и DeepL) уже определенное время признан эффективным на предмет возможностей для изучения языка. Большинство студентов используют инструменты онлайн перевода, даже если осведомлены об ограничениях их точности. Коммерческие приложения, как, например, Grammarly, также использовали возможности ИИ, чтобы помочь изучающим язык в улучшении результатов их письменной речи на иностранном языке.

ЛМИИ достаточно эффективный инструмент, который может оказывать влияние на преподавание и изучение иностранного языка. ЛМИИ были созданы на основе большого количества текстов, сгенерированных людьми, что позволяет располагать слова в заданной последовательности, тем самым продуцируя связный и контекстно соответствующий текст. Способность ЛМИИ интерпретировать письменные запросы людей, генерировать ответ, похожий на ответ человека, например, студенческие эссе, побудила многие СМИ и учебные заведения внести изменения в существующие образовательные парадигмы [4].

В данной статье планируется рассмотреть возможности ЛМИИ, в том числе позволяющие преподавателям сократить время на подготовку к занятиям и обратную связь со студентами. Использование ChatGPT позволяет выполнить следующие задачи: обобщение информации в текстах для учащихся, автоматическое исправление

грамматики, составление письменных подсказок, создание заметок к презентации, генерация творческих идей для занятий, коррекция текстов для тестирования или совершенствования навыков чтения.

ИИ обучается с помощью огромных объемов данных, хранящихся в логической последовательности в определенных категориях. Нейронные сети, с другой стороны, организуют эти обучающие данные гораздо более похожим на человеческие образом, категоризируя информацию не только по ее функциям, но и по ее связи с другой информацией. Нейронные сети организуют информацию по тем же принципам, по которым, как мы считаем, организован человеческий мозг, как обширная сеть связей. Человеческий мозг состоит из миллиардов нейронов, все они взаимосвязаны, и именно посредством объединения и укрепления этих связей формируются воспоминания и происходит обучение [5, с. 109]. Следовательно, нейронная сеть способна естественным образом формировать контекстные связи между огромными объемами информации. ЛМИИ своего рода нейронная сеть, способны интерпретировать запрос человека, опираясь на собственную память, осуществлять поиск наиболее подходящих тем. Если бы ЛМИИ попросили написать электронное письмо начальнику о том, чтобы отпроситься с работы, был бы создан шаблон, составленный на основе собственного понимания общих принципов электронного письма, а затем добавлены собственные креативные предложения и ключевые компоненты, полученные из того, что известно о подобных письмах людей, вежливом взаимодействии, этике и культуре в коллективе.

Планирование учебного процесса должно строиться в том числе с учетом потребностей учащихся и выявления пробелов в их знаниях. Индивидуальный подход в обучении наиболее эффективен, но из-за временных, бюджетных или практических ограничений образование часто сводится к шаблонным подходам. Если бы преподаватели могли преодолеть упомянутые выше препятствия, качество образования несомненно улучшилось, поскольку путем индивидуализации содержания учебной программы можно было бы оптимизировать обучение каждого учащегося, чтобы помочь им в тех областях, где они больше всего в этом нуждаются. Однако эти препятствия не так легко преодолеть, поскольку индивидуализированное обучение потребовало бы значительного увеличения численности преподавателей. ЛМИИ, по-видимому, могут превратить невозможное в реальность, обрабатывая огромные объемы информации об учениках и их процессе обучения, а затем используя полученные данные для создания определенных учебных условий, соответствующих потребностям отдельных учащихся.

Прежде чем перейти к примерам использования ЛМИИ, важно понять, как они получают и обрабатывают входные данные и генерируют выходные данные. Обычно компьютерные программы получают инструкции, написанные на языке, который предназначен для чтения машинами, а не людьми. Это не относится к ЛМИИ. Сервисы на основе

ЛМИИ предназначены для понимания и обработки тех же инструкций, которые человек дал бы другому человеку. Поэтому для того, чтобы такой сервис, как ChatGPT, генерировал желаемый ответ, пользователи должны предоставить ЛМИИ достаточно информации, чтобы понять контекст и продолжить его разработку. Это также помогает избежать проблем с ЛМИИ, которые склонны фальсифицировать информацию, в случае, если база данных нейронной сети не содержит четкого ответа.

Реферирование текста. Умение реферировать текст является навыком, практикуемым в контексте изучения иностранного языка. ЛМИИ способны быстро и эффективно выполнять эту задачу, предоставляя учащимся текст, соответствующий уровню их языковой подготовки. ИИ способен адаптировать текст на легко усваиваемый для учащихся определенный уровень. При запросе резюме необходимо точно указать уровень текста, который вы хотите, чтобы создал ИИ. Необходимо использовать терминологию конкретного образовательного уровня (например, ученик 2-го класса, ученик 11-го класса, CEFR A2, TOEFL 500). Эту возможность ИИ также можно использовать для проверки навыков реферирования учащихся путем сравнения их резюме с тем, что генерирует ИИ.

Исправление грамматики. Одной из самых трудоемких задач обучения иностранному языку является исправление грамматических ошибок. Исправление грамматики основано на правилах, в основном бинарных по своей природе, либо правильные варианты, либо неправильные; поэтому они являются идеальной целью для исправления с помощью ИИ. ИИ способен выполнить комплексную коррекцию текста, исправляя не только грамматику, но и неправильное использование знаков препинания. Важно помнить, что исправления ИИ являются результатом его обращения к своей базе данных с многочисленными примерами реального использования иностранного языка. Как ЛМИИ, ИИ сформировал связи между этими примерами, включая их грамматические и синтаксические особенности, и на основе этого определил, соответствует ли им каждая конкретная грамматическая и синтаксическая особенность, выявленная в тексте студента. Поэтому ИИ может не определять все ошибки в соответствии с традиционными учебниками грамматики. Вместо этого он вносит исправления на основе языка, как он фактически используется, применяя более описательный подход, который может отклоняться от правил учебников.

Создание заметок к презентации. ЛМИИ могут анализировать текст и быстро определять основные идеи. Это относительно просто, особенно в таких текстах, как презентации, в которых используются опорные слова и фразы. Презентации являются важной частью процесса обучения, часто с акцентом как на содержании, так и на навыках публичной речи. Одним из ключевых факторов является использование студентами заметок или подсказок. Дословное чтение часто становится причиной неинтересной презентации. ЛМИИ могут преобразовывать

тексты презентаций в заметки или планы. Фактически, любой текст может быть разбит на основные компоненты с помощью ИИ.

Создание идей для уроков. Преподаватели всегда стремятся к тому, чтобы их занятия были эффективными, соответствовали целям обучения и представляли интерес. ИИ способен генерировать несколько уроков по одной теме. Сгенерированные действия варьируются от применения базовых знаний по теме до анализа более сложных идей и создания мультимедийных проектов. Интересно, что ИИ способен масштабировать эти уроки в зависимости от языковых способностей учащихся.

Адаптация текстов для тестирования или совершенствования навыков чтения. Учителям иностранного языка иногда сложно подобрать тематически, лексически и синтаксически подходящие тексты для своих учащихся. Часто приходится искать статью в Интернете и изменять ее для образовательных целей, что является достаточно сложным и трудоемким процессом. ЛМИИ подходят для создания тематических текстов соответствующего уровня, позволяя учителям сберечь время и усилия. Предоставляя ИИ конкретные инструкции о желаемом уровне, длине отрывка и конкретной теме, учителя могут использовать ЛМИИ для создания текстов, которые хорошо подходят для учащихся. Когда учителя получают текст, они также могут использовать разговорную память ChatGPT для создания упражнений или вопросов на понимание содержания текста. Конечно, учителю необходимо будет проверить содержание вопросов, прежде чем задавать их ученикам. Также есть возможность дополнительно уточнить вопросы или создать вопрос по каждому абзацу текста. Преподаватели и учащиеся продолжают использовать цифровое обучение, все больше и больше их выходных данных хранится в виде извлекаемой информации в документах, видео и голосовых записях. У преподавателей появляется все больше возможностей использовать эти сведения для более точной оценки способностей учащихся и предоставления им лучшего обучающего контента. Однако чем больше у нас данных, тем больше способов их интерпретировать. ЛМИИ могут экономить время учителей, анализируя результаты их курсов, рекомендуя темы, находя соответствующие тексты, реферируя их и создавая вопросы для учеников. Кроме того, ЛМИИ могут одновременно анализировать грамматику, связность и стиль, предоставляя обратную связь и целенаправленные советы по обучению. Этот ресурс ИИ призван предоставить преподавателям новые инструменты и возможности, чтобы помочь ученикам сосредоточиться на областях, требующих внимания.

Обсуждаемые выше действия показывают, что ЛМИИ могут поддерживать учителей, выполняя от их имени задачи, которые представляются трудоемкими или обыденными. Исправление грамматических и синтаксических ошибок, а также адаптация текстов для студентов на соответствующем уровне языке, могут быть переданы ЛМИИ, а учителя сосредоточатся на персонализации контента для

лучшего удовлетворения потребностей учащихся. ЛМИИ не ограничиваются механическими, роботизированными задачами – и могут использоваться в творческих целях. Это открывает возможность создания индивидуального образовательного опыта, который оптимизирует процесс разработки учебных материалов, чтобы сосредоточиться на том, что нужно студентам для улучшения качества обучения. ИИ уже используется в интеллектуальном анализе образовательных данных и системах интеллектуального обучения. ЛМИИ, благодаря своей способности генерировать текст и извлекать информацию из обширной междисциплинарной базы знаний, имеют большой потенциал для сферы образования.

Список цитированных источников

1. Cai, A. Let's code for languages: Integrating AI chatbots into language learning / A. Cai [et al.] // The FLTmag. – URL: <https://fltmag.com/ai-chatbots/> (date of access: 03.01.2025).
2. Lu, X. Natural language processing and intelligent computer-assisted language learning (ICALL) / X. Lu // The TESOL. Encyclopedia of English Language Teaching. – 2018. – No 1–6. – URL: <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0422> (date of access: 03.01.2025).
3. Moussalli, S. Intelligent personal assistants: can they understand and be understood by accented L2 learners? / S. Moussalli, W. Cardoso // Computer Assisted Language Learning. – 2020. – No 33 (8). – P. 865–890. – URL: <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1595664> (date of access: 03.01.2025).
4. Roose, K. Don't ban ChatGPT in schools. Teach with it / K. Roose // The New York Times. – URL: <https://www.nytimes.com/2023/01/12/technology/chatgpt-schools-teachers.html> (date of access: 03.01.2025).
5. Holmes, W. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning / W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel // Center for Curriculum Redesign. – PA : IGI-Global, 2019. – P. 105–110.

DIGITAL TOOLS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING: APPROACHES AND CULTURAL COMPETENCE

Today, thanks to the development of digital technologies, new opportunities have emerged to improve education, including the teaching of foreign languages. Effective language learning requires creating an environment that closely resembles the natural language setting typical of native speakers.

Teachers strive to simulate such an educational environment using digital tools. These technologies help immerse students in a virtual reality that closely mimics real-life language environments. This allows learners to develop speaking skills in a setting that simulates authentic communication.

Immersive virtual reality technologies enable students to acquire oral skills more quickly by providing conditions for practicing real communicative competence. In these virtual spaces, students can practice the language as native speakers do, which promotes the development of their speech abilities. Virtual reality serves as a comprehensive set of educational resources that expand students' communicative experience and make learning more engaging and effective.

Using digital technologies allows for the creation of artificial language environments while simultaneously developing educational skills. To do this successfully, teachers need to be proficient in working with modern technologies and capable of immersing students in virtual language environments. Digital tools also help make learning faster and more interesting, especially for students who are accustomed to rapid information processing.

Today, it is more effective to present information in small portions, using videos, short clips, and other multimedia materials. This approach enhances retention because the visual and multimedia format better aligns with the way modern students process information. Modular, nonlinear presentation of data supports the development of both hemispheres of the brain and facilitates understanding of complex educational content.

Short videos and multimedia stories make learning more emotional and engaging, helping students better understand the material and develop analytical skills. This method promotes more effective information processing and memorization. Engaging each student in the learning process through digital technologies allows them to independently select the most relevant information, increasing the overall effectiveness of education.

Learning a foreign language with the help of digital technologies makes the process more exciting and dynamic. It helps create vivid, immersive images, giving students the sensation of being present in a native-speaking

environment. The virtual environment includes various resources and tools that assist in personalizing learning and achieving new results in real-life situations.

Digitalization broadens opportunities for knowledge acquisition. It involves using various digital technologies to teach people of all ages. In language learning, digital resources help accelerate the development of speaking skills and foster professional competencies. For this, both students and teachers must develop skills in working with media, the internet, and creating videos and presentations.

Digital technologies open up new possibilities for solving tasks that were previously impossible. Teachers can develop more modern and engaging learning materials, stimulate communication, and immerse students in interactive language environments. This helps prepare specialists capable of communicating effectively while considering cultural nuances.

Creating a cultural space within lessons helps students gain intercultural communication experience. Teachers who utilize digital tools can simulate intercultural interactions, fostering students' intercultural sensitivity—an essential quality for successful communication and understanding of different cultures.

Electronic applications accompanying textbooks include language learning programs for vocabulary memorization, grammar exercises, as well as additional practice in listening and writing. These programs offer the ability to significantly modify methods of managing the learning process and facilitate targeted individualization of education, thereby enhancing the quality of learning. Working with these programs helps students better grasp new material through visual representations.

Multimedia presentations are another convenient technology for integration into the educational process. To utilize them, a computer and a projector are required. Presentations can be delivered either synchronously (live) or asynchronously (pre-recorded). The way presentations are incorporated into lessons depends on the lesson content and objectives. Effective purposes for their use include illustrating and studying new material, consolidating a new topic, and assessing comprehension [1].

A resource that provides access to a wide range of presentations across various fields is the platform SlideShare. Teachers can benefit from a collection of ready-made presentations created and shared by colleagues, which significantly reduces preparation time. Students can also create their own presentations on specific topics to develop presentation skills. Using instructor-made presentations allows the teacher to present material in a sequence that aligns with the goals and objectives of the particular lesson.

Electronic testing is an automated tool for assessing and monitoring students' knowledge, which can be used by teachers or as a self-assessment method. It provides visual and, in some cases, oral feedback on results.

Another online resource is Google Classroom, offering free tools for managing email, electronic documents, and cloud storage. This service was

developed in close collaboration with educators to save time and improve communication with students. Its advantages include: 1) easy addition of students to courses; 2) student enrollment through a code and the ability to work with multiple courses simultaneously; 3) creating announcements; 4) importing assignments; 5) co-teaching with multiple colleagues; 6) creating templates, which reduces time spent on assignment creation; 7) integrating additional materials (Google Forms, PDF files, PPT files, and others) from Google Drive. An important feature is the mobile app, which enhances student workflow by allowing text highlighting in attached files and tables, adding notes and comments, and enabling online discussions with instructors.

This system also offers several methodological advantages for teachers, helping students develop self-organization skills. In Google Classroom, educators can set assignments with options such as 'preparation,' 'quick polls,' 'tracking student submissions,' and 'individual tasks.' Teachers can assign tasks to specific students or the entire class with deadlines, modify grading systems, track completed work, transfer final grades to Google Sheets or CSV files, and send them to students, print, and more [2].

The use of digital technologies makes lessons more engaging and meaningful, helping learners understand the speech behavior and cultural norms of native speakers and the country of the language studied. This approach promotes the development of intercultural communication skills, strengthens mutual understanding, and allows for a deeper comprehension of the mentality of the target culture.

Integrating digital technologies into foreign language education enhances students' cognitive activity, fosters independence, and stimulates creative thinking. It is a vital tool for developing cultural and professional competencies necessary for effective intercultural communication and professional success. One of the main goals of teaching foreign languages at the university level is to prepare students for intercultural communication. Digital technologies play a crucial role in developing students' skills for interacting with native speakers, taking into account cultural and mental differences. Therefore, the use of digital tools contributes to shaping highly qualified specialists capable of effective engagement within intercultural environments.

Список цитированных источников

1. Волкова Е. А. Методические подходы к использованию интерактивных средств в процессе обучения студентов непедагогических специальностей / Е. А. Волкова // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18, № 3. – С. 502–510.
2. Iftakhar, S. Google classroom: what works and how / S. Iftakhar // Journal of Education and Social Sciences. – 2016. – Т. 3, № 1. – С. 12–18.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Постдипломная подготовка по иностранному языку в неязыковых вузах предусматривает обучение магистрантов навыкам профессиональной деловой корреспонденции. Иноязычное деловое письмо является программным аспектом магистерского курса, обязательным компонентом профессионального тренинга. Профессионально ориентированная письменная коммуникация разнообразна и включает не только научные доклады, тезисы, сообщения и проч., но и письма, заявки, приглашения, поздравления, служебные записки, отчеты, резюме, сопроводительные письма и др. Успешное владение навыками устной коммуникации не может, как правило, рассматриваться в качестве индикатора успеха в письменной коммуникации. Специфика последней обусловлена, во-первых, ее однонаправленностью. Составляющий письменное сообщение лишен возможности непосредственного контакта с адресатом и, соответственно, возможности что-либо добавить, пояснить, прокомментировать. Это подразумевает, что сообщение должно быть ясным и исчерпывающим, чтобы предвосхитить вопросы получателя. Во-вторых, немаловажным представляется тот факт, что при подготовке успешного письменного сообщения требуются большие затраты времени не только для того, чтобы четко сформулировать мысли, но и на то, чтобы их оформить грамотно в соответствии с общепринятыми правилами написания/заполнения конкретного документа. И наконец, значимым представляется и то, что отправленный через любые средства связи документ невозможно изменить, исправить. В результате, несоответствующие требованиям, стандартам и нормам деловые документы могут быть отклонены или не замечены. Следовательно, уровень владения навыками иноязычной письменной коммуникации, знание специфики различных профессиональных документов, требований к их оформлению и содержанию, учет социокультурных аспектов могут оказаться для магистрантов решающими факторами при попытке вести деловую переписку с целью расширить возможности для профессионального роста через участие в международных научных конференциях, конкурсах, проектах, программах, стажировках.

Наибольшую практическую значимость для магистрантов при подаче документов для участия в профессиональных международных событиях, в зарубежных исследовательских проектах, в получении грандов, требующих подтверждения соответствующих профессиональных знаний, интересов и навыков, приобретает владение

таким жанром иноязычного академического дискурса как резюме. Оно является обязательным компонентом пакета подтверждающих документов. С деловыми письмами его сближает официальный стиль, запрещающий использование разговорного синтаксиса, разного рода коллоквиализмов и сленга. Отличие резюме от делового письма определяются, во-первых, способом передачи информации и форматом, а, во-вторых, темой/предметом.

В учебники и учебные пособия курса иностранного языка для магистрантов включаются специальные разделы, в которых рассматриваются формат и структура документа, даются образцы резюме участников различных программ. Однако представленная информация носит скорее ознакомительный характер и не может быть использована в качестве модели «успешного резюме». Более того, у многих магистрантов имеется опыт составления резюме на родном (как правило русском) языке для участия в различных национальных программах и конкурсах, но формат, структура и контент русскоязычных и англоязычных резюме имеет ряд значительных различий. Например, в русскоязычных резюме часто указывается информация личного характера: дата рождения, семейное положение, прикладываются фотографии; в англоязычных – имя, фамилия и контактная информация. В разделе, касающемся образования, в русскоязычных резюме акцент делается на стандарт образования, т. е. указываются дипломы и специализации; в англоязычных – перечисляются только учебные заведения. При описании опыта работы в русскоязычных резюме подчеркивается опыт работы и карьерный рост, а в англоязычных внимание обращают на приобретенные навыки и достижения.

Наиболее доступным и надежным ресурсом для развития навыков иноязычного делового письма (в жанре резюме, мотивационного письма или CV) выступают сегодня специализированные сайты типа “Guide to Writing Resumes, CVs and Cover Letters”, “Resumes and Cover Letters for PhD Students” и др. На них детально рассматривается стратегия написания резюме, CV, мотивационных писем; необходимое и достаточное содержание данных письменных документов; акцентируется внимание на контенте, который обязательно должен быть включен и который нельзя включать, что определяется сферой деятельности/ должностью и проч. В качестве примера хотелось бы детально рассмотреть каким образом электронные ресурсы могут оказать помощь в подготовке такого жанра деловой корреспонденции, как резюме. В первую очередь, на сайтах даются общие рекомендации по составлению резюме. Суммируя то, что предлагают разные источники, можно отметить следующие моменты:

- You are writing a list of accomplishments, not a job description.
- If your job title and employer are not recognizable, use a bullet point to further describe your role and/ or the employer.
- Quantify where possible.

- Contextualize processes (how many team members, to whom you reported) Specify tools (e. g. computer programs, statistical methods, etc.) utilized where possible.

- Make comparisons where relevant (e. g. your proposal was allocated a budget of X increase over previous year's budget).

- Describe the final outcome of your accomplishment where relevant, even if you are not present for its fruition (e. g. your consolidation of all the files allowed the lab scientists to more readily access information in the research of X).

Большое внимание уделяется структурному и техническому оформлению данных образцов письменной коммуникации, четкости и ясности формулирования мысли, порядку презентации контента в зависимости от его значимости для раскрытия соответствия качеств кандидата, его знаний, умений и навыков для выполнения конкретных задач. На сайтах также рассматриваются лингвистические особенности резюме. Для данного вида деловой коммуникации характерно отсутствие полных предложений и личных местоимений, использование Past Simple Active для описания опыта работы и Present Simple Active для текущей деятельности, отсутствие пунктуации. Неоценимую помощь в составлении резюме оказывают размещенные на сайтах списки глаголов (Action Verbs), которые позволяют магистрантам наиболее полно описать опыт в соответствующей сфере деятельности. Например, в сфере коммуникации предлагается использовать глаголы: aided, arbitrated, collaborated, clarified, inspired, resolved, etc.; в исследовательской сфере – clarified, collected, evaluated, diagnosed, extracted, investigated, surveyed, etc. На различных цифровых ресурсах представлены списки значимых глаголов для описания 10–15 сфер деятельности, причем количество слов в них может варьироваться от 10 до 26 единиц. Помимо актуальных для конкретной сферы деятельности глаголов сайты также предлагают списки ключевых умений и навыков, которыми должен обладать претендент для успешного прохождения конкурса по участию в программе, проекте и др. Если речь идет об исследовательской работе (Research and Investigation), то в перечень можно включить, например, следующие навыки и умения:

- Mediating, negotiating and taking risks.
- Using a variety of sources of information.
- Applying appropriate methods to test the validity of data.
- Designing an experiment, plan, or method that systematically defines a problem.
- Identifying information sources appropriate to special needs or problems.
- Formulating questions to clarify a particular problem or issue.
- Analyzing the internships of events and ideas from several perspectives.
- Using systems-analysis and lab techniques.

В качестве заключительного этапа работы по оформлению и составлению документа цифровые ресурсы размещают подборки образцов резюме, в каждом из которых наблюдаются некоторые отличия. По форме презентации контента они могут относиться к хронологическим, функциональным или комбинированным типам. По сферам деятельности – это может быть исследовательская программа или студенческая программа обучения за рубежом, сезонная работа или работа в сфере обслуживания, конкурс на административную должность или бизнес-проект.

Таким образом, используя информацию, представленную на многочисленных специализированных сайтах, следуя рекомендациям и выбирая контент, отвечающий целям конкретного делового письма, магистрант получает реальную возможность развить навыки иноязычной письменной коммуникации и создать «успешный продукт».

Список цитированных источников

1. Guide to writing Resumes, CVs and Cover letters. – Harvard : Harvard University, 2024. – 30 p. – URL: <https://hwpi.harvard.edu/files/ocs/files/gsas-cvs-and-cover-letters.pdf> (date of access: 05.06.2025).
2. Resumes and Cover letters for PhD students. – Harvard : Kenneth C. Griffin Graduate School of Arts and Sciences, 2024. – 26 p. – URL: https://cdn-careerservices.fas.harvard.edu/wp-content/uploads/sites/161/2024/08/2024-GSAS_phd_resume_cover_letters-1.pdf (date of access: 05.06.2025).

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий, среди которых особое место занимает искусственный интеллект. Технологические решения на основе ИИ предлагают принципиально новые подходы к изучению иностранных языков, создавая адаптивные системы обучения, способные учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося. Как отмечают исследователи, эффективность ИИ в обучении языкам значительно возросла благодаря возможностям обработки больших данных и созданию сложных адаптивных алгоритмов.

Использование ИИ в лингвистике базируется на нескольких ключевых технологиях. Обработка естественного языка позволяет компьютерам анализировать, понимать и генерировать человеческую речь, что является основой для создания интерактивных обучающих систем [1]. Машинное обучение обеспечивает адаптацию учебного процесса под конкретного пользователя, корректируя программу в зависимости от его успехов и ошибок [2]. Глубокое обучение, в свою очередь, применяется в таких задачах, как распознавание речи, машинный перевод и генерация текста, что значительно расширяет возможности языковых приложений.

Персонализированные обучающие системы представляют одно из наиболее перспективных направлений применения ИИ в лингвистическом образовании. Современные алгоритмы способны анализировать письменные работы студентов, выявлять грамматические ошибки и обеспечивать детализированную обратную связь, что значительно повышает эффективность самостоятельной работы. Виртуальные собеседники и чат-боты нового поколения предоставляют уникальные возможности для практики разговорной речи, адаптируясь к уровню пользователя и создавая комфортную среду для обучения.

Особого внимания заслуживают инновационные игровые приложения с ИИ, которые используют сложные модели работы с лексикой и позволяют активировать пассивный словарный запас через механизм ассоциаций. Такие системы демонстрируют высокую эффективность в мотивации учащихся и развитии языковых навыков в увлекательной форме.

Например, такие как Duolingo и Memrise, которые применяют сложные алгоритмы машинного обучения для персонализации уроков, оптимизации интервального повторения лексического материала и грамматических конструкций, тем самым обеспечивая максимальную

эффективность закрепления усвоенного материала [3]. Эти платформы адаптивно реагируют на ответы пользователя, формируя индивидуальные образовательные маршруты и повышая мнемоническую эффективность посредством системы распределенных повторений.

Помимо адаптации учебного контента, ИИ играет фундаментальную роль в предоставлении обучающимся расширенных возможностей для интерактивной коммуникативной практики. Интеллектуальные тьюторы и диалоговые системы (чат-боты), разработанные на основе ИИ, предлагают студентам бесценную возможность практиковать язык *ad hoc* в любом временном интервале и пространственной локации. Эти продвинутые системы способны симулировать аутентичные диалоги, оперативно корректировать морфологические и синтаксические ошибки, предлагать адекватные лексические синонимы и детализированно эксплицировать сложные грамматические правила. Чат-боты, интегрированные в приложения для языкового обмена, такие как Tandem или HelloTalk, позволяют пользователям вступать в коммуникацию с виртуальными собеседниками, создавая среду, максимально приближенную к естественному разговорному взаимодействию, что существенно способствует совершенствованию устных коммуникативных навыков. Даже платформы общего назначения, подобные Replika, изначально не предназначенные исключительно для лингводидактических целей, могут быть успешно адаптированы для регулярной тренировки разговорной речи на английском или других языках, предоставляя обучающемуся возможность свободно и без психологического барьера взаимодействовать с ИИ-собеседником.

Помимо уже упомянутых широко известных приложений и технологий, существует множество других новаторских примеров того, как искусственный интеллект интегрируется в процесс изучения иностранных языков, перманентно расширяя границы дидактических возможностей. Интеллектуальные словари и грамматические справочники, оснащенные ИИ, значительно превосходят свои традиционные аналоги, предлагая не просто перевод, но и обширные примеры использования слов в различных контекстах, полные списки синонимов и антонимов, а порой даже визуальные ассоциации, способствующие улучшенной мнемонической фиксации. Грамматические справочники с поддержкой ИИ могут автоматически выявлять и корректировать синтаксические и морфологические ошибки в письменной речи, а также предоставлять подробные экспликации грамматических правил, лежащих в основе данных ошибок, тем самым трансформируя процесс коррекции в интерактивное обучение.

При всех преимуществах ИИ-технологий, исследователи отмечают ряд существенных ограничений. Современные системы пока демонстрируют недостаточное понимание культурного контекста, испытывают трудности с распознаванием естественной речи вне

заданных сценариев и не обладают эмоциональным интеллектом, что ограничивает их возможности в полноценном языковом обучении. Также остаются актуальными вопросы защиты персональных данных пользователей [4].

Основное отличие искусственного интеллекта от человеческого мышления заключается в отсутствии у машин так называемого «креативного отношения к слову» – способности к глубокой семантической интерпретации, стилистической гибкости и культурно обусловленному пониманию языковых нюансов.

Искусственный интеллект способен эффективно обрабатывать формальные аспекты языка, такие как синтаксис и базовую семантику, но его возможности существенно ограничены при работе с контекстуальными, прагматическими и креативными элементами коммуникации. В частности, ИИ испытывает трудности с интерпретацией иронии, метафор, идиоматических выражений и других форм языковой игры, которые требуют не только лингвистических знаний, но и культурного опыта. Это связано с тем, что машинное обучение, основанное на статистических моделях и паттернах, не способно в полной мере воспроизвести человеческое понимание языка как динамической, культурно обусловленной системы.

Тем не менее, ИИ обладает рядом операционных преимуществ, которые делают его ценным инструментом в определенных аспектах лингвистической коммуникации. К ним относятся высокая скорость обработки данных, способность к многозадачности и мгновенному анализу больших объемов информации, а также возможность предоставления немедленной обратной связи. Эти характеристики особенно полезны в таких сферах, как автоматизированное обучение языкам, машинный перевод и обработка структурированных диалогов.

Перспективы развития ИИ в лингвистическом образовании связаны с несколькими ключевыми направлениями. Особое значение имеет разработка систем с элементами эмоционального интеллекта, способных лучше понимать нюансы человеческого общения. Большой потенциал имеет интеграция с технологиями виртуальной и дополненной реальности, которая может создать эффект полного погружения в языковую среду. Также важным направлением является развитие гибридных моделей обучения, оптимально сочетающих преимущества ИИ-технологий с опытом профессиональных педагогов.

Подводя итог, можно сказать, что искусственный интеллект стал ценным инструментом в изучении иностранных языков, но у него есть четкие границы возможностей. Современные ИИ-системы хорошо справляются с конкретными задачами: исправляют ошибки в произношении, помогают запоминать слова, дают возможность практиковать простые диалоги. Они действительно удобны – доступны

в любое время, быстро реагируют и могут подстраиваться под уровень ученика. Однако ИИ пока не способен заменить живое общение и настоящего преподавателя. У него нет «чувства языка», которое есть у человека.

Лучшие результаты дает разумное сочетание технологий и традиционного обучения. ИИ может взять на себя рутинную часть – тренировку правил, повторение слов, а преподаватель – объяснять сложные моменты, делиться культурным контекстом, вдохновлять на общение. Такой подход объединяет сильные стороны технологий и человеческого преподавания.

Список цитированных источников

1. Mitchell, T. M. Machine learning / T. M. Mitchell. – New York : McGraw-Hill, 1997. – 414 p.
2. Goodfellow, I. Deep learning / I. Goodfellow, Y. Bengio, A. Courville. – Cambridge : MIT Press, 2016. – 800 p.
3. Kessler, G. Artificial Intelligence in Language Teaching and Learning / G. Kessler // Language Learning & Technology. – 2023. – № 27 (1). – P. 1–15.
4. Круглов, В. В. Этические аспекты применения искусственного интеллекта в образовании / В. В. Круглов, С. А. Михайлов. – 2023.

ТРАДИЦИОННЫЕ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ВЫПОЛНЕНИЮ И ПРОВЕРКЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

В настоящее время ИИ (искусственный интеллект) активно развивается и оказывает огромное влияние на все стороны человеческой жизни, в том числе и на сферу образования.

В данной работе предпринята попытка изучить позитивные моменты и отрицательные стороны использования ChatGPT студентами при выполнении грамматических заданий и преподавателями при проверке грамматических упражнений.

ChatGPT является языковой моделью, с генеративным искусственным интеллектом, созданной OpenAI. Этот чат-бот предназначен для ответа на текстовые запросы и генерации ответов на естественном языке [1]. ChatGPT может использоваться для изучения иностранных языков, кроме того, он бесплатен, что является его огромным преимуществом перед другими ресурсами сети Интернет, которые в основном предоставляют бесплатный доступ только к части материалов.

Согласно традиционному подходу к выполнению грамматических заданий студенты должны выучить правило, затем научиться применять его на практике под руководством преподавателя и самостоятельно. Они могут воспользоваться подсказками в виде словаря и грамматических таблиц. Преподаватель контролирует работу студентов в аудитории.

До широкого внедрения в нашу повседневную реальность ИИ студенты самостоятельно делали домашние задания, так как у них отсутствовала возможность найти подсказки и списать готовые решения, но иногда в учебниках имелись ключи, по которым можно было проверить правильность выполнения упражнений.

В настоящее время на занятии не всегда уделяется достаточное внимание работе с грамматикой, так как преподаватели активно используют коммуникативный подход в обучении и больше времени отводят таким видам речевой деятельности как говорение и аудирование.

При коммуникативном подходе студенты, как правило, допускают много грамматических ошибок, так как целью обучения является не идеальное знание грамматики, а умение общаться на иностранном языке [2]. Если студент делает некоторое количество ошибок, которые не влияют на понимание его высказывания, эти ошибки допустимы и не исправляются преподавателем.

Недостаточное внимание к грамматике на занятиях, а также использование студентами ИИ при выполнении домашних заданий приводит к негативным последствиям, так как обучающиеся теряют

имеющиеся знания или остаются на том же уровне владения иностранным языком, какой у них был в школе.

Несомненным минусом использования ChatGPT является тот факт, что студент остается один на один с ИИ и пользуется результатом работы чат-бота. Только очень ответственный студент сначала попытается сделать упражнение, а затем будет проверять свои решения. Большинство студентов неязыковых вузов предпочитают сразу же получить продукт и не прилагают никаких усилий к изучению иностранного языка.

Тем не менее в использовании ChatGPT студентами есть свои плюсы. Так, студент без помощи преподавателя и поиска информации в научной литературе за считанные секунды получает правильный ответ, развернутое решение и необходимые пояснения.

Рассматривая вопрос о проверке грамматических заданий чат-ботом GPT, следует отметить несомненную пользу, которую могут извлечь из применения новых технологий преподаватели. ИИ сокращает время на проверку работ, предлагает несколько вариантов решений, если таковые возможны, экономит время, так как преподавателю не нужно заниматься поиском необходимых уточнений к правилам и исключений в специальной литературе.

Рассмотрим на примерах возможности, которые предлагает ChatGPT при работе с грамматикой. В качестве материала исследования использовалась контрольная работа для студентов заочной формы обучения Института инженерии и машиностроения [3]. Во 2-й контрольной работе студентам первого курса предлагалось повторить тему «Система английских времен» и выполнить несколько упражнений на эти правила.

В первом упражнении задание было сформулировано следующим образом: «Найдите сказуемое, определите его время и залог, переведите предложения на русский язык». Сначала рассмотрим, какой вариант перевода предлагает ChatGPT. Сравним этот вариант с переводом, который предоставляют веб-службы «Яндекс Переводчик» и «Google Переводчик». В качестве анализируемого материала возьмем предложение со сказуемым в страдательном залоге: “In most real-life situations the movement in a straight line is followed by the movement in curved path”. Перевод ChatGPT: «В большинстве реальных ситуаций движение по прямой линии сопровождается движением по кривой траектории». Перевод Яндекс: «В большинстве реальных ситуаций за движением по прямой линии следует движение по изогнутой траектории». Перевод Google: «В большинстве реальных ситуаций за движением по прямой следует движение по криволинейной траектории».

Данный пример показывает, что перевод сказуемого “is followed” в Present Simple, Passive Voice выполнен по-разному: “сопровождается” (ChatGPT), «(за движением) следует» (Яндекс Переводчик, Google Переводчик). Словосочетание “in a straight line” также переведено не

одинаково: «по кривой траектории» (ChatGPT), «по изогнутой траектории» (Яндекс Переводчик), «по криволинейной траектории» (Google Переводчик). Как утверждает ChatGPT, в физике обычно используется выражение «движение по криволинейной траектории», то есть лучший перевод дает «Google Переводчик». Следовательно, при переводе технической литературы ChatGPT использует менее точные, разговорные выражения. Однако со второй частью задания (найти в предложении сказуемое, определить его время и залог) ИИ отлично справился. Он определил, что сказуемое – это “is followed”, настоящее время (Present Simple), страдательный залог (Passive Voice).

В другом упражнении контрольной работы необходимо было выбрать правильную видовременную форму сказуемого. Это задание студенты могли выполнить, опираясь на имеющиеся в пособии таблицы и правила. Однако некоторые предложения вызвали особые трудности, например: “Newton (*gathered, had gathered, has gathered*) the results of the experiments that many other scientists and investigators (*made, had made, have made*)”.

ChatGPT предложил такой вариант: “Newton *gathered* the results of the experiments that many other scientists and investigators *had made*” // «Ньютон *собрал* результаты экспериментов, которые *провели* многие другие ученые и исследователи». В пояснении говорилось о том, что “gathered” – простое прошедшее время (Past Simple), указывающее на завершённое действие, “had made” – прошедшее совершенное время (Past Perfect), которое используется для обозначения действия, завершённого до другого прошедшего действия.

При выполнении упражнения студенты могли воспользоваться и другими ресурсами для самопроверки, например, редактором англоязычных текстов на основе нейросети YandexGPT. Он предложил заменить некоторые слова в предложении, составленном ChatGPT, однако использовал те же видовременные формы: “Newton *gathered* the results of experiments that many other scientists and investigators *had conducted*”. В этом предложении “had constructed” также употреблено в Past Perfect Tense.

Рассмотрим еще одно предложение, в котором используются сложные видовременные формы английского глагола: “During the last three months we (*study, were studying, had been studying*) a number of problems that (*are, were, is*) associated with motion and force”.

Чат-бот дал такой ответ: “During the last three months we *have been studying* a number of problems that *are associated* with motion and force” // «В течение последних трех месяцев мы *изучали* ряд проблем, которые *связаны* с движением и силой». Данный выбор поясняется следующим объяснением: “have been studying” – настоящее совершенное продолженное время (Present Perfect Continuous), указывающее на действие, которое началось в прошлом и продолжается до настоящего времени; “are” – настоящее время (Present Simple), указывающее на

текущее состояние или факт. Как видно из приведенного примера, в качестве первого сказуемого ИИ предложил такой ответ, которого не было в предложенных вариантах: “have been studying”.

Однако в том случае, если студент захотел бы проверить самостоятельно составленное предложение, ChatGPT помог бы ему разобраться с грамматическим материалом. Например, если попросить чат-бота исправить ошибки в предложении “During the last three months we *were studying* a number of problems that *were* associated with motion and force”, он укажет, что данное предложение корректно, но оно имеет немного другое значение по сравнению с вариантом с “have been studying”. ChatGPT объясняет, что “were studying” – это прошедшее продолженное время (Past Continuous), указывающее на действие, которое происходило в определенный период в прошлом. “Were associated” – прошедшее время (Past Simple), указывающее на состояние, которое имело место в прошлом. Поэтому, если необходимо подчеркнуть, что изучение проблем, связанных с движением и силой, происходило в течение последних трех месяцев и завершилось, то это предложение подходит. Однако если требуется указать на то, что изучение началось в прошлом и все еще актуально, лучше использовать “have been studying”.

Редактор текстов на основе нейросети YandexGPT не справился с этим заданием, так как предложил совсем другой ответ, в котором вместо одного из необходимых сказуемых использовано причастие прошедшего времени “associated” // «связанный»: “During the last three months, we *have been studying* a number of problems *associated* with motion and force”. Если же с его помощью проверить на наличие ошибок предложение, содержащее сказуемые “were studying” и “were associated”, которое было написано выше, то редактор дает неподходящий в данной ситуации вариант, в котором отсутствуют предложенные в скобках сказуемые: “During the last three months, we *studied* a number of problems *associated* with motion and force”.

Итак, на современном этапе своего развития ИИ достиг достаточных высот, чтобы конкурировать с преподавателем в области объяснения грамматического материала и проверки грамматических заданий, поэтому данные достижения науки можно использовать во благо студентов.

Преподаватели должны быть осведомлены о том, что студенты активно используют ChatGPT, в то же время они и сами могут воспользоваться ИИ, что поможет им в работе. Для того чтобы уменьшить негативное влияние ИИ на процесс изучения иностранного языка, преподавателю следует уделять достаточное внимание грамматике. В случае если задание выдается на дом группе заочного отделения, надо разобрать на занятии выполненные студентами упражнения и дополнительно поработать над грамматическим материалом, используя похожие предложения.

Современные технологии не являются ни злом, ни благом, они лишь инструмент в руках преподавателя и студента. От того как будет использован ChatGPT, зависит, принесет ли он пользу или вред современной российской молодежи.

Список цитированных источников

1. Чат-бот ChatGPT от OpenAI в России: как пользоваться чатом GPT бесплатно // gpt-chatbot. – URL: <https://gpt-chatbot.ru/revoljucionnyj-chatbot-chatgpt-ot-openai-v-rossii> (дата обращения: 21.05.2025).

2. Калкаван, А. М. Коммуникативный метод обучения иностранному языку: достоинства и недостатки / А. М. Калкаван // Аллея Науки: науч.-практ. электрон. журнал. – 2020. – № 10 (49). – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/3October2020/KOMMUNIKATIVNYY%20METOD%20OBUChENIYa%20INOSTRANNOMU%20YaZYKU%20DOSTOINSTVA%20I%20NEDOSTATKI.pdf (дата обращения: 21.05.2025).

3. Елкина, Н. В. Английский язык для студентов I и II курса заочной формы обучения инженерных и экономических специальностей: учеб.-метод. пособие / Н. В. Елкина ; Министерство образования и науки Рос. Федерации, Ярославский гос. тех. ун-т, каф. иностранных языков. – Ярославль : Изд-во ЯГТУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

人工智能驱动下外语教师在跨文化教学中的电子资源开发与课堂支持研究

一、引言

随着人工智能 (Artificial Intelligence, AI) 技术的迅速发展，全球教育体系正经历着深刻变革。特别是在外语教育领域，AI 的广泛应用不仅改变了学生的学习方式，也对教师的教学模式、资源开发和课堂管理提出了新的挑战与要求。与此同时，数字化转型与全球化进程相互交织，使得外语教学越来越多地发生在跨文化的背景下，这对教学内容、教学方式以及教师的文化敏感度都提出了更高的标准。

在此背景下，教师如何有效利用 AI 技术开发适合跨文化环境的电子教学资源，并在课堂中获得有效的技术支持，成为当前教育研究中的一个热点问题。人工智能所提供的语言模型、智能评估工具、个性化学习推荐系统等，为外语教师提供了前所未有的教学辅助手段。然而，教师在应用这些工具的过程中，也面临诸如资源适配、文化差异理解、技术伦理等多方面的挑战。

本研究旨在探讨人工智能驱动下，外语教师在跨文化教学中开发和应用电子教学资源的路径与策略，分析 AI 在课堂教学支持中的具体作用，并总结其应用过程中存在的主要问题与应对方案。具体研究任务包括：

- 1) 分析人工智能在外语教学中的主要应用；
- 2) 探讨 AI 驱动的电子资源开发对教师的影响；
- 3) 总结 AI 辅助教学面临的挑战及对策。

二、文献综述

近年来，人工智能技术在语言教育中的应用日益广泛。

随着自然语言处理 (NLP)、机器学习和大数据等技术的发展，AI 正逐步渗透到外语教学的各个环节。例如，智能语言辅导系统 (AI-tutors) 能够根据学习者水平提供个性化的学习建议，智能写作助手 (如 Grammarly、Quillbot) 可自动检测语法错误并优化表达方式，语音识别技术也被用于口语练习和发音矫正中。

与此同时，AI 驱动的电子教学资源形式多样，包括基于平台的互动式课程（如 Duolingo、Rosetta Stone）、自适应学习系统（adaptive learning systems）、虚拟学习助手（virtual tutors）以及智能评估工具。这些工具不仅提高了学习效率，也为教师提供了丰富的教学辅助内容。

例如，一些智能平台可以根据学生的学习数据自动生成练习题，并进行即时反馈，从而减轻教师的重复性工作负担。

尽管如此，现有研究也指出 AI 应用在语言教育中存在一定的局限性。部分学者认为，AI 生成内容往往缺乏语言的文化深度与情境适应性，可能导致教学内容“模式化”、“浅层化”。此外，AI 工具在处理多语言输入、识别跨文化语境中的隐含语义时，仍存在识别误差。更值得关注的是，在教学过程中使用 AI 工具涉及到学生隐私、数据安全、教师责任边界等伦理问题。

根据王莉 [1, c. 25] (2022) 的研究，AI 在语言教学中的优势主要体现在资源整合与效率提升方面，但其在跨文化内容的呈现与解释能力仍有待提升。国际学者如 Blin [2, p. 5] (2020) 和 Stockwell [3, p. 217] (2021) 也指出，AI 技术若缺乏人类教师的批判性介入，容易造成教学内容缺乏文化真实性，影响学生跨文化理解能力的培养。

综上所述，尽管相关研究对 AI 在语言教学中的技术功能有较为深入的探讨，但对于“教师角色”与“跨文化电子资源开发”两个方面的系统研究仍相对不足。因此，本文尝试在已有研究基础上，进一步分析 AI 技术如何服务于外语教师在跨文化教学情境下的教学资源开发与课堂实践支持。

三、主体部分

3.1. 人工智能在电子资源开发中的作用

在外语教学中，电子资源的开发一直是教师教学准备的重要环节。人工智能技术的出现大大提升了这一过程的效率与灵活性。以自然语言处理（NLP）为核心的语言生成模型，如 ChatGPT，能够根据教师提供的主题、词汇或语法点，快速生成对话文本、阅读材料、习题及测试题，极大节省了教师备课时间。例如，教师可以输入“购物场景的口语练习”，AI 便可自动生成包含目标词汇与句型的实用对话，并提供学生角色练习的配套题目。

此外，像 Quillbot 等写作辅助工具可帮助教师优化教材内容，使表达更地道、结构更清晰。而 Midjourney 等图像生成工具，则为教师提供了文化场景、词汇图谱等视觉辅助材料，提升教学的多模态效果。

尽管 AI 具有强大的内容生成能力，但教师在资源使用中仍扮演关键角色。AI 生成内容需经过教师的审校与文化适配，以确保其语言准确性与跨文化相关性。教师还需根据教学目标灵活调整内容难度与形式，从而实现真正以学生为中心的教学资源开发。因此，AI 在电子资源开发中起到的是"辅助生成 + 教师调控"的双重机制。

3.2. 人工智能对课堂教学支持的影响

除了备课环节外，AI 在课堂教学中也展现出多样化的辅助功能。通过自动批改、即时反馈、语音识别、数据分析等方式，AI 技术有效减轻了教师的重复性劳动，提高了课堂的效率与互动性。

例如，借助智能写作平台，学生在完成作文后可即时获得语法、用词等反馈，教师无需逐字批改，而是集中关注语言逻辑与文化表达。此外，一些高校已尝试将 AI 语音助手引入课堂，用于自动点名、答疑解惑、发放材料等基础事务，大大提升了教学组织的流畅度。

AI 技术的最大优势在于其个性化与数据驱动的能力。系统可通过分析学生的学习行为与数据，自动推荐个性化练习内容，教师则据此灵活调整教学节奏与教学重难点。更重要的是，AI 帮助教师从“内容传授者”转变为“学习引导者”与“文化解释者”，从而将更多精力用于促进学生的跨文化理解与交际能力的提升。

例如，在跨文化交际教学中，AI 可以分析学生对不同文化行为的反应差异（如用餐礼仪、表达方式等），教师基于这些反馈引导讨论、启发思考，增强学生的文化敏感度和批判意识。

3.3. 面临的挑战与对策

尽管 AI 技术为外语教学带来了诸多便利，但其应用仍面临一些不可忽视的问题。首先，AI 生成的内容在文化语境和隐喻表达等方面常常缺乏准确性，可能误导学生的理解，甚至强化刻板印象。其次，教学过程中对 AI 的过度依赖可能导致学生产生学习惰性，教师则面临“技术取代”焦虑。

此外，AI 系统大量采集与分析学习者数据，也引发了广泛的伦理与隐私问题。一旦数据泄露或被滥用，不仅损害学生权益，也影响教育公信力。

针对上述挑战，本文提出如下对策：

- 加强教师 AI 素养培训：高校应开展系统性的 AI 教学培训，提升教师在工具选择、内容审校与伦理判断方面的能力；
- 制定明确的应用规范：教育管理部门需出台相关政策，规范 AI 工具在教学过程中的应用边界，确保技术服务教育而非主导教育；
- 推广教学实践探索：鼓励教师开展 AI 辅助教学实验，积累有效经验并分享典型案例，为未来构建良性的人机协作教学模式奠定基础。

四、结论与建议

人工智能技术的快速发展正深刻影响外语教学的各个层面，尤其在电子资源开发与课堂支持方面表现出显著优势。通过智能文本生成、个性化推荐、自动批改等功能，AI 不仅帮助教师提高教学效率，也丰富了课堂的教学形式与内容。同时，它在跨文化教学中提供了新的素材来源和互动方式，促进学生的多元理解能力与语言表达能力的提升。

然而，AI 仍然是一种工具，无法完全替代教师的教学判断、文化解释与人文关怀。教师的专业能力在 AI 辅助教学中依然不可或缺，尤其是在内容筛选、语言校对、文化适配以及引导学生批判性思维等方面，扮演着核心角色。因此，AI 应被视为教师教学过程中的“智力助手”，而非主导者。

未来 AI 与外语教学的融合，应以“人机协同”为核心理念，推动教学模式向“人工智能 + 教师引导”的方向发展。为此，本文提出以下建议：

1. 加强教师培训体系建设：高校与教育机构应设立 AI 教学培训课程，帮助教师掌握主流 AI 工具的使用方法与教学整合技巧；
2. 将 AI 教学能力纳入教师培养体系：在师范类专业中增设“AI 与外语教学”模块，使未来教师具备数字教育能力；
3. 制定 AI 辅助教学标准与伦理规范：明确 AI 在教学资源开发、课堂使用与数据处理中的责任边界，防止技术滥用和伦理风险。

总之，AI 为外语教师带来了前所未有的便利与机遇，但真正实现其教育价值，仍需依靠教师的专业判断与智慧应用。未来的外语教学应在技术赋能与人文引导之间寻求平衡，推动跨文化教育的高质量发展。

参考文献

1. 王莉.人工智能支持下的外语教学变革研究//**外语电化教学**— 2022. — № 4. — C. 25–31.
2. Blin, F. AI and Language Education: Emerging Paradigms / F. Blin // **Language Learning & Technology**. — 2020. — Vol. 24 (2). — P. 5–14.
3. Stockwell, G. Artificial Intelligence in Language Teaching: Promise and Pitfalls / G. Stockwell // **ReCALL**. — 2021. — Vol. 33 (3). — P. 217–232.
4. 李强. 基于AI技术的个性化语言学习系统研究//**现代教育技术**. — 2021. — № 6. — C. 78–84.
5. 周雪, 张敏. 人工智能驱动下高校英语教学改革路径探析//**外语界**. — 2023. — № 92. — C. 66–72.

THE USE OF DIGITAL PLATFORMS IN MULTICULTURAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION (CASE STUDY: DUOLINGO, LINGQ, MEMRISE)

The modern world is characterized by active processes of globalization, cultural mobility, and digitalization, which inevitably influence the education system. This is especially evident in the teaching of foreign languages, where digital technologies open up new horizons. Today, online platforms have become not only assistants but also independent tools of multicultural education. Resources such as Duolingo, LingQ, Memrise, and others are actively integrated into educational practice and require in-depth analysis of their effectiveness and cultural adaptability.

The integration of digital tools into language instruction allows for more personalized, engaging, and accessible learning. In a multicultural environment, these technologies serve not only as linguistic aids but also as cultural mediators. By presenting language within authentic cultural contexts, they help learners form a deeper understanding of the norms, customs, and worldviews of the speakers of the target language.

Multicultural Education: Definition and Objectives

Multicultural education involves developing students' ability to understand and respect representatives of other cultures, as well as to interact effectively with them. In foreign language learning, this becomes especially important since language is closely tied to cultural context, norms, and values. Instruction should aim not only at developing lexical and grammatical skills but also at fostering intercultural competence.

The core objectives of multicultural education include:

- Promoting tolerance and empathy among students from diverse backgrounds;
- Expanding cultural awareness and sensitivity through authentic communication contexts;
- Encouraging reflection on one's own cultural identity and values in relation to others.

This pedagogical approach becomes particularly relevant in modern classrooms, where cultural diversity is the norm rather than the exception. As educators seek to prepare students for global citizenship, the inclusion of multicultural perspectives in language learning becomes essential.

Digital Platforms as Tools for Multicultural Education

Digital platforms offer learners a unique opportunity to study a language at their own pace, adapting content to their interests and proficiency level. One of the key advantages of these platforms is access to authentic material,

opportunities to interact with native speakers, and multimedia tools that make learning interactive and culturally rich.

Duolingo is one of the most popular language platforms in the world, offering courses in over 40 languages. The program is gamified, which boosts motivation. Duolingo provides examples from everyday life, adapted to different cultural situations. The interface and exercises often reflect cultural specifics of the target language [1]. As of 2024, the number of active monthly users surpassed 74 million [2]. Additionally, Duolingo Stories and Podcasts offer narratives featuring real-life cultural situations, allowing users to practice language skills while gaining insights into social norms and traditions.

LingQ emphasizes immersion in real speech. Users read and listen to texts narrated by native speakers. The LingQ library contains materials on culture, art, and history, helping learners not only master the language but also develop cultural awareness [3]. The platform has over 1 million registered users and offers access to more than 1000 hours of audio content [4]. LingQ also allows users to create their own lessons from YouTube videos, articles, and books, fostering independent exploration of culturally rich content.

Memrise uses videos featuring real people speaking the language, presenting culturally significant phrases and situations. This is especially important in a multicultural context, as it allows learners to see and hear real language use in authentic contexts [5]. According to official data, by 2023 the app had been downloaded over 65 million times worldwide [6]. The use of native speakers ensures that users are exposed to correct pronunciation, local dialects, and culture-specific phrases, which improves both comprehension and intercultural competence.

Cultural Aspects in Platforms

Digital platforms increasingly integrate features that promote intercultural communication:

- Digital platforms often include a variety of cultural content to immerse users in the cultural environment of the language they are learning. This includes materials about traditional holidays, culinary customs, historical references, and idiomatic expressions that reflect local ways of thinking.
- Many platforms also offer extensive opportunities for interaction with a global user base through features such as live chats, discussion forums, virtual clubs, and peer-to-peer practice groups. These tools allow learners to engage in authentic intercultural communication, ask questions about customs and etiquette, and even develop friendships with people from other countries, thereby building empathy and intercultural sensitivity.
- Another significant feature is multilingual support across the platform interfaces. This allows learners from various linguistic backgrounds to navigate the platform comfortably and supports inclusivity. This fosters a sense of belonging and lowers entry barriers for learners from diverse regions.

The multicultural approach is also evident in task topics: users explore how people introduce themselves in different countries, how politeness is expressed, and how dialogues are constructed according to cultural norms.

For example, in Duolingo, lessons are adapted to reflect different registers of speech depending on the target language – the formal “usted” in Spanish or “vous” in French is introduced early on, with cultural notes.

Memrise, through its “Meet the Natives” feature, includes short video clips of people from various regions using the language in everyday situations. This provides not only linguistic knowledge but also insight into diverse cultural practices and gestures. LingQ’s focus on curated content allows exploration of region-specific articles, traditional storytelling, and podcasts, enriching the user’s cultural literacy.

Advantages of Digital Platforms

- **Accessibility:** Learning is possible from anywhere in the world with internet access. This makes language education more democratic and inclusive, especially for students in remote or underserved areas.
- **Flexibility:** Users choose their own pace and intensity. This is particularly helpful for adult learners or those balancing work and study.
- **Motivation:** Gamification and visual achievements sustain learning interest. Learners are rewarded for regular practice, building positive learning habits.
- **Content Diversity:** Authentic materials allow learners to engage with real cultural contexts. This exposure prepares students not only to speak the language but also to act appropriately in intercultural interactions.

In addition, many platforms now include speech recognition technologies, leaderboards, personalized review sessions, and AI-driven feedback systems, which further increase learner engagement and effectiveness.

Challenges and Limitations

Despite their advantages, digital platforms have limitations:

- **Insufficient depth of cultural analysis:** often focused on everyday language. While greetings and basic social etiquette are covered, deeper issues such as sociopolitical differences or cultural taboos are often ignored.
- **Lack of live communication** may hinder the development of communicative skills. Although some platforms offer community features, real-time interaction is limited.
- **Automated task checking** does not always consider context and cultural nuances [7]. Machine evaluation may not distinguish between a linguistically correct but culturally inappropriate response.

Another challenge is that many platforms are developed with Western cultural perspectives, which may limit their inclusivity and relevance for non-Western users. Moreover, subscription models or premium content may restrict access for economically disadvantaged learners.

Practical Application in Education

In educational institutions, digital platforms can be used as supplementary resources. Teachers may integrate Duolingo or Memrise tasks into core curricula, thereby creating a motivational and multicultural environment. For example, students can be assigned weekly lessons in Duolingo and asked to reflect on cultural observations in class discussions.

Project work using LingQ is also possible, where students analyze cultural texts and create mini-projects reflecting learned cultural features. Educators can guide learners in choosing content related to holidays, social issues, or national identities, which fosters critical thinking and cultural awareness.

Blended learning models – combining face-to-face instruction with online practice – offer a balanced approach. Platforms can serve as homework tools, while in-class sessions focus on interaction, feedback, and deeper cultural discussions. This helps bridge the gap between digital exposure and real-world communication.

Conclusion

Digital platforms have become an essential component of modern multicultural foreign language education. They not only facilitate access to knowledge but also help develop learners' ability to understand and respect cultural diversity. By incorporating authentic content, interactive tools, and global communication, these platforms expand learners' horizons and prepare them for effective participation in the multicultural world.

However, to achieve the best results, these platforms should be combined with live intercultural interaction and pedagogical support. Teachers play a key role in guiding students through the cultural dimensions of language learning, helping them interpret, question, and appreciate the diversity they encounter through digital media.

References

- 1 Duolingo. – URL: <https://www.duolingo.com> (date of access: 11.06.2025).
- 2 Duolingo Revenue and Usage Statistics // Business of Apps. – URL: <https://www.businessofapps.com/data/duolingo-statistics/> (date of access: 08.09.2025).
- 3 LingQ. – URL: <https://www.lingq.com> (date of access: 15.06.2025).
- 4 LingQ Milestones and Numbers // LingQ Blog. – URL: <https://www.lingq.com/en/blog/2023/lingq-milestones-and-numbers/> (date of access: 21.05.2025).
- 5 Memrise. – URL: <https://www.memrise.com> (date of access: 23.05.2025).
- 6 About Memrise. – URL: <https://www.memrise.com/about/> (date of access: 11.09.2025).
- 7 Kukulska-Hulme, A. Language learning and mobile technology: Challenges and opportunities / A. Kukulska-Hulme // *ReCALL*. – 2020. – Vol. 32, No. 2. – P. 162–178.
- 8 Godwin-Jones, R. Emerging technologies: The evolving roles of language teachers: Trained coders, local researchers, global citizens / R. Godwin-Jones // *Language Learning & Technology*. – 2019. – Vol. 23, No. 1. – P. 4–11.

Направление 4

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Андрибайло Е. Д.

г. Минск

Белорусский государственный экономический университет

ПСИХОЛИНГВИСТИКА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В условиях глобализации и расширения международных контактов межкультурная коммуникация приобретает особую значимость. Изучение иностранного языка перестает быть просто процессом усвоения лексики и грамматики – оно требует понимания культурных кодов, ментальных моделей и когнитивных механизмов, лежащих в основе речевого поведения. В этом контексте психолингвистика, исследующая взаимосвязь языка, мышления и восприятия, становится ключевой дисциплиной, позволяющей раскрыть закономерности эффективного межкультурного взаимодействия.

Актуальность темы обусловлена необходимостью оптимизации методик преподавания иностранных языков с учетом психолингвистических факторов. Традиционные подходы зачастую фокусируются на формальных аспектах языка, упуская из виду глубинные процессы, влияющие на коммуникацию: восприятие иноязычной речи, влияние родного языка на когнитивные структуры, эмоциональные барьеры и культурные стереотипы. Преодоление этих барьеров требует междисциплинарного анализа, объединяющего лингвистику, психологию и теорию межкультурной коммуникации.

Истоки возникновения психолингвистики можно найти в работах лингвистов, психологов, физиологов: В. фон Гумбольдта, В. Вундта, А. А. Потебни, И. А. Бодуэна де Куртене, А. А. Шахматова, Л. С. Выготского, С. И. Бернштейна, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и др.

Психолингвистика – это междисциплинарная область, которая сочетает в себе элементы лингвистики и психологии, исследуя, как люди воспринимают, понимают и производят язык. В последние десятилетия она стала важным инструментом для разработки эффективных методов обучения языкам. Психолингвистика исследует процессы, которые происходят в мозгу человека во время общения, что позволяет глубже понять механизмы, лежащие в основе коммуникации [1, с. 149]. В отличие от классической лингвистики, сосредоточенной на структуре языка,

психолингвистика делает акцент на языковой деятельности (по Л. С. Выготскому) и психологических закономерностях речевого поведения (А. А. Леонтьев).

Существует несколько методов психолингвистики, которые используются чаще всего:

1. Организационные методы – психолингвистическое изучение закономерностей развития и реализации речевой активности.

К ним относятся:

а) сравнительный (сопоставление разных групп испытуемых, например, с нормой и патологией (афазией), разновозрастные группы, носители разных языков, разного пола и т. д.);

б) лонгитюдный (изучение одной и той же группы людей в динамике, в течение длительного времени, за которое объекты исследования успевают поменять свои значимые признаки);

в) комплексный.

2. Эмпирические методы направлены на научное познание опытным путем (чаще всего эксперимент или наблюдение) с целью выявить объективные факты с помощью эмпирических данных, полученных через органы чувств:

а) объективное наблюдение (исследование ошибок, оговорок, ослышек, описок);

б) самонаблюдение (интроспекция);

в) эксперимент.

3. Методы обработки. Особое место в психолингвистике среди методов обработки занимают метод описания и метод интерпретации результатов.

Полученные в ходе проведения эксперимента данные сами по себе мало что значат, важно правильно их обработать, правильно интерпретировать, принимая во внимание систему научных психолингвистических представлений [2, с. 48].

Одним из центральных вопросов психолингвистики является проблема языковой картины мира – системы концептов, через которые носители языка воспринимают действительность. Гипотеза Сепира-Уорфа, или гипотеза лингвистической относительности – теория, которая признает влияние языка на культуру и мышление человека.

Гипотеза Сепира-Уорфа включает в себя два основных положения:

1. Лингвистический релятивизм: эта часть гипотезы утверждает, что структура и грамматика языка, на котором говорит индивид, влияют на способ восприятия и мышления. Иными словами, разные языки создают разные рамки для восприятия мира, и люди, говорящие на разных языках, могут иметь различные способы понимания и интерпретации окружающей их реальности.

2. Лингвистический детерминизм: это положение гипотезы предполагает, что язык полностью определяет мышление индивида. Согласно этой идее, человек не может представить или выразить

концепции, которые не существуют в его языке. Сущность культурных норм и социокультурных особенностей формируется языком, и индивиды подвержены ограничениям, наложенным своими языками [3].

С точки зрения этой гипотезы, рассмотрим несколько примеров различия английского и русского языков:

Гипотеза Сепира-Уорфа (лингвистической относительности) утверждает, что язык влияет на мышление и восприятие мира. Ниже приведены примеры, иллюстрирующие различия между английским и русским языками с точки зрения этой гипотезы:

1. Категории времени

Английский язык обладает четко выраженными временными формами – прошедшее, настоящее, будущее, а также перфектные времена. Например:

– I have eaten. – форма перфекта подчеркивает завершенность действия.

В русском языке перфект выражается лексически, без специальной грамматической формы:

– Я поел. – не выражено явно, аналогично как «I ate» или «I have eaten».

2. Грамматический род

В русском языке существительные имеют грамматический род (мужской, женский, средний):

– Мост (мужской род), река (женский род).

В английском языке грамматический род отсутствует у неодушевленных предметов.

3. Цветовые различия

Русский язык различает два базовых оттенка синего как отдельные цвета – «синий» и «голубой».

В английском языке слово «blue» используется для обозначения всего спектра синего, и нет различия между «синим» и «голубым», что отражает разную градацию цветового восприятия и классификации цветов в этих языках.

4. Описание движения

Английский язык часто указывает способ движения:

– He ran into the room.

Русский язык чаще указывает направление:

– Он вошел в комнату. – не указано, бежал ли он.

Кроме того, в английском языке для обозначения действия или способа движения используются фразовые глаголы – комбинация глагола и предлога, глагола и наречия либо одновременно глагола и предлога с наречием, которая является одним членом предложения и образует таким образом цельную семантическую единицу.

Примеры показывают, как языковая концептуализация мира может быть специфичной для каждого языка и как она может отразить культурные особенности и восприятие окружающей среды носителями

языка. Различия подчеркивают важность рассмотрения языка как ключевого аспекта культурного и ментального восприятия.

Говоря о психолингвистические аспекты изучения иностранного языка, следует сказать, что овладение умением свободно общаться на английском языке требует умение воспринимать и воспроизводить речь на неродном языке. На основании исследований и опыта преподавания английского языка можно сделать вывод, что развитие речевых умений гораздо более сложный процесс, нежели последовательное изучение правил грамматики, лексики и фонетики. Следует знать особенности процесса общения и внутренние психологические закономерности, воспроизведение и восприятие английской речи.

Овладение английским языком как способом общения заключается в накоплении лексико-грамматического и фонетического материала вкупе с приобретением специальных навыков, необходимых для речевой деятельности. То есть, усваивать лексику, грамматику и фонетику необходимо параллельно с отработкой механизмов речевого общения – аудированием, чтением, говорением, письмом. Чтобы научить студента воспринимать речь на слух или зрительно, следует применять другие методы обучения, нежели те, что используются для воспроизведения письменной или устной речи. Аудирование и чтение основываются на механизмах опознавания языкового материала, а говорение и письмо – на умении правильно и быстро оформлять мысли в иностранную речь [4, с. 25].

Важный психолингвистический аспект касается психологических особенностей каждого индивидуума, которые влияют на реализацию познавательного процесса. Индивидуальный способ познания называется когнитивным стилем. Психолингвистика определяет следующие основные характеристики когнитивного стиля:

1. Полевая независимость – способность выделять значимый объект среди факторов отвлекающего характера.

2. Толерантность – заключается в терпимости обучаемого, восприятию им даже материала, находящегося в противоречии с его взглядами, а также умении осваивать материал различными путями, в том числе, не характерными для его личности.

3. Импульсивность – характерна для людей, имеющих лабильную нервную систему, ввиду чего ответы бывают быстрыми, необдуманно и зачастую неверными.

4. Рефлексивность – свойственна людям, имеющим инертную нервную систему, при этом студент сначала занимается обдумыванием и взвешиванием своего речевого поведения, только после этого приходит к принятию решения и внесению коррективов.

5. Слуховой или визуальный стиль восприятия информации. Студенты, которым свойственен слуховой стиль, легче запоминают материал, прослушивая его. «Визуалам» проще дается запоминание материала во время чтения, изучения таблиц, рисунков и диаграмм [4, с. 26].

Указанные характеристики оказывают влияние на скорость усвоения информации, формирование новых навыков, качество выполнения заданий и количество необходимых повторений, а также на предпочтительные методы и формы обучения и готовность студента к новшествам.

Более того, при изучении иностранного языка важным фактором является родной язык. Родной язык формирует когнитивные схемы, которые оказывают непосредственное влияние на восприятие и интерпретацию иностранного языка. В случае носителей русского языка, изучающих английский как иностранный, наблюдается ряд характерных особенностей, свидетельствующих о действии языкового фильтра.

Во-первых, синтаксическая структура русского языка влияет на понимание и порождение английской речи. Русский язык допускает относительно свободный порядок слов благодаря развитой системе флексий, тогда как английский строится на жестком порядке слов. В результате русскоязычные учащиеся могут переносить родную грамматическую модель на английский, что ведет к грамматическим интерференциям. Например, «He to me said» вместо «He said to me».

Во-вторых, в русском языке значение слов часто не совпадает с их предполагаемыми эквивалентами в английском. Например, русское слово «встречать» охватывает более широкий спектр ситуаций, чем английское «meet», что может вызывать трудности при выборе точного перевода в контексте. Родной язык здесь выступает как фильтр, через который интерпретируется лексическое значение, часто искажая его при передаче на иностранном языке.

В-третьих, культурно-языковая картина мира, формируемая родным языком, также влияет на прагматическое восприятие английской речи. Так, прямолинейность англоязычного общения может восприниматься русскоязычными как излишне резкая или даже грубая, тогда как непрямая вежливость русского может не считываться англоязычными собеседниками как уважительная. Эти различия связаны с различными прагматическими нормами, встроенными в языковое сознание и фильтруемыми через призму родной языковой системы.

Таким образом, психолингвистика играет ключевую роль в понимании механизмов межкультурной коммуникации, раскрывая влияние родного языка на восприятие и усвоение иностранного через когнитивные, грамматические и культурные фильтры. Интеграция этих знаний в методики преподавания позволит преодолеть коммуникативные барьеры и сформировать подлинную межкультурную компетенцию. Психолингвистический подход открывает новые перспективы для оптимизации языкового образования в условиях глобализации.

Список цитированных источников

1. Новрузова, А. Психоллингвистика и ее влияние на обучение языкам / А. Новрузова // Научный журнал «IN SITU». – 2024. – № 10. – С. 148–150.
2. Гинзбург, О. В. Основы психоллингвистики : учеб. пособие / О. В. Гинзбург. – М. : КноРус, 2024. – 162 с.
3. Гипотеза лингвистической относительности. – URL: http://znanierussia.ru/articles/Гипотеза_Сепира-Уорфа#Основные_положения_гипотезы (дата обращения: 18.05.2025).
4. Раджабова, Р. В. Психоллингвистические аспекты в изучении английского языка / Р. В. Раджабова, И. П. Раджабова // Достижения науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 25–26.

ПУТУНХУА И КАНТОНСКИЙ ДИАЛЕКТ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ЗНАЧЕНИЯ

Китай, как одна из самых древних и многообразных культур в мире, представляет собой уникальное лингвистическое пространство, где сосуществуют множество диалектов и языковых вариаций. Среди них путунхуа и кантонский диалект занимают особое место, не только из-за их распространенности, но и благодаря значению, которое они имеют в культурной и экономической жизни страны. Понимание различий языковых реалий выходит за рамки чисто академического интереса; оно имеет глубокое практическое значение для межкультурной коммуникации, бизнеса и культурного обмена [1, с. 17–18].

Путунхуа, являясь официальным языком Китая, доминирует в образовательной, политической и медийной сферах. В то же время кантонский диалект, с его богатой историей и уникальными фонетическими и лексическими особенностями, сохраняет свою значимость в южных регионах страны. Особое значение это приобретает в деловых отношениях с провинцией Гуандун, где кантонский диалект является родным. Гуандун – один из крупнейших промышленных и экономических центров Китая, с многочисленными производственными предприятиями, торговыми компаниями и инновационными стартапами. В условиях активно развивающихся отношений между Беларусью и КНР эффективное ведение переговоров и установление прочных связей с партнерами из Гуандуна требует учета языковых особенностей. Знание кантонского диалекта или, по крайней мере, понимание его значимости значительно улучшает качество делового общения и укрепляет доверие [2, с. 158–162].

Кроме того, уважение к языковым различиям демонстрирует культурную чувствительность и профессионализм, способствуя лучшему взаимопониманию и предотвращая недоразумения, связанные с языковыми барьерами или незнанием региональных особенностей. Для студентов и лингвистов это открывает новые горизонты для исследований и позволяет глубже погрузиться в живую языковую среду Китая.

1. Географическое распространение и актуальность

Путунхуа является официальным языком Китайской Народной Республики и одним из шести официальных языков Организации Объединенных Наций. Он доминирует в северном, центральном и западном Китае, включая крупные города – Пекин, Шанхай, Сиань. Кроме того, он также является официальным языком на Тайване и в Сингапуре, что делает его наиболее широко используемым

вариантом китайского языка в мире. Изучение путунхуа открывает двери для общения с подавляющим большинством населения Китая, доступа к образовательным ресурсам и участия в официальной сфере.

Кантонский диалект имеет более локализованное, но не менее значимое распространение. Он является родным для южной провинции Гуандун, включая столицу Гуанчжоу, а также для особых административных районов Гонконга и Макао. Благодаря богатой истории эмиграции и торговых связей, кантонский широко распространен в китайских общинах по всему миру – в Северной Америке, Европе и Юго-Восточной Азии. Этот диалект играет важную роль в культурной идентичности и традициях местных жителей, а также служит важным средством межличностного общения. Актуальность кантонского диалекта особенно велика при ведении деловых отношений с предприятиями провинции Гуандун, одного из крупнейших промышленных и экономических центров Китая, где большинство бизнес-процессов и переговоров ведутся именно на этом языке. Понимание этих различий и владение кантонским диалектом критически важно для построения эффективного межкультурного общения, укрепления деловых связей и успешного ведения бизнеса в регионе и за его пределами. В современном глобализированном мире знание кантонского диалекта становится ценным конкурентным преимуществом для тех, кто стремится расширить свои бизнес-горизонты и наладить доверительные отношения с партнерами из южных провинций Китая [2, с. 153–155].

2. Тоновые системы: Мелодика языка

Китайский язык является тональным, то есть значение слова меняется в зависимости от высоты или контура голоса при произнесении. Однако тональные системы мандарина и кантонского диалекта существенно различаются.

Мандарин использует 4 основных тона и нейтральный тон:

- Первый тон (высокий и ровный): обозначается символом $\bar{}$ (напр., mā).
- Второй тон (восходящий): обозначается символом $\acute{}$ (напр., má).
- Третий тон (нисходяще-восходящий): обозначается символом $\check{}$ (напр., mǎ).
- Четвертый тон (резко нисходящий): обозначается символом $\grave{}$ (напр., mà).
- Нейтральный тон (легкий и короткий): в транскрипции не обозначается особым символом.

В кантонском диалекте также имеется контурный тон, имеющий слово различительную функцию – слова с разным тоном имеют разный смысл. Согласно некоторым системам латинизации, в кантонском языке «9 тонов». Однако чаще говорят, что их 6, потому что тона 7, 8 и 9 представляют собой просто более короткие версии тонов 1, 3 и 6 с добавлением трех коротких конечных согласных –p, –t и –k [3].

Тип слога	Открытые слоги						Закрытые слоги		
Название	темный ровный (陰平)	темный восходящий (陰上)	темный уходящий (陰去)	светлый ровный (陽平)	светлый восходящий (陽上)	светлый уходящий (陽去)	верхний темный входящий (上陰入)	нижний темный входящий (下陰入)	светлый входящий (陽入)
Описание	высокий, высокий нисходящий	средний восходящий	средний	низкий нисходящий, крайне низкий	низкий восходящий	низкий	высокий	средний	низкий
Номер	1	2	3	4	5	6	7 (или 1)	8 (или 3)	9 (или 6)
Пример	詩	史	試	時	市	是	識	錫	食

3. Фонетические особенности: Структура слогов

Мандаринская фонетика характеризуется относительно простой слоговой структурой. Большинство слогов оканчивается на гласную или носовые согласные «n» и «ng». Например, слова 妈妈 «тата» (мама) и 人 «ren» (человек) звучат плавно и мягко.

Кантонский сохраняет большее количество конечных согласных, что делает его звучание более резким и архаичным. Например, слова «sik» (есть) и «jar» (входить) имеют отчетливые конечные согласные, придающие диалекту характерное отрывистое звучание.

4. Лексические различия и архаизмы

Несмотря на использование общих китайских иероглифов, лексика мандарина и кантонского диалекта часто существенно различается [4].

Базовые слова могут иметь разные формы. Например:

- «Приходить»: мандарин – 来 (lái), кантонский – 嚟 (lei4);
- «Что?»: мандарин – 什么 (shénme), кантонский – 咩 (meh1);
- «Есть»: мандарин – 吃 (chī), кантонский – 食 (sik6);
- «Знать»: мандарин – 知道 (zhīdào), кантонский – 知 (ji1).

Кантонский диалект сохранил множество архаичных слов и выражений, утратившихся в мандарине [5]. Например, отрицательная частица «唔 (m4)» в кантонском соответствует «不 (bù)» в мандарине.

5. Письменность: Традиционные и упрощенные иероглифы

Оба диалекта используют китайские иероглифы, однако применяемые наборы символов различаются.

Традиционные иероглифы, отличающиеся большим количеством черт, используются в Гонконге, Макао и на Тайване [4]. Они сохраняют сложность и эстетическую ценность, например, иероглиф «龍» (дракон).

В материковом Китае, где доминирует мандарин, в середине XX века была проведена реформа по упрощению иероглифов. Например, «龍» упростился до «龙». Это облегчило обучение иероглифам и повысило грамотность населения.

6. Грамматические нюансы и частицы

Оба диалекта придерживаются порядка слов «субъект-глагол-объект» (SVO). Однако кантонский диалект богат грамматическими и модальными частицами, не имеющими прямых аналогов в мандарине. Частицы 啦 (laa1), 㗎 (wo3), 呢 (ne1) придают речи кантонского диалекта характерный колорит [5].

В кантонском широко используется конструкция «X 㗎 Y» для выражения завершённого действия, тогда как в мандарине аналогичная функция возложена на частицу 了 (le).

7. Роль в СМИ и культуре

Путунхуа – язык национальных СМИ материкового Китая. Основные телеканалы, радиостанции и газеты используют мандарин, а большинство фильмов и телешоу производятся именно на нем. Этот язык служит основным средством коммуникации для большинства населения страны, обеспечивая единство и согласованность информационного пространства. В то же время, региональные диалекты и языки, такие как кантонский, сохраняют свою культурную значимость и используются в локальных медиа, что способствует сохранению культурного разнообразия внутри страны.

Кантонский доминирует в медиа-индустрии Гонконга и Макао [4]. Гонконг известен своей процветающей киноиндустрией, выпускающей культовые фильмы и музыку (Cantopop) на кантонском языке, что способствует сохранению уникальной культурной идентичности региона. В кино и музыке кантонский язык стал символом региональной самобытности и творчества, а также оказал значительное влияние на развитие азиатской популярной культуры в целом. Помимо этого, в Гонконге активно развиваются телесериалы, радиoprogramмы и театральные постановки на кантонском языке, что помогает укреплять культурные традиции и поддерживать связь с историческим наследием. В целом использование кантонского языка в медиа способствует формированию и поддержанию уникальной культурной среды, отличающей Гонконг и Макао от остальной части Китая, где доминирует путунхуа.

Понимание этих нюансов имеет не только академическое значение, но и колоссальное практическое применение, особенно для тех, кто стремится к глубокому погружению в китайскую культуру и развитию успешных деловых отношений. Учет региональных языковых особенностей, таких как доминирование кантонского в промышленно развитой провинции Гуандун, является ключом к эффективной межкультурной коммуникации и способствует укреплению связей между странами и народами. Признание и уважение этого лингвистического разнообразия – важный шаг к более полному пониманию богатства и сложности китайского мира.

Список цитированных источников

1. Лю, Ц. Распространение китайской культуры через обучение китайскому языку как иностранному / Ц. Лю // *Lingvistika a interkulturní komunikace*. – 2020. – № 2. – С. 17–20.
2. Баров, С. А. Кантонский диалект в современном Китае: проблема сохранения / С. А. Баров, М. А. Егорова // *Вестник РУДН. Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика»*. – 2019. – Т. 10, № 1. – С. 152–166.
3. В чем разница между мандаринским и кантонским диалектом? // *Guilin Mandarinstudytour*. – URL: <https://studycli.org/ru/learn-chinese/mandarin-vs-cantonese/> (дата обращения: 01.06.2025).
4. Chinese vs. Mandarin: Clarifying the Confusion. – URL: <https://www.motaword.com/ru/blog/chinese-or-mandarin-whats-the-real-difference> (date of access: 01.06.2025).
5. Фонетические особенности кантонского диалекта китайского языка // *Библиофонд*. – URL: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=887142> (дата обращения: 01.06.2025).

ЯЗЫК РЕКЛАМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ

Реклама является одним из важнейших элементов массовой коммуникации, она ориентирована не только на продвижение товаров и услуг, но и на насаждение ценностей, формирование стереотипов и моделей поведения. Используя как языковые, так и визуальные средства, реклама оказывает существенное влияние на общественное сознание, внушая определенное представление о гендере. Широкое применение рекламы делает ее эффективным средством влияния посредством лингвистического воздействия.

Язык играет ключевую роль в конструировании гендерных стереотипов в обществе. Выбор лексики, различные грамматические конструкции и стилистические приемы формируют представление о том, какой образ является мужским, а какой – женским. Это оказывает огромное влияние на восприятие социальных ролей, моделей поведения, ценностей, приписываемых гендерам. Рекламный дискурс представляет из себя пример вышеописанного процесса, где язык используется для создания образов, поддерживающих как традиционные, так и альтернативные гендерные модели.

Французская реклама, особенно в парфюмерной отрасли, отличается своим утонченным стилем, поэтичностью и глубокой связью с французской культурой. Здесь язык выполняет не только информативную, но и эстетическую функцию. Французские рекламные слоганы умело используют культурные коды, апеллируя к таким понятиям, как романтика, искусство, свобода, индивидуальность, что позволяет сформировать уникальный «французский» стиль.

Что же такое слоган? Рекламный слоган – это краткая, запоминающаяся фраза, которая в сжатой форме передает суть рекламного сообщения и способствует запоминанию бренда или продукта. Сам термин «слоган» пришел из английского языка (slogan), который, в свою очередь, заимствовал его из гаэльского (sluagh-ghairm), что означает «боевой клич». В современном мире слоган используется для привлечения внимания и создания положительного образа продукта или компании [1, с. 68].

Т. М. Бессонова и О. А. Жарина выделяют четыре основные функции рекламного слогана:

1. **Аттрактивная** – реклама, обладающая этой функцией, привлекает внимание потенциальных покупателей, вызывая у них

интерес к продукту, а также помогает бренду выделиться среди конкурентов.

2. Волонтеративная – данная функция делает рекламное сообщение более убедительным и мотивирующим, избегая прямых призывов к действию. Вместо этого, функция нацелена на использование креативного и оригинального подхода для побуждения к действию.

3. Эмотивная – реклама стремится вызвать положительные эмоции у зрителя/читателя, снижая при этом уровень его критического отношения к продукту или бренду.

4. Эстетическая – усиливает привлекательность рекламы или продукции при помощи выразительного языка, что способствует лучшему запоминанию и повышению интереса к рекламному сообщению.

В соответствии с вышесказанной информацией можно обобщить, что для обеспечения максимального воздействия на целевую аудиторию рекламный слоган должен соответствовать следующим критериям:

- Краткость: слоган должен быть кратким и легко запоминающимся.
- Ясность: рекламное сообщение должно быть изложено в доступном понимании для широкой аудитории.
- Оригинальность: использование нестандартных подходов помогает выделиться среди конкурентов.
- Эмоциональная привлекательность: слоган должен вызывать положительные чувства и ассоциации.
- Соответствие целевой аудитории: стоит учитывать культурные, социальные и возрастные особенности потенциальной аудитории.
- Уникальность: нужно отразить уникальность продукта или услуги [2].

Гендерная лингвистика – это область языкознания, занимающаяся исследованием взаимосвязи между языком, гендером и социокультурными нормами. Данное направление изучает не только лингвистические формы, связанные с грамматическим родом, но и более широкие способы, посредством которых язык отражает различия между мужчинами и женщинами [3, с. 267].

Язык отражает гендер различными способами. Во-первых, это грамматические категории рода, влияющие на форму слов (существительных, прилагательных, местоимений и т. д.). Во-вторых, гендер проявляется и на лексическом уровне: определенные слова или выражения могут иметь мужскую или женскую коннотацию, при этом часто подкрепляя сложившиеся гендерные стереотипы. Кроме того, мужчины и женщины могут использовать разные слова, строить предложения по-разному и придерживаться различных стилей общения [4, с. 89–94].

В рамках гендерной лингвистики язык рассматривается не только как способ передачи информации, средство коммуникации, но и как

механизм, участвующий в формировании и воспроизводстве гендерных стереотипов в обществе.

Французская реклама имеет ряд отличительных лингвистических характеристик, которые делают ее выразительной, эмоционально насыщенной и запоминающейся. Одной из главных особенностей является лаконичность: рекламный текст на французском языке обычно краток, он содержит от 4 до 10 слов, что позволяет быстро передать содержание рекламного сообщения потребителю.

Также в рекламе активно применяются различные стилистические (метафора, повтор, противопоставление, сравнение и т. д.) и фонетические средства (аллитерация, ассонанс, рифма и ритм). Данные средства делают высказывания более живыми и эффектными.

Нередко французская реклама строится на основе игры слов и каламбуров, что подчеркивает любовь французов к языковым играм и способствует лучшему запоминанию.

Кроме того, стоит отметить влияние англицизмов на французскую рекламу, особенно в названии брендов и слоганах. Это придает рекламе современный оттенок, однако также вызывает критику со стороны защитников «чистоты» языка.

Важной чертой рекламы на французском языке является синтаксических конструкций, включая риторический вопрос, инверсию и градацию. Данные приемы яркий, насыщенный и эффективный рекламный дискурс, присущий французскому языку [5, с. 131–132].

Во французской рекламе парфюмерии традиционно используются образы элегантные, чувственные, утонченно женственные, апеллирующие к образу «настоящей парижанки» – грациозной и одновременно загадочной. В современной рекламе все чаще появляются мотивы эмансипации, отражающие современные феминистические идеи:

- «La vie est belle» – «Жизнь прекрасна» (Lancôme). В данном рекламном слогане акцент на пол не существен, женский образ транслируется визуально, где женщина предстает счастливой и свободной.

- «Le plus tendre des parfums» – «Самый нежный из ароматов» (Cacharel Anaïs Anaïs). Лексическая единица «tendre» (нежный) ассоциируется с хрупкостью, чувствительностью. Здесь женщина предстает как мягкая, романтическая, что соответствует устоявшимся стереотипам о женственности, представляющим ее утонченной и пассивной.

- «La douce violence d'un parfum d'homme» – «Нежное насилие мужского аромата» (Drakkar Noir, Guy Laroche). «La douce violence» (нежное насилие) можно определить как оксюморон, так как он соединяет две противоположности – сила и чувствительность. То есть, мужчина агрессивен, но в «изящном» выражении. Можно смело определить образ мужчины как соблазнителя, опасного, но при этом манящего.

- «Cacharel pour l'Homme, destination ailleurs»– «Cacharel для Мужчины, назначение – в другом месте» (Cacharel pour l'Homme). В центре внимания данного слогана – идея свободы и исследования неизвестного. Здесь «ailleurs» (в другом месте) олицетворяет мужское стремление к приключениям и независимости, что и составляет традиционное представление о мужчине как о путешественнике, который ищет самостоятельности и новых впечатлений.

- «Parce que je le vauх bien»– «Потому что я этого достойна» (L'Oréal Paris). Этот знаменитый феминистский слоган в рекламе ознаменовал собой важный сдвиг от представления женщины как объекта желания к признанию ее субъектом, имеющим право на собственные желания и решения. Данный слоган утверждает, что уход за собой – это не способ заслужить чью-либо любовь, а проявление самооценности и любви к самой себе.

Проведенный анализ демонстрирует очевидную разницу в создании гендерных образов в рекламе.

Женские рекламные слоганы отражают разнообразие представлений о женственности: от традиционно нежной и романтической (Cacharel Anaïs Anaïs) до подчеркивающей индивидуальность (Lancôme) и даже феминистской, утверждающей самостоятельность и независимость женщины (L'Oréal Paris).

Мужские слоганы обычно подчеркивают такие качества, как физическая сила, власть, независимость и привлекательность, при этом агрессия может смягчаться за счет ее эстетизации.

Французская реклама парфюмерной отрасли использует как устоявшиеся гендерные стереотипы, так и предлагает новые образы, нацеленные на утверждение независимости и самооценности.

Список цитированных источников

1. Жиронкина, Д. Слоганы: понятие, значение, методология разработки / Д. Жиронкина, Т. В. Рябова // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2014. – № 24. – С. 68–72.

2. Бессонова, Т. М. Языковые способы создания выразительности в рекламных слоганах / Т. М. Бессонова, О. А. Жарина // Филология и лингвистика : сб. ст. / Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону, 2015.

3. Лесник, Т. Р. Понятие гендер и гендерная лингвистика в научных и социальных контекстах / Т. Р. Лесник // Вестник науки. – 2024. – Т. 3, № 4 (73). – С. 267–271.

4. Поплевко, А. В. Гендерное различие мужской и женской речи / А. В. Поплевко, Е. П. Надольская // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. X Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 23 нояб. 2016 г. / отв. ред. Н. Н. Нижнева. – Минск : Изд-во БГУ, 2017. – Ч. 2. – С. 87–96.

5. Пивоварова, М. И. Некоторые особенности рекламного текста во французском языковом сознании / М. И. Пивоварова, И. П. Конопелько // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Филология». – 2019. – № 1. – С. 130–133.

THE POSSIBILITY OF USING ARTIFICIAL LANGUAGES AS A MEANS OF INTERNATIONAL COMMUNICATION

The object of this study is artificial languages, the subject is the conditions for creating the possibility of using artificial languages as a means of international communication.

Objective: to evaluate the potential of artificial languages (in particular, artlanguages) as a means of international communication.

Tasks: to systematise the classification of artificial languages; to define the criteria for evaluating languages as a means of international communication (ease of learning, functionality, cultural neutrality, etc.); to formulate the conditions under which artlanguages could compete with traditional international languages.

The phenomenon of artificial languages is considerable interest for modern linguistics and intercultural communication. Unlike natural languages, which are formed in the process of historical development of ethnic groups, artificial languages are created purposefully to solve specific communicative tasks. A special category is art languages (artlanguages), which were initially developed as an element of fictional worlds, but in recent decades have shown potential for use in intercultural communication.

The relevance of the study is due to several factors. Firstly, in the context of globalisation, there is an increasing need for effective means of intercultural communication. Secondly, popular artlanguages (such as Dothraki and Valyrian from the 'A Song of Ice and Fire' universe) are acquiring a significant number of learners, forming unique language communities. Thirdly, the study of the processes of creation and functioning of artificial languages allows for a deeper understanding of the nature of language in general. For these reasons, this article raises the question of investigating the potential of artificial languages as a means of cross-national communication. This study will be conducted through a comparative analysis of the two aforementioned artlanguages: the Dothraki and Valyrian languages.

The theoretical framework for the study of artificial languages begins with defining their essence and classification.

In the rapidly developing modern world, there is an increasing need to solve specific communicative and technical problems. The main means for this is language, which in its essence is not only a form of culture, but also a complex sign system. In everyday life, people usually use natural languages – languages that emerged in the course of the development of peoples and their cultures. However, artificial languages, which are the result of purposeful human intellectual activity, are also becoming more and more famous. They appear with the development of art, science

and technology, and have a clear purpose. Some of the artificial languages are used in the professional service of specialists. There are more than a thousand artificial languages (Esperanto, Lincos, musical literacy, programming languages, etc.) [4].

In modern linguistics there are several approaches to the classification of artificial languages: by degree of similarity with natural languages, by purpose and range of specialisation.

Among artificial languages, according to the degree of similarity with natural languages, there are:

- a priori languages (created according to their own rules),

- a posteriori languages (using elements of existing natural languages) [3].

An example of an a priori language is Lincos, as it has no common features with natural languages. Esperanto, vice versa, is an example of a posteriori language, as its vocabulary is based on European languages. There may also be cases where some of the words in a language are taken from existing sources and some are created from scratch (e. g. Lingua Ignota, a language with an a priori vocabulary but a grammar based on Latin).

According to their purpose, artificial languages are divided into specialised (symbolic languages of science and languages of human-machine communication) and non-specialised (general-purpose languages). Examples of specialised languages are the language of mathematics, logic, linguistics, chemistry, algorithmic or programming languages and others. The sign of specialised artificial languages is a formal method of their description by creating an alphabet, rules of formation of expressions (formulas) and semantics – a way of meaningful interpretation of expressions. Non-specialised languages are similar to natural languages and by their general purpose are mainly international languages (Volapük, Esperanto, Interlingua, etc.) [3].

According to their range of specialisation, artificial languages can be divided into the following groups:

- international auxiliary languages (Esperanto, Volapük),

- logical languages (Loglan, Loban),

- art languages (Artlangs).

A separate group of artificial languages can also include programming languages. Such languages are characterised by their special purpose, they are developed in other sciences and areas of human activity [5].

Of particular interest are artistic artificial languages, which combine elements of different types and demonstrate unique patterns of development. Usually artlanguages are created for an already invented world in literature or cinema. For this purpose, authors resort to the help of linguists. However, at least one author is known who, on the contrary, created universes for his languages – John Tolkien. The reason for this is that Tolkien was first of all a linguist and then a writer. Some of his artificial languages were only mentioned in the books, while for others Tolkien worked out the grammar and vocabulary. For example, Quenya and Sindarin. The grammar and history

of these languages was worked out in extreme detail. These aspects changed over time, just like in natural languages.

John Tolkien's languages are considered the most elaborate in terms of both vocabulary and developmental history. Tolkien also developed writing for his languages. The most famous example of this is considered to be Tengwar, which was seemingly created by the elf Pheanor (a character in J. Tolkien's Lord of the Rings universe). Basically, Tolkien sought to make his languages similar to the real languages of Europe. As it is known, natural languages due to the spontaneity of their formation and development have a lot of phenomena that are not explained by logic, but require simple memorisation. Therefore, Tolkien's languages can be attributed less to orderliness and logic than the artificial languages of other authors.

At the moment, artlanguages are found mostly in creative author's works. Only some of them have become so popular that fans of this or that film or book take to studying the artificial language found in their favourite work. So, for example, we can talk about Valyrian, Dothraki and Klingon languages. Communities of people who love the works of George R. R. Martin ('A Song of Ice and Fire', 'Game of Thrones', 'House of the Dragon', 'Fire & Blood') and Gene Roddenberry ('Star Trek') have become so large that it can be assumed that some part of them could communicate in the learnt language of any of these universes. And this assumption is not unfounded, because people can find tutorials and lessons on learning these three languages on the Internet. Tolkien's linguistic heritage has also become so well known that in one of the colleges of Great Britain since 2004 introduced the study of the Elvish language as an optional discipline [6]. Based on this we can conclude that artificial languages are now gaining popularity and interest from various communities.

At this point, it is important to mention interlinguistics, the research discipline of cross-national communication, which studies the optimisation of inter-linguistic communication through international artificial languages. Interlinguistics lies at the intersection of linguistics, sociolinguistics and philosophy. The fundamental issues of interlinguistics should be considered only in conjunction with the development of society as a whole. At the same time, the subject of interlinguistics and its scope remain incompletely formulated. Some scientists reduce the understanding of this branch of linguistics mainly to the issues of artificial languages, others add to these aspects the study of the processes of interaction of national languages in the modern world.

The formation of this science goes back to the theory of linguoprojection, commented on by R. Descartes. He remarked that in order to simplify the study of any language, this language should not contain in its words unsound combinations of letters, because they will constantly form sounds unpleasant to the ear. According to R. Descartes, the main thing in the construction of a universal language is the order in which thoughts will enter the human mind [2].

Then the theory of the functioning of language began its formation. The results of this theory have implications for the general view of artificial language. For example, it evolves from asserting the isolated distinctness of artificial language to recognising patterns similar to natural languages and finding points of convergence. The theories of language development described above can be taken as a basis for assessing the potential of any language, particularly an artificial language, to become an international language.

Alexander Piperski, in his book 'Constructing Languages: From Esperanto to Dothraki', describes the objectives of an international language given by the Warsaw ophthalmologist Ludwig Markowicz Zamenhof. Zamenhof writes:

- the language should be so easy that it can be learnt jokingly;
- everyone who has learnt this language should be able to use it to communicate with people of different nations, i. e. the language initially due to its structure could serve as a means for international communication;
- inducing to use the proposed language as a living language, not in case of extreme necessity [5].

Thus it turns out that an international artificial language is an artificial language the main purpose of which would be to seek to achieve mutual understanding and facilitate communication between speakers. It should be simple and easy to learn, and have a sufficient number of native speakers to ensure proper communication. The development of artificial languages as a means of intercultural communication opens new opportunities for linguistics and cultural studies, providing unique material for studying the nature of language and the processes of language creation.

In this article, we consider such artificial languages as Valyrian and Dothraki, created by the linguist David Peterson. These languages have gained their popularity relatively recently with the release of George R. R. Martin's novel 'A Song of Ice and Fire' and then its film adaptations (TV series 'Game of Thrones', 'House of the Dragon'). Despite this, Valyrian and Dothraki already have a large fan community, some of whom are learning the languages in question. However, there are still no people for whom at least one of these languages was a native language. It is also unknown how many people actually study Valyrian or Dothraki on a regular basis. According to language learning service Duolingo, there are at least 913,000 people actively learning Valyrian, meaning people who have completed at least one lesson in the last 12 months, and 1.2 million people have started a course. The number of learners of Dothraki is hard to guess due to the fact that the language is not available on similar educational platforms.

Dothraki was built on the grammar and phonetics of a whole set of languages, namely Russian, Turkish, Estonian and Swahili, although the sound of the language of the warlike nomads sounds more like a mixture of Arabic and Spanish. By ear, this language is perceived as a mixture

of guttural and very rough languages. There is no written language at all. But Latin can be used if it is necessary.

Currently, the Dothraki language has about 2500 words [1]. This is quite small for an international language. In addition, the word 'thank you' is deliberately left out of the Dothraki language, which is not exactly in line with the norms of a widely spoken language.

As for the main features of any language, the phonetics is close to the phonetics of English with slight differences in the form of sounds characteristic of other languages (for example, the sound [r] is growling and more like the Spanish sound). In grammar, a strict word order is noted: subject – predicate – object. The determiner is placed after the subject, the adverb after the determiner, and the adverbial modifier is almost always at the end of the sentence. The adverbial modifier may be placed at the beginning of the sentence so that the speaker can use it to communicate some additional information necessary for understanding the phrase. There are no articles, this is compensated for by five cases: nominative (basic form of the word, noun = subject), genitive (possessive relationship), accusative (object of action, direct object), ablative (movement from the object), allative (movement towards the object).

Valyrian is divided into high and low. However, with the course of history, High Valyrian is no longer used in speech. This language became an element of folklore, and only very educated people know it. High Valyrian is now considered the bookish classical version of Valyrian. It can be learnt, but it is not quite expedient, as it is in High Valyrian speaks a small part of people, mostly representatives of layers of elite.

The folk variant of Valyrian, Low Valyrian, is very different from its elite variant and has many dialects. Even among themselves, the dialects of Low Valyrian differ so much that someone who speaks one dialect may not understand someone who speaks another dialect at all. Low Valyrian is spoken by most of George R. R. Martin's world: more than the common language.

The two variants of Valyrian also have slight differences in their internal structure. For example, there are 12 vowels in Valyrian. However, in High Valyrian they differ in their length of pronunciation, and in Low Valyrian they differ in tone. There are 18 consonants, among which there are uvular and glottal groups absent in Russian. There are also 2 r-shaped sounds, affricate, which is absent in Russian, but can be similar to the combination 'dzh'. This peculiarity may become a kind of obstacle for Russian speakers wishing to learn this language. As for the word order, in Valyrian it is free but standard for European languages: subject – predicate – object. In high Valyrian there are 4 grammatical genera, in low Valyrian there are 2, they correspond to definite article *ji* and *vi*, from what it follows that there is a category of definiteness. 8 cases and 4 numbers (singular, plural, paucal (up to four subjects, e. g., four horsemen, but many horsemen), collective (e. g., in Russian, crowd is collective)).

The Valyrian language is also devoid of writing. However, according to Peterson's idea, the written language of Valyrian could be similar to the Egyptian hieroglyph system in its functionality.

Comparative analyses reveal significant differences in the linguistic potential of the languages in question. Dothraki demonstrates greater suitability for international communication due to its relatively simple grammar, strict word order and phonetic system accessible to most learners. Valyrian, for all its linguistic development, faces serious limitations. Its complex inflective structure, considerable dialectal variation, and persistent associations with elitism create significant barriers to its widespread use. Phonetic features, including uvular and glottal sounds, also make it difficult for speakers of many of the world's languages to acquire the language. The lack of an established written tradition for both languages is a serious obstacle to their full functioning.

Based on the analysis, the following practical recommendations can be proposed:

For Dothraki:

significant expansion of the vocabulary to 10–15 thousand words with a focus on contemporary topics,
development of a unified writing system,
creation of multi-level training programmes,
development of digital support tools (automatic translators, virtual keyboards).

For Valyrian:

unification of dialects,
simplification of the grammatical system,
development of specialised terminology,
development of a unified writing system,
creation of a cultural context outside the original artistic universe.

In general, fictional artificial languages show remarkable vitality in transcending the boundaries of fictional worlds. Although their path to becoming fully-fledged international languages requires considerable work, the example of Dothraki and Valyrian shows that artlanguages can become an important element of the 21st century global language system.

Список цитированных источников

1. Абакумова, И. А. Искусственные языки вымышленного мира Джорджа Мартина / И. А. Абакумова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 12. – С. 12–14.
2. Гончарова, А. А. Письмо Рене Декарта аббату Мерсенну (20 ноября 1629 г.). Пер. с англ. / А. А. Гончарова // Studia Humanitatis. – 2015. – № 1.
3. Кузнецов, С. Н. Искусственные языки // С. Н. Кузнецов, В. М. Андрущенко // Большая Российская энциклопедия 2004–2017. – URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2022477> (дата обращения: 10.05.2025).
4. Курьян, А. И. Искусственные языки и сферы их применения / А. И. Курьян // Компьютерные системы и сети / БГУИР. – Минск : БГУИР, 2023. – С. 578–579.

5. Пиперски, А. Ч. Конструирование языков: От эсперанто до дотракийского / А. Ч. Пиперски. – М. : Альпина нон-фикшн, 2017. – 224 с.
6. Students learn Tolkien-invented language // UPI. – URL: https://www.upi.com/Odd_News/2004/03/05/Students-learnTolkien-invented-language/20121078519666/ (дата обращения: 10.05.2025).

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЛИМЕНТОВ В КОММЕНТАРИЯХ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Речевой этикет играет ключевую роль в формировании и поддержании межличностных и профессиональных отношений в современном обществе. Важные аспекты речевого этикета охватывают разнообразные ситуации общения, начиная от приветствий и заканчивая выражением благодарности и извинений. Основные функции речевого этикета включают побуждение, поддержание контакта, регулирование взаимодействия, выражение уважения и вежливости, а также воздействие на собеседника и призыв.

Эмпирическим материалом исследования стали комплиментарные высказывания на русском языке, содержащиеся в комментариях к публикациям различных трэвел-блогов социальной сети «Instagram». Были рассмотрены комментарии следующих аккаунтов: russia, mishka.travel, pashkowski и svoimxodom. В рамках проведенного исследования был изучен 151 комментарий на русском языке, которые содержали комплиментарные высказывания.

Эмоциональность комплиментов, выражаемая с помощью эмодзи, стала ключевым элементом в комментариях на русском языке, составляя 72,85 % от общего числа проанализированных комплиментов. Эмодзи, такие как смайлик с сердцами вместо глаз, красное сердце, пламя, аплодисменты и символ российского флага, наиболее часто встречаются в комплиментах на русском языке. Нередко они сочетаются в комбинациях из трех и более символов. Их применение можно проиллюстрировать следующими примерами:

1. *Действительно красота* 😍😍😍.
2. *Курорт мечты* 🔥🔥🔥🔥.
3. 🥰❤️🥰 *Любовь!* 🥰🥰💕.
4. *Сказка* ❤️🥰🔥🔥🔥.
5. *Красота* ❤️❤️🇷🇺🇷🇺 [1].
6. *Какой мир красивый* 🥰.
7. *Очень красиво* 🥰.
8. *Легенда* 🔥.
9. *Восторг* 🔥.
10. *Сколько крутых локаций* 😍😍😍🔥 [2].

Результаты анализа показали, что следующей по частоте категорией комплиментов на русском языке являются лаконичные и экспрессивные выражения, состоящие из одного-двух слов или коротких фраз. Подобные комплименты часто выражаются с помощью прилагательных, междометий и усилительных наречий. Они также могут

включать в себя эмоциональную гиперболизацию и слова, подчеркивающие уникальность. Комментарии такого типа составили 63,58 % комментариев от общего количества проанализированных комментариев на русском языке.

1. *Это так красиво* ❤️.
2. *Тут очень красиво.*
3. *Красота неземная* ❤️ ❤️ ❤️.
4. *Вау какая красота* 🇷🇺 🇷🇺 🇷🇺 [1].
5. *Это лучшее что я видела когда либо* 😍 😍.
6. *У меня аж мурашки по всему телу* 😭 [2].

В русскоязычных комплиментах чаще всего используется слово «красота» (56 упоминаний) и его производные: «Безумно красивый вид» 😍, «😭❤️ красиво» [3], «Красота ❤️ ❤️ 🇷🇺» [1].

В 35,1 % русскоязычных комментариев выявлено активное использование элементов неформального общения. Это проявляется через использование сленга, жаргона, а также лексики, характерной для современной интернет-коммуникации. Русскоязычные комментаторы активно используют неформальные средства выражения, адаптируясь к особенностям интернет-среды:

1. *Потрясно* 😍💖.
2. *Господи, это потрясающе* 🙌🙌🙌🙌🙌🙌🙌.
3. *Место зачетное и красивое, можно локацию?*
4. *Кайф! Спасибо за локацию!* 🔥.
5. *Класс* 🔥 [2].
6. *Лене заочно лайк.*
7. *Это мощно, бро!* 🙌🔥.
8. *Епик в перед* 🔥.
9. *Оч крутой выпуск* 🔥 [3].
10. *Красавчики* 😍.
11. *Вы крутые* 🔥 *На стиле на расслабоне* 🌟🍷🍷🍷.
12. *Какая клевая идея, шикарное фото, как и Вы, ребятки* ❤️ ❤️ ❤️ [4].

Анализ комментариев на русском языке выявил их характерную особенность: помимо традиционных комплиментов, такие комментарии могут содержать элементы юмора и сарказма: «Класс! И никто не надоедает расспросами» 😂, «Зато как красиво! Фотограф от бога» 😂 [4], «Очень смело 🙌😂», «Прям по-босяцки» [3].

Эмоциональная окраска русскоязычных комментариев выражается не только через использование эмодзи, но и посредством таких средств, как восклицательные знаки, иногда в удвоенном и даже утроенном количестве:

1. *Это моя мечта!!!!*
2. *Вы счастливый человек!* ❤️ [1].
3. *Восхищаюсь!!!*
4. *Вах-вах! Красота какая!* 😍.
5. *Это моя мечта!!!!* [2].

Комментарии данного типа составляют 26,49 % от общего числа русскоязычных комплиментарных высказываний.

В ряде случаев для передачи эмоциональности применяются многоточия или скобки, символизирующие улыбку:

1. *Красивый спектакль и пейзаж... я люблю...*
2. *Там особая атмосфера, совсем другой воздух, совсем другие ощущения... хочется жить ❤❤❤ [4].*
3. *Была там полгода назад)) Красотища).*
4. *🔥🔥👍 самое ценное!).*
5. *Класс).*
6. *Я помню то время, когда в Пермских пабликах в ВК, стали публиковать Ваши фото с головой медведя в различные места Пермского края. Выглядело это очень круто и необычно)) [2].*

В русскоязычных комментариях экспрессивность дополнительно подчеркивается использованием слов, написанных заглавными буквами, а также удлинением отдельных букв в словах. Подобные приемы составляют 5,3 % от общего числа комплиментарных высказываний на русском языке, из которых 3,3 % представлены примерами буквенного удлинения, а 2 % – использованием прописного регистра:

1. *Красотищща!!!! 🇷🇺❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤ [1].*
2. *Даже смотреть страшно 😱,но красиививооо 😍.*
3. *Божеееее ❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤.*
4. *Вы самые лучшие. ЛЮБЛЮ ВАС 😍😍😍.*
5. *👏🔥🔥🔥🔥❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤❤😍😍😍😍😍😍😍😍😍😍😍😍 Крутоооооо Молодцы ребята.*
6. *Это мечтаааа! Как же красивооооо 😍😍😍😍😍 [4].*

В 13,91 % комментариев на русском языке под публикациями трэвел-блогов содержится положительная реакция на качество съемки, свет, композицию и цвета. В данных комплиментах используются слова и выражения, описывающие красоту кадров, мест и их атмосферу, а также профессионализм автора. Красивые пейзажи или профессионально выполненные кадры вызывают восхищение и вдохновляют на путешествия. Уникальные и интересные фотографии или видеоматериалы привлекают внимание аудитории и получают комплименты, подчеркивающие труд и оригинальность автора публикаций. Иллюстрацией данного утверждения служат следующие примеры:

1. *Очень красивое фото и выпуск классный. 👍 [2].*
2. *Нереально красивый кадр!!! И вот этот красный мешок на крыше авто добавляет контрастное пятно, это супер!!!!*
3. *Очень колоритно 😍.*
4. *😍👍 Отличные фото!*
5. *Роскошный монтаж 🔥🔥🔥.*
6. *Сердце замирает от таких видео! Спасибо что делитесь 😍.*

7.   вау, это невероятное место, спасибо, заряжаете этой красотой, я бы заплатила столько же за эту красоту. Видео  с озвучкой . Жду продолжения, не пропадите из инсты! 

8. Какие красивые фотки получаются       [4].

14,57 % комментариев включают упоминания, связанные с интересом к представленным в публикациях трэвел-блогов локациям, городам и странам. Этот интерес проявляется в двух формах: 7,95 % от общего числа комментариев содержат выражение желания посетить упомянутые места, тогда как 6,62 % предоставляют информацию о личном опыте пребывания в указанных в публикациях локациях. Подобные комментарии подчеркивают влияние контента трэвел-блогов на формирование туристических предпочтений и актуализацию воспоминаний аудитории:

1. Мы были там, чудесное место.

2. Вчера вечером встречали там закат  .

3. Был там на этом же самом месте :) сразу узнал эту красоту).

4. Была в этом году там зимой!! Змей Горыныч впечатляет  
 и пламя у него из пастей настоящее    .

5. Только вернулась из Абхазии  это супер  [3].

6. Исландия  Моя большая мечта!

7. Давно хочу сюда попасть  [4].

8. Мы там были на экскурсии, очень понравилось  [2].

В ходе исследования было выявлено, что в 6,62 % комментариев, содержащих комплименты на русском языке, присутствуют выражения благодарности авторам трэвел-блогов. Благодарные комментарии на русском языке чаще содержат комплименты личным качествам автора, а не содержанию публикаций. Такие комплименты обычно содержат в себе личное обращение:

1. Уже посмотрел! Спасибо, за оригинальный контент, Леня!

2. Всегда поддерживаю Леню, спасибо за работу.

3. Посмотрела, очень круто! Спасибо! [3].

4. Лиза спасибо за вашу работу  Люблю вас пупсоны .

5. Ребята молодцы!  Спасибо за открытку! Она супер  [4].

В некоторых случаях аудитория выражает благодарность авторам публикаций, используя пожелания: «    вот вы классные, 150 раз смотрю вас и 150 раз восхищаюсь    классных путешествий вам ребята и наслаждения и удовольствия !!!   самым благоприятным образом», «Круто    Прекрасного путешествия, пупсики    », «  Я вам желаю удачи и всего хорошего в путешествиях      » [4].

7,95 % от общего числа проанализированных комплиментов на русском языке включают в себя национальные и культурные отсылки. В таких комментариях упоминаются Россия или ее национальная символика, включая использование флагов () и цветовых комбинаций, ассоциируемых с национальной идентичностью (  ). Подобные

комплименты отражают культурную привязанность аудитории и подчеркивают значимость национального контекста в восприятии контента:

1. *Москва лучшая!* ❤️🇷🇺👍.
2. *Вау какая красота* 🇷🇺🇷🇺🇷🇺.
3. 🇷🇺❤️🇷🇺 *СЛАВА РОССИЯ* 🔥.
4. *Россия-красавица!* ❤️❤️❤️🇷🇺🇷🇺🇷🇺 *И Победительница* 🙌 [1].
5. *Очень круто, что вы промоутите родные места* 🥰.
6. *Пермь прекрасна и удивительна* ❤️.
7. *Не потому что эпично, а потому что, в Перми счастье греет душу, а сердце наполняется любовью к родине своей...*
8. *Как у нас красиво* ❤️🔥 [4].

В отдельных случаях пользователи из других стран выражают симпатию к России, при этом акцентируя внимание на своей национальной принадлежности и упоминая страну происхождения: «Я из Туниса, я люблю Россию. ❤️ 🇷🇺🇹🇳», «Масьялла Россия прекрасна и прекрасна Я люблю Россию Привет от индонезийских братьев», «❤️❤️❤️Привет из България», «Я турок, я родился не в той географии, мне бы хотелось родиться в России, может я и не родился, но я бы хотел там умереть🙏» [1]. Подобные высказывания свидетельствуют о международном интересе к российской культуре и способствуют укреплению межкультурного диалога в комментариях.

В результате анализа 151 русскоязычного комментария к публикациям трэвел-блогов в социальной сети «Instagram» было выявлено широкое использование эмодзи (72,85 %), часто в сочетании с лаконичными, экспрессивными выражениями (63,58 %). В комментариях часто встречается слово «красота» и его производные. Неформальная лексика и элементы сленга присутствуют в 35,1 % комментариев, а эмоциональность передается восклицательными знаками (26,49 %), многоточиями, скобками, заглавными буквами и удлинением букв (5,3 %). Compliments, касающиеся качества съемки и визуальной эстетики, составляют 13,91 % от общего количества комплиментов на русском языке. Выражение желания посетить мечта, указанные в публикациях, и описание личного опыта наблюдаются в 7,95 % и 6,62 % комментариев соответственно. Выражения благодарности авторам составляют 6,62 %, часто с использованием личных обращений. Национальные и культурные отсылки, включая упоминание России и ее символы, присутствуют в 7,95 % комментариев, отражая культурную привязанность аудитории и привлекая внимание пользователей из других стран.

Таким образом, русскоязычные комплименты в туристическом контексте характеризуются высокой степенью эмоциональности, использованием лексики, характерной для неформальной интернет-коммуникации, а также выраженной национальной идентичностью.

Список цитированных источников

1. 1.russia. – URL: <https://www.instagram.com/russia?igsh=Y2RkaWhqN2FkanQ5> (date of access: 21.11.2024).
2. mishka.travel. – URL: <https://www.instagram.com/mishka.travel/> (date of access: 21.11.2024).
3. pashkowski. – URL: <https://www.instagram.com/pashkowski/> (date of access: 23.11.2024).
4. svoimxodom. – URL: <https://www.instagram.com/svoimxodom/> (date of access: 23.11.2024).

СОВРЕМЕННОЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЕ ИНТЕРВЬЮ: СПЕЦИФИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Научно-популярное интервью является важным жанром журналистики, направленным на передачу сложных научных идей и достижений широкой аудитории в доступной и интересной форме. Его специфика определяется сочетанием научной точности и популярной подачи, что требует особого подхода к тематике, целям и стилю общения [1, с. 5].

В современном медиaprостранстве научно-популярное интервью играет ключевую роль в формировании общественного понимания основных концепций науки и технологии. Данный вид интервью служит мостом между экспертами и неспециалистами, облегчая восприятие сложных концепций и стимулируя интерес к научным исследованиям.

Важным свойством научно-популярного интервью является диалогичность, когда журналист и приглашенный гость совместно исследуют тему «экспромтом», создавая эффект живого общения и вовлекая аудиторию в обсуждение [2, с. 12]. Диалогичность как ключевая черта научно-популярного интервью создает иллюзию живого общения между исследователем и аудиторией. Особое внимание уделяется постановке вопросов, которые не только получают информацию, но и вовлекают читателя в обсуждение, делая материал более увлекательным и доступным [2, с. 15].

Журналист в научно-популярном интервью выступает активным участником диалога, применяя различные коммуникативные тактики, такие как тактика разъяснения, уточнения и перефразирования, а также постановка вопросов, стимулирующих подробные и содержательные ответы. Это способствует эффективной популяризации науки и формированию положительного образа ученого как эксперта и личности [3, с. 8].

Стратегии научно-популярного медиадискурса, такие как аттракция, модализация и субъективизация, влияют на стиль и эффективность передачи научной информации, делая материал более живым и привлекательным для широкой аудитории [4, с. 18].

Следующим существенным аспектом научно-популярного интервью является то, что оно характеризуется сочетанием научной точности, доступности и эмоциональной окраски. В нем широко используются приемы субъективизации (местоимения первого лица, эмоционально-экспрессивные средства), конкретизации и иллюстративности (наглядные сравнения, метафоры), что облегчает восприятие сложных научных понятий [1, с. 14].

Итак, научно-популярное интервью – это сложный коммуникативный жанр, сочетающий научную точность и доступность, диалогичность и информативность с методологической гибкостью, что позволяет эффективно популяризировать науку и технологии среди широкой аудитории.

В приведенных примерах из современного американского интервью Лекса Фридмана с Илоном Маском четко проявляются ключевые особенности научно-популярного интервью как особого жанра, обозначенные выше теоретически, которые мы анализируем с учетом речевой деятельности обоих участников – и интервьюера, и эксперта:

1. Доступность понимания и иллюстративность (лексико-семантический уровень):

«*The speed of interaction of a thumb with a phone is very low, optimistically 100 bits per second. But computers can communicate at trillions of bits per second...*» [5]. Здесь используется прием конкретизации через количественные данные и сравнительную конструкцию, что облегчает восприятие сложной технической информации. Лексика проста и понятна, при этом технические термины («*bits per second*») сопровождаются образными пояснениями, что снижает когнитивную нагрузку и способствует доступности. Это типичный прием научно-популярного стиля – упрощение без потери точности.

2. Диалогичность и коммуникативная тактика постановки вопросов (прагматический и интерактивный уровни):

Л. Фридман как интервьюер демонстрирует высокий уровень коммуникативной компетенции, задавая открытые, наводящие вопросы, которые стимулируют развернутые и содержательные ответы. Например, при обсуждении колонизации Марса он формулирует вопросы, побуждающие И. Маска раскрыть масштабные цели SpaceX: «*What is the ultimate goal of SpaceX?*» – и получает развернутый ответ о создании самодостаточного города на Марсе [5].

Такая тактика способствует созданию эффекта живого диалога, где интервьюер не просто получает информацию, но и направляет беседу, помогая аудитории лучше понять тему. Лингвистически это проявляется в использовании вопросительных конструкций с модальными глаголами и тематическом развитии, что удерживает внимание слушателей.

3. Личностный стиль и субъективизация изложения (морфосинтаксический и стилистический уровни):

Эта особенность проявляется в высказывании И. Маска о своем режиме работы: «*I don't have much free time, usually it's face-to-face meetings. My days are like constant streams of information...*» [5].

Здесь наблюдается активное использование местоимений первого лица («*I*», «*my*»), что создает эффект непосредственного, личного общения. Метафорическое выражение «*streams of information*» усиливает экспрессивность и эмоциональную окраску, делая речь более живой и привлекательной. Такая субъективизация помогает установить доверительный контакт с аудиторией, что является одной из базовых целей научно-популярного интервью.

4. Конкретность и последовательность изложения (синтаксический и дискурсивный уровни):

И. Маск предлагает следующий ответ о будущем искусственного интеллекта: «*Even with the arrival of artificial general intelligence, humans will remain important as a source of will and motivation*» [5].

Данное высказывание отличается логичной структурой, четкой синтаксической организацией и семантической ясностью. Это облегчает понимание и восприятие сложной темы, что является одной из задач научно-популярного интервью – сделать научную информацию последовательной и доступной.

5. Речь интервьюера – Л. Фридмана – характеризуется следующими особенностями и функциями: он не только задает вопросы, но и выступает как «коммуникативный партнер», который:

- использует вводные конструкции и уточняющие вопросы для поддержания диалога и стимулирования раскрытия темы;
- применяет перефразирование и резюмирование, чтобы подтвердить понимание контента и помочь аудитории усвоить материал;
- демонстрирует эмпатию и уважение, что создает комфортную атмосферу для собеседника и способствует откровенности;
- включает пояснения и комментарии, которые помогают связать научные идеи с повседневным опытом слушателей.

В совокупности эти особенности обеспечивают эффективность научно-популярного интервью как жанра, и в результате:

1. Доступность информации достигается через лексические и синтаксические приемы упрощения и конкретизации.

2. Диалогичность проявляется в интерактивности и коммуникативных стратегиях интервьюера.

3. Субъективизация и эмоциональная окраска речи эксперта создают доверительный контакт.

4. Структурированность и логичность изложения облегчают восприятие сложной информации.

Лингвистический анализ показывает, что в интервью Л. Фридмана с И. Маском реализуются все ключевые теоретические принципы научно-популярного интервью, что делает его примером успешной коммуникации представителей науки и технологий с массовой аудиторией.

В перспективе исследование научно-популярного интервью представляется особенно актуальным в связи с развитием анализа влияния современных цифровых технологий и искусственного интеллекта на формирование коммуникативных стратегий и лингвистических особенностей этого жанра. В условиях стремительного роста научно-популярного контента на платформах *YouTube*, *Telegram*, *TikTok* и других цифровых медиа современные лингвисты сталкиваются с вызовом, связанным с адаптацией традиционных жанров интервью к новым форматам и аудиториям и изучением особенностей мультимодальной коммуникации и интерактивности [3, с. 50].

Список цитированных источников

1. Христофорова, Н. И. Тактика поведения журналиста в рамках интервью научно-популярной тематики / Н. И. Христофорова // Гуманитарные науки. – 2024. – № 2. – С. 29–35.
2. Fridman, L. Podcast #252 – Elon Musk / L. Fridman. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=DxREm3s1scA> (date of access: 29.05.2025).
3. Рогачева, А. И. Популяризация науки в современной российской журналистике : дис. ... канд. филол. наук / А. И. Рогачева. – М., 2022. – 150 с.
4. Научно-популярный дискурс в современных российских СМИ: проблемы жанра и стиля // Вестник МГУ. Серия 10. Журналистика. – 2021. – № 4. – С. 12–22.
5. Современный научно-популярный радиодискурс: принцип диалогичности // Medialing. – URL: <https://medialing.ru/sovremennyy-nauchno-populyarnyj-radiodiskurs-princip-dialogichnosti/> (дата обращения: 29.05.2025).

ЖАНР ИРОНИЧЕСКОГО ДЕТЕКТИВА В ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Детективный жанр представляет собой особое направление в мировой литературе с богатой и многогранной историей. Его истоки обычно связывают с рассказами Эдгара Аллана По, которые считаются первыми произведениями в этом жанре. Однако именно XX век стал эпохой значительных изменений и трансформаций в литературе, в том числе и в детективном жанре. В этот период появились новые поджанры, дополняющие классические формы, не отвергая при этом наследие прошлого.

Эволюция детектива позволила выделить несколько ключевых типов и классификаций. Так, в своей книге «Анатомия детектива» Тибор Кестхейи предлагает следующую систематизацию жанра:

- детектив-загадка и интеллектуальная задача (классика – Артур Конан Дойл);
- исторический детектив (например, работы Джона Карра);
- социальный детектив, раскрывающий общественные проблемы (Дороти Сейерс);
- полицейская хроника, повествующая о работе правоохранительных органов (Эдгар Уоллес);
- реалистический детектив, сфокусированный на достоверности деталей (Эрл Стэнли Гарднер);
- натуралистический детектив, подчеркивающий суровые реалии преступного мира (Дэшил Хэмметт);
- литературный детектив с глубоким психологизмом (Жорж Сименон).

Другой взгляд на классификацию предложил Александр Мазин, выделив следующие направления:

1. Классический детектив – интеллектуальная игра с читателем, где важна разгадка и логика (Агата Кристи, Гилберт Честертон, Конан Дойл, Карр и др.).

2. «Крутой» детектив – жанр, где главной задачей героя становится не столько раскрытие преступления, сколько борьба за выживание. В рамках этого направления выделяются поджанры:

- детектив-боевик и триллер (например, Реймонд Чейз), где акцент смещен с умозрительных задач на динамичные сцены перестрелок и драк;
- полицейский боевик (Джеймс Макдональд), характеризующийся детальным описанием работы правоохранительных структур;

– политический детектив (Сидни Шелдон, Джеймс Корецкий, Юлия Латынина), раскрывающий сложные механизмы функционирования государственных и финансовых институтов.

3. Женский детектив – произведения, в которых главным героем становится женщина или мужчина с женской психологией и чертами характера (Анна Маринина, Пелагея Дашкова, Дарья Донцова, Татьяна Устинова). Среди них выделяется иронический детектив, где юмор и легкая сатира играют важную роль (Дарья Донцова).

4. Мистический детектив – жанр, сочетающий элементы сверхъестественного и загадочного (Дин Кунц, Стивен Кинг, Филип К. Дик). Внутри него выделяются поджанры:

– исторический мистический детектив, примером которого служит «Имя Розы» Умберто Эко;

– «ужастик» – направление, где доминируют элементы страха и напряжения (Стивен Кинг).

– фантастический детектив (Сергей Лукьяненко, Юлия Латынина, Андрей Бушков).

В рамках настоящего исследования сосредоточимся на таком уникальном направлении, как иронический детектив.

Иронический детектив – жанр сравнительно молодой и еще недостаточно исследованный в литературоведении, однако он уже успел завоевать популярность среди читателей. Этот поджанр возник как своеобразная реакция на кризис классического детектива, который опирался на устои и ценности стабильного, предсказуемого общества. В послевоенный период на развитие детективного жанра существенное влияние оказала постмодернистская литература, и именно тогда иронический детектив получил широкое распространение, особенно в 1980-х гг. XX века. Трудно выделить одного-единственного основоположника: иронический детектив одновременно возник в различных странах, отражая общие культурные тенденции. Однако в русской литературной традиции его родоначальницей считается Иоанна Хмелевская.

Постмодернизм, как культурное и художественное явление, возник в середине XX века и стал фундаментом для новых форм восприятия и выражения реальности. Одним из главных инструментов постмодернистского дискурса является ирония – она не только выступает в роли критического механизма, но и формирует инновационные способы осмысления мира. Постмодернистская литература активно использует комические элементы, а ирония в этом контексте воспринимается не просто как стилистический прием, а как целостный художественный принцип. Еще в 1969 году К. Гликсберг справедливо отметил, что «литература двадцатого века во многом привержена, к лучшему или к худшему, ироническому модусу».

Одной из отличительных черт постмодернистского дискурса является его склонность к жанровой трансгрессии – разрушению

традиционных жанровых рамок через заимствование и смешение элементов из различных литературных форм. Этот процесс затронул и детективный жанр. Будучи по своей природе противоречивым, в конце XX – начале XXI века он проявил значительную гибкость, обогатившись новыми поджанрами – фантастическим, мистическим, женским, «крутым» детективом и другими. Многие из этих направлений остаются в стадии формирования и не имеют окончательных определений, среди них и иронический детектив.

Ирония, пронизывающая детективный дискурс, становится мощным инструментом формирования постмодернистского взгляда на мир, позволяя взглянуть на реальность через призму юмора и критики.

Появление и развитие иронического детектива также оказали заметное влияние на гендерные процессы в литературе последних десятилетий. Традиционно образ детектива ассоциировался с мужчиной, что отражало исторические реалии, когда женщинам было сложно пробиться в эту профессию. Однако уже в творчестве Агаты Кристи появляется мисс Марпл – персонаж, который бросает вызов стереотипам: одинокая женщина, обладающая острым умом и наблюдательностью, способная раскрывать сложнейшие преступления

Образ пожилой женщины-детектива, как у мисс Марпл, изначально казался необычным и даже маргинальным в классической детективной традиции. Однако середина XX века стала эпохой активного женского движения и эмансипации, что не могло не отразиться на литературных процессах. Социальные трансформации постепенно проникали в художественные тексты, способствуя обогащению детективного жанра и рождению его иронической разновидности. В этот период классический образ рационального, интеллектуального сыщика начинает трансформироваться в образ своеобразного аутсайдера, порой эксцентричного и даже странного персонажа, что задает новую моду в жанре. Гендерные эксперименты приводят к появлению все более ярких и сложных женских детективов, ломая устоявшиеся стереотипы.

Ирония в этом контексте становится важнейшим инструментом постмодернистского взгляда на мир – она разрушает традиционные нормы, провоцирует карнавализацию и пародию. К. Гликсберг отмечает, что «литература XX века во многом привержена, к лучшему или к худшему, ироническому модусу. Хотя современный писатель наследует культурные и художественные традиции, он часто стоит в оппозиции к ним, особенно к той их части, что предполагает существование осмысленного, стабильного мира». Массовая литература, к которой относится и детектив, в первую очередь развлекательна, но и не ограничивается этим. Автор, создавая детективный сюжет, трансформирует жанр не только на уровне содержания, но и языка. Иронический детектив активно использует элементы повседневной речи, сниженный стиль, что делает его особенно близким массовому читателю. Последний, в свою очередь, получает дополнительное удовольствие,

улавливая тонкие нотки авторской иронии – от остроумных диалогов до ироничной игры с жанровыми клише.

В то же время восприятие иронии может стать своеобразным маркером «своего» и «чужого», разделяя читателей на тех, кто понимает глубинные слои текста, и тех, кто остается на поверхности. Ирония в произведении может выступать и как средство классификации персонажей, демонстрируя их уровень осознания и интеллекта.

Особенно ярко иронический детектив закрепился в творчестве польской писательницы Иоанны Хмелевской, которую мы уже упоминали. Ее романы – «Клин клином» (Klin, 1964), «Колодцы предков» (Studnie przodków, 1973), «Все красное» (Wszystko czerwone, 1977) – выделяются остроумным и находчивым женским героем, который не боится нарушать традиционные законы уголовного розыска. Со временем иронический детектив превратился в коммерчески успешный жанр, прочно занявший свое место в системе современной массовой литературы.

Как и любой жанр, иронический детектив обладает своими уникальными чертами:

1. Гибкость и пластичность – жанр легко адаптируется и трансформируется, подстраиваясь под запросы времени и читательской аудитории. Например, часто заголовки романов являются «говорящими», играя с ожиданиями иронии и жанровыми конвенциями. Герои не лишены человеческих, присущих каждому из нас качеств. Чаще всего герои данного жанра являются непрофессионалами, втянутыми в гущу событий. Текст иронического детектива всегда делает упор на создание комического эффекта.

2. Можно сказать, что в произведениях данного жанра часто используется элемент иронии и сатиры для подчеркивания особенностей общества или эпохи, в которой происходят события. Авторы таких произведений часто используют «язык» данной эпохи, чтобы создать аутентичную атмосферу и передать читателям особенности времени, в котором разворачивается сюжет. Таким образом, иронический детектив может быть рассмотрен как способ изучения «языка» определенной эпохи через линзу юмора и детективного сюжета.

3. Наука о литературе устремлена к исторической конкретности – к конкретности литературного движения. Ведь и самая идеальная картина целого зависит здесь от того, насколько точно, ясно и даже пластически-наглядно будут поняты каждая «точка» движения, каждый ее отрезок. Связав это с ироническим детективом, можно отметить, что в литературе иронический детектив также требует внимательного анализа каждой «точки» сюжета и каждого «отрезка» повествования. В этом жанре каждая деталь может иметь значение для разгадки тайны, и читатель должен быть внимателен к тонким намекам, чтобы составить полное представление о происходящем. Точность и детализация важны для того, чтобы читатель мог воспринять иронию и неожиданные повороты сюжета, которые характеризуют данное литературное направление.

4. Как утверждает Ю. М. Лотман.: «В лингвистической литературе получило признание положение Р. Якобсона о разделении правил грамматического синтеза (грамматика говорящего) и грамматики анализа (грамматика слушающего). Аналогичный подход к художественной коммуникации раскрывает ее большую сложность». Подход к разделению правил грамматического синтеза и грамматики анализа в лингвистике можно использовать для понимания сложности художественной коммуникации, особенно в жанре иронического детектива. Так как подобно разделению в лингвистике, в ироническом детективе процесс коммуникации между автором и читателем может быть рассмотрен как сложная система, включающая творческий синтез и аналитическое восприятие, что делает его особенно увлекательным и захватывающим для поклонников этого жанра.

5. Смешение разных стилистических регистров в одном контексте.

6. Использование определенной лексики (например, жаргонизмы и т. д.).

Таким образом, иронический детектив – это особый жанр, своего рода детектив-игра, характеризующийся иронией по отношению к штампам оригинального детективного жанра, который сегодня находится в состоянии развития. Для того, чтобы понять иронический текст, необходимо обладать определенной эрудицией, понимать контекст и быть знакомым с культурным полем автора, иначе прием иронии не сработает.

Список цитированных источников

1. Андреев, А. Н. Теория литературы : учебник : в 2 ч. / А. Н. Андреев. – Минск : Изд-во Гревцова, 2010. – Ч. 1 : Художественное произведение. – 200 с.
2. Бахтин, М. М. Эпос и роман (о методологии исследования романа) / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1975. – С. 447–483.
3. Владимирович, А. Биография и творческий путь Фредерика Дара / А. Владимирович. – URL: <http://detectivemethod.ru/french/frederic-dard/> (дата обращения: 11.09.2025).
4. Доронина, Т. А. Жанровая специфика «женского» детектива и его место в современном литературном процессе / Т. А. Доронина. – URL: <http://www.bigpi.biysk.ru/> (дата обращения: 21.04.2025).
5. Компаньон, А. Демон теории: лит. и здравый смысл / А. Компаньон ; пер. с фр. С. Зенкина. – М. : Изд-во им. Сабашниковых, 2000. – 333 с.
6. Лотман, Ю. М. О множественности художественных кодов / Ю. М. Лотман // История и типология русской культуры / Ю. М. Лотман – СПб. : Искусство, 1970. – С. 34–36.

ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТАКСОНОМИЧЕСКОГО АСПЕКТА ТЕОРИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ

Существует достаточно большое количество подходов к изучению речи, речевой деятельности. Наиболее распространенным из них является изучение речи с точки зрения теории речевых актов (ТРА). В XX веке она получила достаточно широкое распространение. ТРА рассматривает в первую очередь функции речевой деятельности. Представитель Оксфордской школы Дж. Остин синтезировал теорию действия и теорию речи.

Целью нашего исследования является аналитический обзор понятия «речевой акт» и теорией его таксономических аспектов как такового. Благодаря комплексному подходу к изучению природы речевого акта можно будет узнать не только цель коммуникации, но и выяснить то, как те или иные элементы будут влиять на участников коммуникации, благодаря чему удастся выявить преобладающий в контексте тип.

До недавнего времени теория речевых актов, основы которой были заложены в середине века английским философом Дж. Остином сводилась, главным образом, к анализу изолированных речевых актов, т. е. тех, которые реализуются в одном высказывании.

Речевой акт – это такое действие, которое осуществляется с помощью речи. Он состоит из нескольких компонентов (локутивного, перлокутивного, иллокутивного). В ТРА предлагается оригинальная модель коммуникативной ситуации: наряду с традиционными компонентами коммуникации – говорящим, слушающим, самим действием говорения, выделяются условия, цель и результат речевых актов. Цель речевого акта (иллокутивный компонент) стала новым и главным объектом изучения [1].

Таким образом, выполнить РА – это не только произнести членораздельные звуки, формирующие высказывание по правилам грамматики конкретного языка, но снабдить высказывание смыслом, выразить в нем коммуникативную цель и, воздействуя им на сознание и поведение адресата, вызвать искомые последствия.

Объяснение механизма передачи намерения от говорящего к слушающему нашло свое выражение в понятии “конвенции”. Зависимость иллокутивной силы от конвенции легко прослеживается на большом числе примеров. Например, Остин приводит примеры, где имеются поддающиеся ясной формулировке конвенции, касающиеся обстоятельств произнесения высказывания – такие, отмечает Стросон, что высказывание, имеющее определенное значение, произнесенное

соответствующим лицом в надлежащих обстоятельствах, имеет данную силу вследствие согласованности с этими конвенциями.

Итак, иллокутивный акт конвенционален, считает Остин, он “осуществляется в соответствии с конвенцией” [2]. К языковым конвенциям, повторял Остин, мы должны обращаться, чтобы определить, какой иллокутивный акт был осуществлен при произнесении высказывания, и каково значение этого высказывания. Таким образом, под конвенциями понимаются условно принятые формы речи в данных ситуациях и в данном обществе.

Как подчеркнул Л. Витгенштейн в своих философских исследованиях, “невозможно понять значение языкового выражения, не зная, как оно может быть использовано в разговоре” [3]. Он указал тем самым, что в структуре языка имеется прямая связь между значением высказывания и его употреблением в речи.

Функции речевых актов Остин назвал иллокутивными силами. По сути дела, замечает Стросон, под иллокутивной силой Остин понимал ответы на вопросы: как высказывание следует понимать и как оно задумывалось говорящим. Далее, делает вывод Стросон, если иллокутивная сила слушающим не понята, можно считать, что РА не состоялся. Иллокутивная сила не является основным и единственным компонентом РА. Более того, само это понятие комплексно и представляет собой комбинацию следующих компонентов: а) цель или намерение, преследуемое лицом, осуществляющим РА; б) способ достижения этой цели; в) интенсивность иллокутивной силы РА; г) особенности пропозиционального содержания; д) индивидуальные условия употребления конкретного РА; е) условия искренности. Эти составляющие иллокутивной силы РА логически упорядочены и находятся во взаимосвязи (Серль, Вандервекен). Однако цель говорящего играет решающую роль при определении иллокутивной силы высказывания. На приоритет намерения (цели) говорящего ссылались Спербер и Вилсон, когда они формулировали свою концепцию ТРА. С другой стороны, цель любого высказывания определяет отношение, которое данный речевой акт устанавливает с внешним миром [4].

Потому в основе логических отношений между высказываниями лежат две основные особенности речевых актов (успешность и выполнимость акта речи). Условие успешности касается, главным образом, иллокутивной силы высказывания, условие выполнимости затрагивает пропозициональное содержание. Под пропозициональным содержанием РА, отвечающим его когнитивной функции, Серль понимает предложение, которое представляет собой “положение вещей или действие, выраженное в высказывании с определенной иллокутивной силой” [5]. Значение РА не сводится к значению входящего в него пропозиционального содержания. Одна и та же пропозиция способна входить в разные речевые акты.

В концепции Дж. Остина понятие “иллокутивной силы” было сближено с понятием “перформативный глагол” или “перформатив”. Перформативными Дж. Остин называл те иллокутивные глаголы, которые открыто выражают цель иллокутивного акта (“приказывать”, “возражать” и т. п.). Для таких глаголов характерно обособление формы первого лица настоящего времени изъявительного наклонения: “Я обещаю” есть акт обещания; “Он обещает” – описание акта обещания, его констатация. Но, как известно, не все иллокутивные глаголы говорения могут быть употреблены перформативно. На это обратил внимание сам Дж. Остин, который писал, что “не всегда представляется возможным сведение высказывания к эксплицитному перформативу” [2]. Имея в виду высказывания типа: Я оскорбляю вас, Я угрожаю вам, Дж. Остин отмечал, что мы отказываемся от такой конструкции потому, что “смутно ощущаем присутствие некоего препятствия, мешающего окончательно признать эту конвенцию”, хотя “природа этого препятствия не вполне... понятна” [2]. То же самое отмечал и Серль. Он указывал, что “нельзя совершить актов, скажем угрозы или похвальбы, сказав: Настоящим Я угрожаю или Настоящим Я хваюсь” [5].

В речевом акте Дж. Остин выделяет три уровня, тоже называемые актами: локутивный, иллокутивный и перлокутивный акты.

Локутивный акт представляет собой произнесение высказывания, обладающего фонетической, лексико-грамматической и семантической структурами. Ему присуще значение. Реализация звуковой структуры приходится на долю фонетического акта, лексико-грамматическая структура реализуется в фатическом акте, а семантическая структура – в ретическом акте.

Иллокутивный акт, обладая определенной силой, обеспечивает указание не только на значение выражаемой пропозиции, но и на коммуникативную цель этого высказывания. Этот акт конвенционален.

Перлокутивный акт служит намеренному воздействию на адресата, достижению какого-то результата. Данный акт не является конвенциональным.

Дж. Р. Серл, продолжив труд своего учителя Дж. Л. Остина, внес существенные изменения в теорию речевых актов. Они касаются структуры речевого акта, условий и правил успешности, таксономии иллокутивных актов. Он также предложил процедуру интерпретации косвенных (небуквальных) речевых актов. Большинство последующих попыток классифицировать речевые действия опираются на предложения Серла, хотя есть немало и других версий [1].

Серл прежде всего предложил модифицированную модель структуры речевого акта. Он провел разграничение:

1) акта высказывания (локуции), изъяв отсюда семантическую составляющую;

- 2) пропозиционального акта (пропозиции, в терминологии порождающей лингвистики последнего этапа – логической формы);
- 3) иллокутивного акта (иллокуции) и
- 4) перлокутивного акта (перлокуции).

Варьируя иллокутивную цель, направление соответствия и условия искренности, мы получаем пять разновидностей речевых актов:

- 1) ассертивы: утверждения, заявления, уверения и т. д. Отражают положение дел в мире. Например: «В комнате открыты все окна»;

- 2) директивы: приказы, просьбы и т. д. Выражают стремление человека воздействовать на мир, побудив другого человека к определенному действию. Например: «Откройте все окна в комнате»;

- 3) комиссивы: обещания, клятвы и т. д. Отражают готовность и обещание человека взять на себя определенные обязательства. Например: «Я открою все окна в комнате»;

- 4) экспрессивы: извинения, благодарности и т. д. Выражают эмоциональное состояние человека. Например: «Мне душно в этой комнате с закрытыми окнами»;

- 5) декларативы: объявления войны, согласие вступить в брак и т. д. Осуществляют определенное действие в силу продуцирования самого речевого акта. Например: «Отказываюсь открывать окна в комнате».

Используя знаковые системы и артикуляционный аппарат, говорящий доносит до собеседника сообщение, в котором выражается просьба, приказ, извинение, порицание. Таким образом, теория речевых актов, исследуя весьма узкий набор функций своих «единиц», отталкивается от внешней по отношению к языку реальности – интенции автора и знания конститутивных правил: «Если принять, что иллокутивная цель – это базисное понятие, вокруг которого группируются различные способы использования языка, то окажется, что число различных действий, которые мы производим с помощью языка, довольно ограничено: мы сообщаем другим, каково положение вещей; мы пытаемся заставить других совершить нечто; мы берем на себя обязательство совершить нечто; мы выражаем свои чувства и отношения; наконец, мы с помощью высказываний вносим изменения в существующий мир» [5].

Таким образом, понятие речевого акта всецело представляет собой многогранную систему, требующую комплексного подхода, беря во внимание такие критерии как, смысл высказывания, контекст, и цель коммуникации между говорящим и слушающим, благодаря чему можно выяснить разновидность того или иного речевого акта, опираясь на эти составляющие.

Список цитированных источников

1. Серль, Дж. Основные понятия исчисления речевых актов / Дж. Р. Серль, Д. Вандервекен // Новое в зарубежной лингвистике / Дж. Р. Серль. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. XVIII. – С. 242–263.
2. Гловинская, М. Я. Семантика глаголов речи с точки зрения теории речевых актов / М. Я. Гловинская // Русский язык и его функционирование. Коммуникативно-прагматический аспект. – М. : Наука, 1993. – С. 251–275.
3. Богданов, В. В. Классификация речевых актов / В. В. Богданов // Личностные аспекты языкового общения. – Калинин, 1989. – С. 25–37.
4. Аллен, Дж. Раймон Выявление коммуникативного намерения, содержащегося в высказывании / Дж. Аллен, К. Раймон Перро // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. – М., 1986. – С. 322–362.
5. Серль, Джон Р. Классификация иллокутивных актов / Джон Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 17: Теория речевых актов. – С. 170–194.

LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE DANS LE CADRE DES AFFAIRES INTERNATIONALES

La mondialisation a entraîné une intensification des interactions entre individus de cultures différentes dans le cadre professionnel. Cela requiert une compétence communicationnelle interculturelle, dépassant la simple maîtrise linguistique. La communication interculturelle se définit comme un processus d'échange entre interlocuteurs appartenant à des contextes culturels distincts, mobilisant différents systèmes de valeurs, normes et référents linguistiques.

Edward T. Hall (1959, 1966, 1990) distingue les cultures à haut contexte, où une grande part du message repose sur des éléments implicites, des cultures à bas contexte, qui privilégient la clarté explicite [1]. Ce contraste linguistique affecte directement les pratiques communicationnelles : une entreprise chinoise (haut contexte) misera sur des signes non verbaux, tandis qu'une société allemande (bas contexte) se focalisera sur des formulations claires et structurées.

Geert Hofstede (2001) décrit des dimensions culturelles telles que l'individualisme vs collectivisme, l'évasivité face à l'incertitude, ou la distance hiérarchique, chacune influençant styles de négociation et prises de décision [2]. Par exemple, les entreprises françaises peuvent adopter un style indirect, tandis que les allemands privilégient un style direct et rationnel, conforme à l'individualisme et faible tolérance à l'incertitude.

Stella Ting-Toomey (1985) introduit la notion de «face» – l'image de soi en interaction – sa sauvegarde étant essentielle surtout dans des cultures collectives [3]. En Chine ou en Arabie saoudite, la protection de la face guide le langage employé (ton, structure, formules atténuantes). En France, le formalisme linguistique et l'usage du vouvoiement reflètent cette même hygiène relationnelle.

La Communication Accommodation Theory (CAT) explore les dynamiques de convergence/divergence dans les échanges interculturels [4]. Dans un contexte d'affaires, cela se traduit par des adaptations linguistiques volontaires ou non, facilitant ou rapprochant la compréhension mutuelle – par exemple, ajuster son niveau de formalité selon son interlocuteur français ou saoudien.

La communication interculturelle est une interaction et un échange entre représentants de différentes cultures. Elle implique à la fois des contacts personnels et des formes de communication médiatisées (écrite ou de masse). Au cours de cette communication, des différences dans les modes de communication, les valeurs ou les traditions nationales peuvent apparaître, compliquant ainsi la compréhension mutuelle et risquant de provoquer des conflits interculturels. Les gestes, expressions faciales et postures sont

également des éléments de communication, porteurs de significations différentes selon les cultures. Chaque culture possède son propre style de communication, dont la connaissance est cruciale pour comprendre les valeurs de son interlocuteur et éviter les pièges des stéréotypes nationaux. Des styles de communication compatibles facilitent l'empathie, rendent le comportement des partenaires commerciaux plus prévisible, et permettent à la communication non verbale de renforcer la compréhension mutuelle. En revanche, un style de communication incompris peut être perçu comme «incorrect».

Pour rendre la communication interculturelle plus efficace et harmonieuse, plusieurs aspects clés doivent être pris en compte. Voici quelques recommandations:

1. Respect des différences culturelles: comprendre et respecter les traditions et cultures d'autrui est fondamental pour établir une compréhension mutuelle et éviter les conflits.

2. Écoute active et empathie: il est important de rester ouvert aux idées, points de vue et nuances culturelles. L'écoute attentive et la capacité à se mettre à la place de l'autre favorisent une meilleure compréhension.

3. Connaissance des caractéristiques culturelles: apprendre les normes et valeurs culturelles des autres pays développe la compétence interculturelle.

4. Apprentissage des langues: connaître la langue et la culture d'un autre pays ouvre de nouvelles possibilités de communication et renforce le respect mutuel.

5. Éviter les stéréotypes et préjugés: adopter une attitude ouverte et impartiale favorise une compréhension profonde des autres.

6. Souplesse et tolérance: être flexible face aux différences culturelles permet de mieux les gérer et d'élargir sa vision.

7. Communication non verbale: les gestes, expressions et le ton de la voix peuvent varier considérablement d'une culture à l'autre. Il est essentiel d'y être attentif.

La France est l'un des partenaires économiques majeurs de nombreux pays européens, y compris le Bélarus. Elle possède une riche tradition de diplomatie, de débat intellectuel et de formalisme dans les affaires. Dans les relations d'affaires françaises, le respect de la hiérarchie, la courtoisie et la politesse formelle sont essentiels. la communication est souvent indirecte et nuancée: il convient d'être attentif aux implicites et de ne pas interrompre l'interlocuteur. Les Français apprécient les discussions approfondies et bien argumentées, avec un grand attachement à la logique et à l'élégance du langage. Les réunions commencent souvent par une conversation informelle, et il est mal vu de passer directement aux affaires sans un minimum de courtoisie. Les titres académiques et professionnels sont souvent utilisés dans les échanges, surtout dans les premières rencontres. la ponctualité est appréciée, bien que certains retards mineurs puissent être tolérés, surtout dans un cadre moins formel. Les décisions peuvent prendre du temps, car elles

sont généralement prises après consultation collective ou validation par la hiérarchie. Le code vestimentaire est important: une apparence soignée et élégante est perçue comme un signe de sérieux. Les cartes de visite sont échangées, mais sans rituel particulier. En matière de cadeaux, il est recommandé d'éviter ce geste lors de la première rencontre. Si l'échange de cadeaux est prévu, il doit être de bonne qualité, mais sans excès, et refléter un bon goût (vin français, produits gastronomiques ou livres sont bien vus). Enfin, la culture française accorde une grande valeur à la souveraineté nationale, à la langue française et à la fierté culturelle. Montrer un intérêt sincère pour la langue, la culture ou l'histoire de la France est souvent un facteur positif dans l'établissement de relations professionnelles durables.

Le français sur objectifs spécifiques (FOS) vise à développer des compétences langagières ciblées pour répondre aux besoins professionnels ou académiques spécifiques d'un apprenant non francophone [5]. Dans le cadre des affaires internationales, cela implique: la maîtrise du lexique professionnel (import-export, négociation, finance, logistique); l'acquisition de formules de politesse codifiée; l'appropriation des genres discursifs professionnels (courriel, présentation orale, réunion); la prise en compte des dimensions interculturelles de l'échange.

À partir de ces observations, plusieurs recommandations didactiques s'imposent:

- didactiser les actes de langage professionnels (remercier, refuser poliment, négocier);
- travailler l'intonation et les marqueurs de modalité (ex. : ***peut-être, à mon sens***);
- utiliser des scénarios interculturels pour simuler des situations conflictuelles et les désamorcer avec des outils linguistiques adaptés;
- favoriser l'analyse contrastive entre les styles discursifs du français et ceux de la langue maternelle des apprenants (ex. : russe, biélorusse).

Le développement des compétences en FOS orienté communication interculturelle est une réponse didactique pertinente à la complexité croissante des échanges internationaux. L'enseignement linguistique ne peut être dissocié de l'analyse pragmatique et culturelle des interactions professionnelles. Les exemples réels de corpus confirment l'importance d'un enseignement contextualisé et culturellement sensible du français professionnel.

Список цитированных источников

1. Hall, E. T. The Silent Language. The Hidden Dimension. Understanding Cultural Differences / E. T. Hall. – [S. l.] : [s. n.], 1959, 1966, 1990. – URL: <https://www.academia.edu> (date of access: 21.04.2025).
2. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations / G. Hofstede. – 2nd ed. – Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 2001. – 596 p.

3. Ting-Toomey, S. Toward a theory of conflict and culture / S. Ting-Toomey // Communication, culture, and organizational processes ; ed. W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim. – Beverly Hills, CA : Sage, 1985. – P. 71–86.
4. Giles, H. Communication accommodation theory: Past accomplishments, current trends, and future prospects / H. Giles, A. L. Edwards, J. B. Walther // Language Sciences. – 2023. – Vol. 99. – Article ID: 101571. URL: <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2023.101571> (date of access: 21.04.2025).
5. Mangiante, J.-M. Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours / J.-M. Mangiante, C. Parpette. – Paris : Hachette, 2004. – 192 p.

ITALIAN SOUNDING В МАРКЕТИНГОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Италия на протяжении многих десятилетий является символом стиля, элегантности и безупречного вкуса. Товарный знак «Made in Italy» – это гораздо больше, чем простая географическая отметка. Он символизирует признанное во всем мире превосходство, качество, мастерство, креативность и внимание к деталям. Особенно это актуально в таких сферах, как мода, дизайн, продукты питания и автомобилестроение, где итальянский бренд ассоциируется с высоким качеством и стилем. Италия славится качеством своих продуктов, многие из которых до сих пор изготавливаются вручную высококвалифицированными мастерами.

В связи с этим использование итальянизмов – заимствованных слов или выражений является одной из популярных маркетинговых стратегий, позволяющей брендам создавать ассоциации с итальянской культурой, подчеркивать премиальность и высокое качество продукта или услуги. Однако наряду с настоящими итальянскими словами широко применяются псевдоитальянизмы – слова или формы, имитирующие итальянский язык, но не являющиеся его аутентичными элементами. Они создают эффект "итальянской аутентичности", зачастую без точного соответствия языковым нормам. «Italian sounding» – это термин, используемый для описания продуктов, которые на самом деле не производятся в Италии, но маркируются или рекламируются таким образом, чтобы создавать впечатление итальянского происхождения. Этот феномен охватывает широкий спектр товаров, но особенно распространен в пищевой промышленности.

«Italian sounding» основан на различных механизмах, включая использование итальянских или псевдоитальянских названий, изображений и символов, типичных для Италии, а также использование терминов, вызывающих ассоциации с Италией. Цель этих техник – воспользоваться положительной репутацией и престижем, связанным с подлинными итальянскими продуктами и особенно с концепцией «Made in Italy», чтобы продавать товары, которые на самом деле не имеют ничего общего с Италией.

Феномен «Italian sounding» особенно активно стал развиваться после Второй мировой войны, «когда Италия начала приобретать международный престиж благодаря качеству и элегантности своих товаров. В 70-х и 80-х гг. «Italian sounding» в основном сосредоточился на пищевых продуктах – сырах, пасте, винах и оливковом масле. Иностранные компании использовали итальянские названия, привлекательные изображения Италии, чтобы создать иллюзию того, что

их продукция происходит из Италии» [1, с. 2]. Эта практика использовала отличную репутацию итальянской кухни и привела к широкому подражанию типичным итальянским товарам.

В последующие годы «Italian sounding» распространился на другие сферы: моду, дизайн, мебель и автомобильную промышленность. Зарубежные бренды использовали итальянские названия или псевдоитальянские имена для создания образа аутентичности Италии.

С развитием глобализации и расширением онлайн-торговли масштаб проблемы «Italian sounding» стал еще больше. Использование социальных сетей и онлайн-стратегий упростило этим компаниям доступ к потребителям по всему миру. Иностранные компании получили доступ к более широкой международной аудитории и смогли использовать интернет-платформы для продажи товаров, ассоциирующихся с Италией.

Как уже упоминалось, продукты питания лидируют в списке «итальянских подделок». По результатам исследований Национальной конфедерации непосредственных производителей сельскохозяйственной продукции Coldiretti «Italian sounding» особенно затрагивает:

- сыры: во главе рейтинга – Пармиджано Реджано – известный сыр часто производят без соблюдения стандартов производства и продают с названиями *Пармезано*, *Пармиджано Люкс*, *Regianito* и т. п., а также другие итальянские сыры Грана Падано, моцарелла, проволоне, горгонзола, пекорино романо и фонтина;

- наиболее престижные виды мясных деликатесов, такие как прошутто и мортаделла: Ла Парма, и т. п.;

- оливковое масло холодного отжима extra vergine часто подделывается или производится за границей с использованием названий, вызывающих ассоциации с Италией *Oliricco*, *Stella Vittoria* и т. п.;

- соусы (болоньезе, песто, араббиаата): соусы часто продаются под этими названиями без соблюдения традиционной рецептуры или производства в Италии *Gusto*, *Чили сон карне* и т. п.;

- вина – используются названия регионов (например, Кьянти или Бароло) для продажи неаутентичных вин, псевдоитальянские названия, например, *Barollo*, *Montecino e Vinoncella* вместо *Barolo*, *Montalcino* и *Valpolicella* и т. п.;

- консервы, овощные и фруктовые продукты (например, помидоры Сан-Марцано) *Tomatti*, *Fresconti*, *Casa Cubana* и т. п.;

- пасту из твердых сортов пшеницы *Паставера*, *Альталия*, *Беллини*, *Мидори*, *Паста Ла Белла* и т. п.

Большая часть таких товаров сосредоточена за Атлантическим океаном. США и страны Южной Америки являются одними из тех, кто больше всего производит и продает фальсифицированных товаров

с маркировкой «Сделано в Италии». Однако эта практика широко распространена также в Австралии, Канаде, странах Южной Америки, Таиланде, Корее, России и даже среди стран Европейского союза. Стоит отметить, что и в Беларуси можно встретить «Italian sounding»: на прилавках можно найти макаронные изделия Pastavera, Пастальята, Pasteroni, Almetti, Cellentani, pasta Bellini, колбасу Мортаделлия, Виареджио, ветчину Палермо.

Как свидетельствуют примеры, спектр вовлеченных отраслей довольно широк и «Italian Sounding», являясь способом привлечения клиентов, существенно влияет на решения потребителей как внутри страны, так и за ее пределами. «Italian sounding» – серьезная проблема, потому что не только наносит ущерб итальянской экономике, но и вводит в заблуждение потребителей, которые полагают, что покупают итальянские продукты, тогда как на самом деле это не так. Когда потребители полагают, что сталкиваются с подлинным продуктом, а в итоге обнаруживают низкое качество подделки – они теряют доверие к бренду в целом. Это ведет к снижению продаж настоящих итальянских товаров. Итальянские власти и организации по защите национальных брендов предпринимают попытки защиты марки «Made in Italy» и борьбы с контрафактом и подделками. В то же время проводятся кампании с целью повысить осведомленность потребителей о том, как распознавать подлинные итальянские товары.

Обсуждение проблемы использования «Italian sounding» в названиях товаров и в рекламе видится актуальной в процессе профессиональной подготовки студентов вуза экономического профиля, изучающих итальянский язык. Благодаря междисциплинарному подходу к изучению этой проблемы рассматривается не только лингвокультурологический аспект, но и маркетинговые и этические вопросы, связанные с межкультурной коммуникацией и формированием имиджа бренда на международных рынках. На наш взгляд целесообразность рассмотрения данной темы вызвана следующими причинами:

- Мотивация к изучению языка через реальные кейсы. Использование актуальных примеров из рекламы делает занятия более интересными и практико-ориентированными, повышая мотивацию студентов к изучению итальянского языка и развитию профессиональных навыков.

- Понимание маркетинговых стратегий – анализ использования итальянизмов помогает студентам понять, как язык влияет на восприятие бренда, формирует имидж продукта и вызывает эмоциональный отклик у потребителей. Это ценный навык для будущих экономистов, работающих с международными рынками.

- Развитие критического мышления – обсуждение псевдоитальянизмов стимулирует студентов к анализу маркетинговых приемов, их эффективности и этичности. Они учатся различать

аутентичные культурные элементы и искусственные стилизации, что важно при оценке рекламных кампаний.

- Практическое применение лингвистических знаний в профессиональной деятельности – знание особенностей использования итальянских слов позволяет студентам лучше понять нюансы брендинга и рекламы, а также создавать собственные маркетинговые материалы с учетом культурных особенностей рынков.

Для студентов экономического профиля знание особенностей использования итальянизмов (и любых других заимствований) важно при разработке маркетинговых стратегий, создании брендов и рекламных кампаний на международных рынках. Понимание культурных нюансов помогает избегать ошибок и способствует более эффективной коммуникации с целевой аудиторией.

В условиях глобализации и расширения онлайн-торговых платформ проблема феномена «Italian sounding» приобретает особую актуальность, требуя разработки комплексных мер по защите национальных брендов и повышению уровня информированности потребителей относительно подлинности продукции, поскольку негативно сказывается на итальянской экономике, снижая объемы продаж оригинальных товаров и подрывая репутацию аутентичных итальянских брендов. Кроме того, она носит не только экономический, но и культурологический и этический характер и требует всестороннего анализа и комплексного подхода в решении.

Список цитированных источников

1. Ricardi, R. L'Arte dell'Inganno, l'Italian Sounding / R. Ricardi ; Università del marketing. – URL: <https://www.universitadelmarketing.it/larte-dellinganno-litalian-sounding/> (data di accesso: 30.05.2025).

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ РЕКЛАМЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Невербальная коммуникация как одна из самых древних форм взаимодействия между людьми представляет собой неотъемлемую часть человеческой коммуникации, позволяя выразить разнообразные эмоции, чувства и идеи, выходящие за рамки слов. По оценке исследователей, область невербальной семиотики (термин введен Г. Е. Крейдлиным) приобрела новое измерение, включающее не только передачу информации, но и формирование концептов в процессе взаимодействия организма со средой. «При этом лингвистика получает возможность исследовать, как визуально-кинестические знаки (такие как жесты, позы, выражение лица и т. п.), с одной стороны, выступают как единицы, аналогичные словам естественного языка, т. е. обладают собственным значением, а с другой – остаются обусловлены опытом взаимодействия говорящего с окружающим миром и тем, что это взаимодействие приносит человеку как субъекту, обладающему телом с его возможностями и ограничениями» [2, с. 144].

Понимание и изучение невербальных сигналов становится особенно важным в современном обществе, где информация передается не только через текст, но и через перцептивные элементы (зрительные, звуковые, тактильные и др.). Рекламная коммуникация может быть охарактеризована также и как когнитивный процесс, в котором информация передается от отправителя (рекламодателя) к получателю (потребителю). В этом процессе используются различные формы выражения информации, включая как вербальные, так и невербальные элементы. Невербальные средства – такие как изображения, шрифты, цвета, жесты и позы – способны значительно повысить эффективность рекламы, поскольку они воздействуют на психологию потребителя, влияют на его сознание и подсознание. В интерпретации авторов книги «Современная реклама» К. Л. Бове, У. Ф. Аренс, то, как выглядит реклама, часто в большой мере определяет, как она будет воспринята, а это, в свою очередь, предоставит дополнительную окраску представленной информации, а также будет определять степень понимания слов рекламодателя и доверия к ним» [3, с. 284–285].

Изображения, например, способны быстро передавать информацию, что делает их более действенными по сравнению с текстом. Это подчеркивает важность невербальных элементов в рекламе, которые могут не только усилить восприятие рекламного сообщения, но и формировать эмоциональные отклики у определенной

аудитории. По мнению Ю. К. Пироговой, невербальные элементы играют ключевую роль в рекламной коммуникации. Визуальные образы, жесты и другие формы невербального общения оказывают более сильное воздействие на аудиторию по сравнению с текстовой информацией. Люди воспринимают такие элементы на подсознательном уровне, что усиливает их эмоциональный отклик. Важно учитывать, что как отправителю, так и получателю рекламы сложнее заметить и анализировать невербальные компоненты, поскольку они действуют интуитивно и напрямую влияют на восприятие рекламного сообщения [4, с. 549].

Исследования в этой актуальной области когнитивного знания находятся в центре повышенного внимания ученых, в которых отмечается, что наше поведение и реакции зависят не только от содержательной составляющей, но и от невербальных аспектов коммуникации. Когда мы распознаем и правильно интерпретируем эти сигналы, понимание мира и межличностных отношений значительно расширяется, что делает невербальную коммуникацию ключевым инструментом в нашем повседневном общении и взаимодействии.

Невербальная коммуникация включает различные способы выражения, которые задействуют все органы чувств, создавая, таким образом, каналы передачи информации. Если рассматривать структуру невербального взаимодействия, то традиционно язык тела включает четыре способа передачи информации: «1) жесты – способ знакового использования рук; 2) мимика – способ использования выражения лица; 3) положение тела – способ держать себя; 4) тактильная коммуникация: прикосновения, похлопывания и т. п.» [5, с. 227–231].

Цель данной статьи – представить некоторые результаты, полученные в ходе написания курсовой работы по исследованию роли невербальной коммуникации в англоязычной и русскоязычной рекламе. Работа опирается на современные теоретические подходы в области межкультурной коммуникации, антропологии, психологии восприятия и рекламной практики. Накопленные на современном этапе многоаспектные знания позволяют более подробно изучить, «как движения тела и его частей в коммуникативном пространстве встраиваются в знаковую коммуникацию».

В качестве одного из примеров проанализирован видеоролик такого известного бренда, как Nike (известного каждому по эмблеме в виде галочки и слогану “Just Do It”). Эта транснациональная компания представляет как международный, так и локальный рынки, что позволяет рассмотреть особенности восприятия рекламы у англоязычной и русскоязычной аудитории.

Рекламный видеоролик Nike “You Can’t Stop Us” (см. <https://youtube/pcXTnyCmQbg>) (2020) представляет собой трехминутную визуально-динамичную компиляцию, демонстрирующую силу человеческого духа через спорт. Впечатляющий монтаж объединяет

36 различных видов спорта и более 4 тысяч видеозаписей, визуально синхронизируя движения спортсменов с помощью разделенного экрана. В центре видеоролика – послание о стойкости, глобальном единстве и преодолении физических трудностей, несмотря на внешние обстоятельства (в том числе, пандемию COVID-19).

Рассказчиком выступает американская футболистка и активистка Меган Рапино. Закадровый голос сопровождает визуальный ряд мотивирующими словами, создавая сильный эмоциональный эффект и удерживая внимание зрителя на протяжении всего ролика. Основная идея состоит в том, что спорт не останавливается даже перед лицом самых серьезных вызовов – “You Can’t Stop Us”. Основой рекламы является разделенный экран, где две половины синхронно отображают спортсменов из разных точек мира. Визуальные переходы создают иллюзию непрерывности движений, подчеркивая единство и универсальность спорта. Закадровый голос футболистки Меган Рапино сопровождает кадры мотивирующими фразами, делая послание более сильным и эмоционально насыщенным. Ролик объединяет кадры из футбола, баскетбола, плавания и других видов спорта, где спортсмены успешно преодолевают трудности и достигают успеха.

В ролике представлены различные эмоциональные состояния спортсменов – сосредоточенность перед стартом, боль от поражений, триумф и радость побед. Такие элементы мимики, как хмурые брови и сжатые челюсти символизируют напряжение в процессе борьбы, а поднятые руки и улыбка передают триумф. Жесты сжатых кулаков и объятий демонстрируют поддержку и единство между спортсменами. Например, в одном кадре пловец закрывает глаза и глубоко вдыхает перед прыжком в воду, демонстрируя момент предельной концентрации. В другой сцене игрок в футбол излучает ликование, поднимая руки и крича от счастья после забитого гола.

Особое внимание уделяется жестам, символизирующим силу и поддержку. Эти жесты усиливают идею солидарности и настойчивости. Позы персонажей подчеркивают их физическую силу и решимость: прыжки, рывки и удары создают динамику движения и ощущение непрерывного преодоления трудностей.

Важную роль играют синхронные движения спортсменов на разделенном экране – это символизирует единство и общую цель, несмотря на физические и культурные различия. Спортсмены направляют взгляд на свою цель: финишную линию, мяч, соперника или собственные достижения. Важным элементом невербальной коммуникации здесь становится уверенный и сосредоточенный взгляд, подчеркивающий стремление к победе и преодолению себя. Ролик мастерски использует разделенный экран для передачи общности между спортсменами, даже если они находятся на разных континентах. Синхронные движения создают иллюзию взаимодействия и подчеркивают глобальное единство через спорт. Это особенно важно

для передачи идеи преодоления физических и культурных границ. Тактильные взаимодействия как элементы невербальной коммуникации – объятия, рукопожатия и др. – передают поддержку, командный дух и доверие, особенно в командных видах спорта.

Помимо голоса рассказчика, в ролике слышны звуки спортивной среды: плеск воды, удары мяча, крики болельщиков, шум беговых дорожек (звуковые коды невербальной коммуникации или паралингвистика). Эти звуковые элементы усиливают реалистичность и создают эмоциональную атмосферу, погружая зрителя в действие и сопереживание. Ролик использует чередование быстрых и замедленных кадров. Медленные кадры акцентируют внимание на ключевых моментах борьбы и победы, в то время как динамичные сцены создают напряжение и энергию. Этот визуальный прием помогает удержать внимание зрителя и сделать рекламу более эмоционально насыщенной.

Данная реклама является межнациональной, она была показана во многих странах мира. Акцент на личной борьбе, успехах спортсменов и инклюзивности делает ролик особенно привлекательным как для русскоязычной, так и американской и британской аудитории. Улыбки и открытые выражения эмоций – крик радости или ликование – являются частью культурного восприятия честности и открытости. Американская аудитория воспринимает подобную экспрессию как символ искренности и подлинного энтузиазма. Для русскоязычной аудитории данная реклама интересна, прежде всего, за счет командного взаимодействия и преодоления трудностей в коллективе, что вызывает у аудитории больший отклик. Победа или достижение определенного результата часто сопровождаются такими невербальными элементами коммуникации, как уверенный взгляд, кивок головы или твердое рукопожатие, а не бурная экспрессия.

Говоря о вербальной составляющей этой рекламы, как показывает проведенное исследование, западные зрители предпочитают эмоциональные и динамичные аудио-сопровождения, подчеркивающие стремление к успеху. А для русскоязычных зрителей важен более спокойный и размеренный темп речи. Подобная манера создает ощущение надежности и стабильности.

Таким образом, рекламный ролик компании Nike “You Can’t Stop Us” представляет собой мощное послание с акцентом на динамичность и эмоциональность, в котором используются такие ключевые составляющие невербальной коммуникации, как кинесика, проксемика и паравербальные элементы. Можно сделать вывод о том, что и языковые элементы, и язык невербальной коммуникации в рекламе органично уравнивают друг друга, формируя при этом особый коммуникативный стиль.

Отметим значимость изучения, анализа и интерпретации аутентичных иноязычных текстов рекламы и рекламных

видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам, которые предоставляют возможность продуктивного освоения богатой информации о социокультурных и исторических традициях страны изучаемого языка, образцах речевого поведения, эффективного использования невербальных элементов в межкультурной коммуникации. Это в свою очередь способствует повышению уровня иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Список цитированных источников

1. Крейдлин, Г. Е. Невербальная семиотика и ее соотношение с вербальной : дис. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Г. Е. Крейдлин. – М., 2000. – 385 с.
2. Николаева, Ю. В. «Язык и семиотика тела». Исследования Г. Е. Крейдлина по воплощенной семиотике / Ю. В. Николаева // Вопросы языкознания. – 2024. – № 2. – С. 143–158.
3. Бове, К. Л. Современная реклама / К. Л. Бове, У. Ф. Аренс. – Тольятти : ИД «Довгань», 1995. – 704 с.
4. Пирогова, Ю. К. Стратегии коммуникативного воздействия и их отражение в рекламном тексте / Ю. К. Пирогова // Текст. Интертекст. Культура. – М., 2001. – 607 с.
5. Мирошниченко, А. А. Бизнес-коммуникации. Мастерство делового общения : практ. руководство / А. А. Мирошниченко. – М. : Книжный мир, 2008. – 384 с.

ЭВОЛЮЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАНЦУЗСКОЙ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ ХИРУРГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Этапы становления французской хирургической терминологии описаны многими авторами, которые анализируют дошедшие до нас письменные памятники, свидетельствующие о развитии хирургии и ее понятий. Так, первым самостоятельным трудом на французском языке является трактат известного хирурга XIV века Анри де Мондевиля «Chirurgie d'Henri de Mondevill» («Хирургия Анри де Мондевиля» (1314 г.), где вводится ряд хирургических терминов, например: *escarre* – струп, *apostumer* – нагнаиваться, *apostume* – нарыв, *pustule* – гнойничок, *clapier* – гнойный мешок, *tumeur* – опухоль, *porreture* – гной и др. [1, с. 98]. Перечисленные термины в равной степени можно отнести и к зубной хирургии, поскольку последняя не представляла еще собой в этот период отдельной отрасли.

Исторические данные свидетельствуют, что зубная хирургия долгое время считалась занятием низким, недостойным образованных врачей: ею занимались цирюльники, банщики, кузнецы, палачи, которых называли «зубодерами», что не могло не отразиться на научном развитии данного медицинского раздела, а значит и хирургической терминологии. Знаменитые французские хирурги А. Паре и П. Фошар также вышли из среды цирюльников. К ним следует отнести и одного из самых выдающихся французских хирургов XIV века Ги де Шолиака (*Gui de Schauliac*), впервые подробно описавшего процесс удаления зуба. Он оперировал эпюлис, ранулу, лечил переломы и вывихи челюсти. Эти понятия были названы на французском языке в разное время, причем двумя-тремя веками позже времен Ги де Шолиака, за исключением термина *fracture* – перелом, употребляемого с 1361 г. [2, р. 338]. В области зубной хирургии операция эпюлиса (опухоли десны) упоминается очень часто. По-видимому, это заболевание было довольно распространенным с давних времен. Первая фиксация французского термина *épulide* (*épulie*, *épulis*) – эпюлис относится к XVI веку, (1560 г.), как и термина *luxation* (1538 г.) – вывих. Характерно, что оба термина были введены А. Паре, о чем свидетельствует специальная помета в словаре [2, р. 282, 473]. Термин для обозначения подъязычной ретенционной кисты или ранулы – *ranule* употребляется с 1611 года после обобщения знаний по анатомии [3, р. 697].

Следует отметить, что французская медицинская терминология, и хирургическая стоматологическая в том числе, создавалась в острой борьбе против засилья латыни, ставшей преградой для пропаганды

медицинских знаний на французском языке. Видным представителем этой борьбы в XVI веке был Амбруаз Паре: он писал свои труды исключительно на французском языке. В своих сочинениях «Dix livres de chirurgie avec le magasin des instruments nécessaires à icelle» («Десять книг по хирургии с комплектом необходимых инструментов») (1564 г.), «Cinq livres de chirurgie» («Пять книг по хирургии») (1571 г.) хирург подробно описывает показания, технику экстракции зуба и гнойные заболевания. В этот период во французской зубоврачебной хирургической лексике появились такие термины, как *extraction* – экстракция, *purulent* – гнойный, *amputation* – ампутация, *avulsion* – удаление, *dissection* – иссечение, *distortion* – вывих, *absédé* – нарывающий, *condylome* – выпуклость, шишка [2] и др. Все перечисленные выше термины (за исключением *épulide* и *ranule*), возникшие на начальном этапе создания французской зубоврачебной лексики (XI–XVI вв.), носят общемедицинский характер. Последний присущ также терминам *affrontement* (XII в.) – соединение краев раны швом, *intention* (XII в.) – рубцевание, *inclusion* (XV в.) – надрез, *suppuration* (XV в.) – нагноение, *résection* (XVI в.) – резекция, *cancer* (XVI в.) – рак [2] и др.

Начальный этап создания французской зубоврачебной лексики включает главным образом общемедицинские термины, которые обозначают различные действия или процессы в момент хирургического лечения. Например: *réfrigération* (XVI в.) – охлаждение, замораживание; *effraction* (XVI в.) – вскрытие; *bouillage* (XV в.) – заполнение (раны); *balancement* (XV в.) – раскачивание; *blocage* (XVI в.) – блокировка; *transposition* (XV в.) – перемещение; *fixation* (XV в.) – фиксация; *réduction* (XIII в.) – сокращение; *fissure* (XIV в.) – трещина, щель; *défauts* (XIII в.) – дефекты [2] и др. Узкоспециальные дополнения и определения изменяют общемедицинский характер данных терминов, превращая их в стоматологические словосочетания: *fissure de la mâchoire* – расщепление челюсти, *défaut de l'émail* – дефект зубной эмали; *fixation des dents branlantes* – шинирование подвижных зубов; *blocage intermaxillaire* – межчелюстная блокировка и т. п.

Выделение французского зубоврачевания в самостоятельную отрасль оказало значительное влияние на формирование хирургического раздела и его терминологической лексики. Так, первый капитальный труд в области зубоврачевания «Le Chirurgien-Dentiste ou Traité des dents» («Руководство по хирургии и лечению зубов»), написанный в начале XVIII в. знаменитым французским хирургом Пьером Фошаром, который буквально переводится на русский язык как «Хирург-дантист или трактат о зубах», уже самым своим заглавием ориентирует на хирургическую направленность в зубоврачевании.

Благодаря развитию физиологии, химии, биологии и бактериологии в конце XVIII–XIX вв. хирурги получили возможность проникать в ранее недоступные области человеческого тела, в том числе и в полости рта.

Словарь зубной хирургии пополнился в этот период многочисленными узкоспециальными терминами, образованными

с помощью греческих и латинских морфем, которые обозначают различные хирургические операции, например: -ectomie – операция полного удаления органа или ткани (от греч. ectome – вырезание); -tomie – оперативное вскрытие (от греч. tome – разрез); -rraphie – операция наложения шва (от греч. rhaps – шов); -pexie – фиксация, прикрепление (от греч. pexis – прикрепление) [2] и др. Ср.: glossopexie – фиксация языка (от греч. glossa – язык + -pexie); glossectomie partielle – частичная глоссэктомия (от греч. glossa – язык + -ectomie) и др. К ним можно добавить узкоспециальные образования с помощью латинских элементов: palatorraphie – сшивание неба (от лат. palatum – небо + -rraphie); maxillotomy – вскрытие челюсти (от лат. maxilla – челюсть + -tomie) [2] и др.

В период становления французской стоматологической лексики (XVII–XIX вв.) возникли такие узкоспециальные термины, как odontalgie (XVII в.) – зубная боль; odontalgique (XVIII в.) – относящийся к зубной боли; stomatorragie (XIX в.) – кровотечение (из рта); stomatoplastie (XIX в.) – стоматопластика; odontorragie (XIX в.) – кровотечение из зуба после его удаления; odontoblaste – одонтобласт, дентинообразующая клетка; odontome (XIX в.) – одонтома, опухоль зуба [2] и др., а также – общемедицинские: saignement (XVII в.) – кровотечение; fracas (XVII в.) – открытый перелом с разрывом близлежащих тканей; pus (XVII в.) гной; intumescence (XVII в.) – распухание; maladie kystique (XVIII в.) – кистозная болезнь; fibrome (XIX в.) – фиброма [2] и др. Узкоспециальная направленность этих и других терминов раскрывается через определения и дополнения, уточняющие общемедицинские понятия, т. е., как правило, это словосочетания, например: extraction dentaire – удаление зуба; avulsion des prémolaires – удаление премоляров, tumeur odontogène mixte – опухоль одонтогенная смешанная; fibrome cémentifiant – цементирующая фиброма; résection de l'apex de la racine dentaire – резекция верхушки корня зуба; fracture de l'arc zygomatique – перелом скуловой дуги; cancer buccal – рак ротовой полости и т. д.

Открытие в 1881 году первой зубоврачебной школы во Франции способствовало появлению специальной литературы для подготовки будущих врачей-дантистов, а следовательно, и пополнению терминологического словаря. Анализ французских изданий по хирургии полости рта показал, что в конце XIX столетия во Франции уже существовало собрание книг хирурга-дантиста под названием «Collection Godon» («Коллекция Годона»). Авторы пособия по хирургической стоматологии «Pathologie de la bouch et des dents» («Патология полости рта и зубов»), изданного в первой половине XX века, Л. Фрей и Ш. Рупп констатируют в предисловии, что эта коллекция основана в 1896 году доктором Годоном в сотрудничестве с несколькими профессорами зубоврачебной школы в Париже (École dentaire de Paris) и названа его именем. Первоначально она состояла из 5 небольших томов, которые использовались студентами этой школы для сдачи экзаменов. За 25 лет своего существования коллекция значительно пополнилась и ко времени

выхода в свет состояла из 14 томов под названием «Bibliothèque du Chirurgien-Dentiste» («Библиотека хирурга-дантиста»).

По названиям отдельных томов, входящих в состав «библиотеки», можно судить о развитии зубоврачебной хирургии и ее терминологического словаря в указанный период. Например: 1. Dentisterie opératoire (Оперативное зубоврачевание). 2. Traité de Chimie des Metaux et Métallurgie dentaire (Трактат химии металлов и зубной металлургии). 3. Traité de Chimie appliquée à l'Art dentaire (Трактат о химии применительно к зубному ремеслу). 4. Traité de Physique et Mécanique dentaire (Трактат о зубной физике и механике). 5. Histologie dentaire (Гистология зубов). 6. Traité de radiographie dentaire (Трактат о зубной рентгенографии) и др. [3, p. 6].

Заметный вклад в развитие французской стоматологии указанного периода внес известный стоматолог профессор школы зубной хирургии Р. Буасье и его соотечественник и соавтор знаменитого рецептурного справочника «Formulaire thérapeutique odonto-stomatologique» («Одонтостоматологический терапевтический справочник») хирург-дантист А. Буланд. А. Буланд преподавал курс хирургической стоматологии в зубоврачебной школе в Париже. Его перу принадлежат такие работы, как, например, «Les impôts du Chirurgien-Dentiste» (Paris, 1923); «La radiographie au cabinet dentaire» (Paris, 1927) («Налоги хирурга-дантиста» (Париж, 1923); «Рентгенография в зубном кабинете» (Париж, 1927) и др., пополнившие словарь исследуемой тематической группы новыми терминами, например: radiographie intra-orale – внутриротовая рентгенография; radiographie périapicale – периапикальная радиография и др.

В 30-е гг. XX столетия выходит в свет 4-е издание знаменитого труда французского хирурга-стоматолога Э. Фрито (E. Friteau) «Anatomie, physiologie, histologie, embryologie, pathologie et thérapeutique de la bouche et des dents. Manuel de candidat aux examens de chirurgien-dentiste» («Анатомия, физиология, гистология, эмбриология, патология и терапия полости рта и зубов. Руководство кандидата на экзамены хирурга-дантиста»). Таким образом, в начале XX века хирургическая стоматология получила всестороннее развитие благодаря открытиям в анатомии, физиологии, гистологии, эмбриологии, патологии и новым способам лечения болезней полости рта, что самым непосредственным образом отразилось на формировании ее научной терминологии. Например: adamantinome – адамантинома (доброкачественная эпителиальная опухоль адамантового слоя под эмалью зуба) и синонимичные данному термину améloblastome – амелобластома, adamantoblastome – адамантобластома, adenoaméloblastome – аденоамелобластома, adamantinocarcinome – адамантинокарцинома (злокачественная опухоль адамантового слоя под эмалью зуба); – дентинома (опухоль твердых тканей зуба); paradentome или paroodontome – парадентома или пародонтома (опухоль пародонта); odontogenèse – одонтогенез [4] и др.

В словаре современной хирургической стоматологии активно используются как термины, появившиеся в XX в., так и созданные на разных этапах формирования исследуемой терминологии. Анализ специальной литературы [1; 3; 4] показывает, что хирургическая лексика занимает значительное место в системе клинической стоматологии. Это, прежде всего, наименования травм (*fracture dentaire* – перелом зуба, *fractures radiculaires* – корневые переломы); многочисленные термины гнойной хирургии рта (*abcès dentaire* – абсцесс зуба, *abcès gingival* – абсцесс десны, *alvéolite purulente* – гнойный альвеолит, *phlegmon diffus du plancher de la bouche* – диффузная флегмона дна полости рта), наименования опухолей (*carcinome du palais* – карцинома неба, *dentome intra-dentaire* – внутризубная дентома, *tumeur maligne buccal* – злокачественная опухоль щеки, *kyste de la mâchoire* – киста челюсти); термины методов диагностики (*odontogramme* – одонтограмма, *kystographie* – кистография) и хирургического лечения повреждений полости рта (*amputation radiculaire* – ампутация корня, *réimplantation dentaire* – реимплантация зуба) и др.

В рамках проведенного ранее исследования микрополя современной французской клинической терминологии тематическая группа *stomatologie chirurgicale* (хирургическая стоматология) находится на втором месте по количеству анализируемых терминов (646 или 25,8 %) после терапевтической [5]. Уместно, на наш взгляд, еще раз подчеркнуть, что именно благодаря французским хирургам, мировое зубоврачевание обрело свою самостоятельность. Данный факт способствовал дальнейшей специализации его клинических разделов, в том числе и хирургического.

Список цитированных источников

1. Нагайчук, В. Т. Основные этапы становления французской хирургической терминологии / В. Т. Нагайчук // Вопросы терминологии и лингвистической статистики : межвуз. тем. сб. / редкол.: В. В. Гуськова [и др.]. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1976. – С. 96–104.
2. Dubois, J. Dictionnaire étymologique et historique du français / J. Dubois, H. Mitterand, A. Dauzat. – Paris : Larousse, 2007. – 893 p.
3. Frey, L. Pathologie de la bouche et des dents / L. Frey, Ch. Ruppe. – Paris : Baillière, 1931. – 616 p.
4. Friteau, E. Manuel du candidat aux examens de chirurgien-dentiste: anatomie, physiologie, histologie, embryologie, pathologie et thérapeutique de la bouche et des dents / E. Friteau. – Paris : Doin, 1930. – 947 p.
5. Капитула, Л. С. Современная структурно-количественная организация тематического микрополя французской стоматологической клинической терминологии / Л. С. Капитула // Current Trends in the Study and Teaching of Foreign Languages : Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Online Conference, Poltava, 4 June 2021. – Poltava : Astraya, 2021. – С. 94–98.

ПРЕДПОСЫЛКИ ВЫДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРЫ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Понятие «языковая личность» впервые возникает почти столетие назад в исследованиях российского филолога В. В. Виноградова и немецкого лингвиста Л. Вайсгербера. Свое развитие концепция языковой личности получает в 80-х гг. XX века в работах российских ученых Г. И. Богина и Ю. Н. Караулова.

Положения теории Ю. Н. Караулова, впервые изложенные им в книге «Русский язык и языковая личность» (1987), остаются актуальными и широко используются современными исследователями. Это в первую очередь определение языковой личности как совокупности «способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [1; 3]. Во-вторых, это уровни владения языком: 1) вербально-семантический (базовый уровень), 2) когнитивный (связан с пониманием смыслов), 3) прагматический (учитывает контекст и цели общения). Важным для лингводидактики является также рассмотрение текста как проявления характеристик языковой личности.

Немногом ранее работы Ю. Н. Караулова появляется докторская диссертация Г. И. Богина «Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов» (1984), в которой понятие «языковая личность» рассматривается с точки зрения обучения языку [2]. Г. И. Богин пишет о том, что образовательная стратегия должна быть направлена от обучающегося к языку, а не наоборот, и рассматривает языковую личность как основу для выделения компонентов, составляющих содержание языкового образования, причем выбор этих компонентов вариативен и зависит от учебной программы. Такие компоненты языковой личности существуют как для обучения родному, так и иностранному языкам.

Работы Г. И. Богина и Ю. Н. Караулова дают толчок появлению многочисленных исследований языковой личности и обуславливают возникновение на стыке с языкознанием целого ряда наук, таких как лингводидактика, лингвоперсонология, лингвокультурология, психолингвистика и др.

В докторской диссертации И. И. Халеевой «Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков)» (1990) впервые вводится понятие «вторичная языковая личность» для передачи особенностей работы с иноязычным текстом. Автор полагает, что

вторичная языковая личность – это «...способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира» [цит. по 3, с. 68].

На современном этапе развития научно-педагогического знания общепринятой является точка зрения, что формирование вторичной языковой личности представляет собой цель иноязычного образования, а его успешность определяется степенью сформированности вторичной языковой личности (С. Г. Воркачев, Н. А. Мамонтова, Е. В. Потемкина, О. В. Флеров и Е. А. Алямкина и др.).

Закономерно встает вопрос о технологических аспектах формирования вторичной языковой личности, для чего, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть вопрос ее структуры.

Абсолютное большинство современных авторов, исследующих проблемы языковой и вторичной языковой личности, опираются на структуру Ю. Н. Караулова, о которой говорилось выше. Российский исследователь Е. В. Потемкина полагает, что формирование вторичной языковой личности обусловливается осознанным структурированием всех трех уровней языковой личности – вербально-семантического, когнитивного и мотивационного. Все эти уровни имеют в своем составе типовые элементы, способствующие становлению как индивидуальных, так и коллективных особенностей вторичной языковой личности.

С трехуровневой моделью Ю. Н. Караулова коррелируют многие лингводидактические теории. Это, например, рассмотрение трех уровней процесса речевой деятельности и выделение его этапов – побуждающего, формирующего, реализующего (С. М. Андреева, С. Б. Мордас, И. Ф. Птицына и др.). Это также вычленение трех стадий в структуре процесса понимания: а) понимание смысла слов и их соединения на вербально-семантическом уровне, б) понимание концепции текста, в) понимание замысла автора. Данное деление, по мнению авторов, позволяет различать в лингводидактике слова, текст и подтекст (М. И. Гореликова, Д. М. Магомедова).

И. И. Халеева дополняет содержание структурных уровней языковой личности, выделенных Ю. Н. Карауловым, компонентами первичной и вторичной языковой личности. Так, на вербально-семантическом уровне присутствует Лексикон-1 и Лексикон-2, на мотивационно-прагматическом – Прагматикон-1 и Прагматикон-2. Тезаурусный уровень делится на тезаурус I и тезаурус II (связанный с формированием вторичного когнитивного сознания), причем тезаурус I и II имеют свои компоненты на уровне первичной языковой личности (Тезаурус – 1 (I) и Тезаурус – 1 (II)) и вторичной языковой личности (Тезаурус – 2 (I) и Тезаурус – 2 (II)). Тезаурус I восходит к ассоциативно-

вербальной сети языка и формирует «языковую картину мира», в то время как тезаурус II формирует «концептуальную, или глобальную, картину мира» [4, с. 68].

Г. И. Богин рассматривает вторичную языковую личность «как структурный слепок с первичной языковой личности» [цит. по 3 с. 69]. Российский ученый Ю. Г. Момотова подчеркивает, что такая модель является перспективной с точки зрения определения содержания иноязычного образования.

Авторские модели вторичной языковой личности представлены в докторских диссертациях российских педагогов В. А. Григорьевой-Голубевой и А. А. Ворожбитовой. Развитие языковой личности в концепции В. А. Григорьевой-Голубевой имеет три ступени: 1) развитие языкового чутья обучающегося, 2) повышение уровня языкового образования ученика – чем выше этот уровень, тем выше готовность обучающегося к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме, 3) развитие языкового сознания, филологической культуры обучающегося. Здесь оговоримся, что у автора речь идет про педагогов и значимое место в диссертации отведено профессиональной подготовке будущих учителей.

А. А. Ворожбитова в своем исследовании рассматривает систему лингвориторического образования. Нам представляются важными следующие мысли ученого. Целью педагогического процесса является формирование базового личностного качества – готовности к самопроектированию «сильной языковой личности демократического типа» [4; 5]. Компонентами готовности к самопроектированию как интегрального личностного качества выступают, с одной стороны, мотивационно-волевой компонент, с другой стороны, информационно-содержательный (система знаний) и операционально-деятельностный компонент (система умений и навыков). В то же время эмпирический компонент выступает результирующим по отношению к первым трем (к нему автор относит апробацию и коррекцию «ориентированности и ориентировки в процессе жизнедеятельности» [4; 5]). При этом критериями сформированности готовности к лингвориторическому образованию выступают мотивационный, рефлексивный (уровень воспитанности), теоретический, практический (уровень обученности).

В заключение скажем, что имеющиеся модели вторичной языковой личности в большинстве своем базируются на структуре языковой личности Ю. Н. Караулова. Представлены и авторские модели, в частности, в работах Г. И. Богина, И. И. Халеевой, В. А. Григорьевой-Голубевой, А. А. Ворожбитовой. Однако педагогические исследования вторичной языковой личности имеют свою специфику и требуют дальнейшей разработки.

Список цитированных источников

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – 6-е изд. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 264 с.
2. Богин, Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста : дис. ... д-ра фил. наук : 10.02.19 / Г. И. Богин. – Ленинград, 1984. – 354 л.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-в и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.
4. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подгот. переводчиков) / И. И. Халеева. – М. : Высш. шк., 1989. – 236 с.
5. Ворожбитова, А. А. Лингвориторическое образование как инновационная педагогическая система (Принципы проектирования и опыт реализации) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. А. Ворожбитова. – Сочи, 2002. – 514 л.

МЕТОДЫ НОМИНАЦИЙ БЕЛОРУССКИХ НАПИТКОВ

Белорусская кухня характеризуется простотой, в составе блюд и напитков можно увидеть доступные и простые ингредиенты. Многие блюда и напитки имеют древнюю историю, однако и по сей день блюда предков можно найти на белорусском столе. В основном белорусская кухня ассоциируется у иностранцев с блюдами из картофеля, однако белорусская кухня может предложить и интересные напитки. В рамках данного исследования было проанализировано 70 рецептов белорусских напитков, размещенных на сайте «RussianFood» [1] и «Повар.ру» [2], отобранных по запросам «белорусские напитки» и «белорусская кухня» с помощью метода сплошной выборки.

Для белорусских напитков характерен метод формирования названия по ингредиенту, как по его наличию, так и отсутствию. В рамках рассмотренных названий данный компонент был выявлен в 51 названии, 3 из которых помимо указания наличия ингредиента также содержали компонент отсутствия ингредиента. Среди названий, созданных с помощью данного метода, состоящих из одного слова, можно выделить березовик, медуху и клюковку.

Березовик

Березовик – это старинный алкогольный напиток, изготавливаемый из бродящего березового сока. Название напитка связано со словом «береза». Люди, знакомые со славянской культурой, сразу же понимают связь названия напитка с одним из ингредиентов – березовым соком. Березовый сок – это один из древнейших напитков славян, из которого также готовились различные блюда и напитки.

Березовик готовится из чуть скисшего березового сока и ячменя. В сок добавляются поджаренные ячменные зерна или ржаные сухари. Напиток настаивается сутки, и процеживается.

Медуха

Медуха – это алкогольный напиток, приготовленный с использованием меда. Название напитка основано на названии главного ингредиента – меда. Мед издавна был одним из главных ингредиентов для приготовления традиционных славянских блюд и напитков. С течением времени медовым напиткам пришли на смену вина и спирт, но тем не менее медовуха – это один из алкогольных напитков на основе меда, который сохранился до нашего времени.

Напиток готовится на основе меда с сотами, разведенного в охлажденной кипяченой воде. В смесь добавляются дрожжи, предварительно разведенные в теплой воде. Напиток выдерживают в прохладном месте в течение 6–8 дней.

Клюковка

Клюковка – это алкогольный напиток, настойка на основе водки и ягод клюквы. Название напитка образовано от названия ингредиента: клюквы.

Для приготовления напитка в литровую банку насыпаются подготовленные ягоды клюквы, раздавливаются толкушкой, после чего засыпаются сахаром и заливаются водкой. Заготовка оставляется для выдержки в темное место на три недели, периодически заготовка перемешивается с помощью встряхивания банки. После выдержки настойка процеживается через сито в бутылку, емкость с напитком закупоривается и отправляется в холодильник на неделю, после чего напиток готов к употреблению.

Несмотря на наличие названий, состоящих из одного слова, использование стратегии сочетания описательной части и вида напитка – наиболее предпочитаемый способ формирования названия. В виду множества ингредиентов, из которых можно приготовить новую версию напитка, технологий, а также желания авторов напитков подчеркнуть в названии определенные качества напитка или привлечь внимание с помощью интересного названия, образованного с помощью средств художественной выразительности.

Среди названий напитков, образованных способом номинации по ингредиенту, состоящих нескольких слов, можно выделить следующие напитки, являющиеся представителями белорусской кулинарии: яблочный квас, сливовый квас, кисель с жженым сахаром.

Яблочный квас и сливовый квас

Квас – это традиционный славянский кислый напиток, приготовленный путем брожения ржаной муки и солода или сухого ржаного хлеба. Квас зачастую ассоциируется с исконно русским напитком, но и для белорусов данный напиток был довольно распространенным способом утолить жажду.

Яблочный и сливовый квасы являются вариациями классического рецепта, тем не менее также один популярных вариантов приготовления данного напитка в домашних условиях. Название данных напитков состоит из двух компонентов: «яблочный» и «сливовый» – показатель ингредиента и «квас» – вид напитка.

Для приготовления яблочного кваса яблоки мелко нарезаются, складываются в кастрюлю, добавляется сахар и изюм, заливается теплая вода. Когда полученная заготовка остынет, в нее добавляются дрожжи. Напиток оставляется в теплом месте на 12 часов, после чего процеживается и охлаждается.

Для сливового кваса емкость наполовину заполняется спелыми сливами, фрукты заливаются водой, добавляются дрожжи. Заготовка настаивается 12 дней. Затем сливы перемешиваются до тех пор, пока не

отделяться косточки. Напиток процеживается, добавляются сахар и немного воды. Полученный квас разливают по бутылкам и выдерживают еще два дня.

Кисель с жженым сахаром

Кисель – это напиток, приготовленный на основе крахмала, ягод и/или фруктов. Также встречаются молочные кисели. Изначально кисель считался первым блюдом, которое готовили из заквашенной смеси воды и крупы или муки. Кисель как напиток появился позже, когда на территории Российской империи, частью которой были и земли нынешней Беларуси, появился картофель. Вместе с ним появился и картофельный крахмал, на основе которого стали готовить кисели из ягод и/или фруктов.

Фруктовые и ягодные кисели наиболее распространены в белорусской кухне, но иногда можно встретить и кисели на основе молока, например, «кисель с жженым сахаром». Название разделяется на две части: «с жженым сахаром» – показатель ингредиента и «кисель» – вид напитка.

Для приготовления данного напитка молоко кипятится, столовая ложка жженого сахара разводится в небольшом количестве воды и вливается в кипящее молоко. Добавляется сахар, крахмал. Смесь доводится до кипения.

Среди названий напитков, содержащих помимо компонента наличия ингредиента компонент отсутствия какого-либо из ингредиентов, в качестве примера можно рассмотреть такой напиток как «квас из овса без дрожжей».

Квас из овса без дрожжей

Данное название можно разобрать на следующие части: «квас» – вид напитка; «из овса» – показатель ингредиента; «без дрожжей» – показатель отсутствия ингредиента.

Овес заливается теплой кипяченой водой, засыпается сахаром, ингредиенты перемешиваются. Банка с заготовкой накрывается марлей, оставляется на день в теплом сухом месте. Жидкость сливается, закваска заливается новой водой, засыпается сахаром, напиток выдерживается сутки, перед употреблением напиток процеживается.

Характерно для белорусских напитков формирование названия с помощью указания технологии. Среди рассмотренных названий данный компонент был выявлен в 17 рецептах напитков. Примерами данных напитков являются: кулага белорусская, квас по старинному рецепту, молочный коктейль из детства.

Кулага белорусская

Кулага – это старинное сладкое блюдо, напоминающее кисель, для загустения которого используется ржаная мука. Ранее кулага была похожа больше на кашу, сейчас же кулагу также можно встретить в качестве напитка.

Кулага распространенный в славянских культурах напиток/блюдо, так как почти в каждом из славянских языков можно найти данное слово. Поэтому указание технологии, по которому будет готовиться данный напиток, в данном случае за данное значение отвечает слово «белорусская», будет менять рецептуру и ингредиенты. Это можно подтвердить, сравнив два рецепта кулаг: русской и белорусской.

Русская кулага больше напоминает кашу, белорусская – кисель. Ингредиенты, используемые в процессе приготовления, различаются, так в русской кулаге используются ягоды калины, ржаная мука для загустения и солод для сладости, для белорусской кулаг используются любые ягоды, ржаная мука для загустения и для сладости вместо солода добавляют мед или сахар.

Для приготовления белорусского напитка в ягоды добавляется вода, смесь варится в течении нескольких минут, мука разводится с водой, получившаяся смесь добавляется к ягодам и варится до загустения. Затем подслащается сахаром и медом.

Квас по старинному рецепту

Название состоит из двух частей: «квас» – вид напитка и «по старинному рецепту» – показатель технологии. Несмотря на название, в данном рецепте используются современные ингредиенты, но применяется старая технология приготовления.

Для приготовления данного кваса ржаной хлеб нарезается на мелкие кусочки, подсушивается. В банку с горячей кипяченой водой добавляются кусочки подсушенного хлеба, банка покрывается марлей, заготовка оставляется на 5 часов. Настой процеживается через сито в другую банку. В небольшой части настоя разводятся дрожжи, после чего добавляются в остальной процеженный настой. Добавляется сахар, смесь перемешивается, добавляются листья черной смородины, листья мяты, после чего банка накрывается плотной тканью и оставляется в теплом месте на 12 часов. После выдержки напиток процеживается в новую банку, добавляется изюм, банка закрывается крышкой, убирается в холодильник для настаивания в течении 3 дней, после чего из напитка удаляется изюм, добавляется сахар для достижения необходимой степени сладости.

Молочный коктейль из детства

Название состоит из двух частей: «молочный коктейль» – вид напитка и «из детства» – показатель технологии, который подразумевает советский рецепт данного напитка. Несмотря на то, что молочный коктейль имеет американские корни, однако рецепт и технология приготовления американского и советского напитка, казалось бы, одинаковых напитков, совершенно разные. Если классический американский молочный коктейль подразумевает молоко и 2 шарика мороженого, то классический молочный коктейль, рецепт которого был придуман во времена СССР, отличался объемной густой пеной, которая

достигалась использованием слегка подмороженного молока, так было проще добиться густой устойчивой пены.

В блендере соединяются мороженное и молоко, взбиваются на высокой скорости. К взбитому напитку добавляется клубничный сироп, напиток снова взбивается на высокой скорости до образования белой пены. Для подачи напиток наливается в высокий стакан.

Указание качественной характеристики также является одним из признаков, которые могут быть вынесены в название белорусских напитков. Данный метод номинации был использован в названии одного напитка: квас «ядренный».

Квас «Ядерный»

Название напитка можно разделить на две части: «квас» – вид напитка и «ядренный» – качественная характеристика напитка. Под ядреностью понимается насыщенность газами и хмельное действие данного напитка, приобретаемые им из-за взаимодействия сахара, дрожжей и изюма.

Для приготовления в горячую воду всыпается сухой хлебный квас. Остывший квас процеживается через сито. В банку объемом 3 литра засыпается сахар, изюм и дрожжи, наливается процеженный квас, заготовка оставляется на 12 часов для брожения. Для подачи квас процеживается и охлаждается.

Некоторые названия напитков были позаимствованы из других языков. Использованию данного метода номинации способствует географическое положение Беларуси, а также историческое прошлое страны. Земли современной Беларуси в прошлом были частью Великого Княжества Литовского, Речи Посполитой, Российской империи и Советского Союза. Данный факт повлиял на кулинарию, ведь среди блюд и напитков мы можем проследить различные блюда, происхождение которых либо отнюдь не белорусское, либо происхождение невозможно отследить ввиду отсутствия или утраты исторических данных, однако данный факт не отменяет закрепления данных напитков в белорусской кухне. Среди данных напитков можно выделить 3 названия: напиток «Крамбамбуля», крюшон, гжанец.

Напиток «Крамбамбуля»

Крамбамбуля – это белорусская настойка прозрачного светло-желтого цвета, приготовленная на основе водки, меда и специй. Данный напиток имеет немецкие корни. Название «крамбамбуля» произошло от немецкого ликера «Krambambuli», который готовился на основе можжевельника и бренди. Сейчас же крамбамбуля ассоциируется прежде всего с белорусским напитком, приготовление которого не имеет ничего общего с немецким.

Белорусский напиток готовится на основе водки и разных специй, таких как корица, гвоздика, лавровый лист, бадьян и черный перец горошком. Специи добавляются в горячую воду. Смесь кипятится 2–3 минуты, затем остужается. Вмешивается мед. Напиток процеживается

через сито в стеклянную тару, добавляется водка, после чего его оставляют настаиваться в темном месте на 10 дней, время от времени напиток взбалтывается.

Крюшон

Крюшон – это алкогольный напиток, который готовится из смеси вина, коньяка, ликера и шампанского. Происхождение данного напитка имеет французские корни в переводе с французского «cruchon» – кувшин. Рецепт данного напитка завезли на земли российской империи в 1812 году, сразу же напиток приобрел русский колорит, так как готовить его стали на виноградном соке из русских сортов винограда.

Несмотря на то, что данный напиток изначально является алкогольным, во времена СССР данный напиток представлял собой безалкогольную фруктовую газировку, название для которой позаимствовали из французского языка. Теперь же с распадом СССР алкогольная версия данного напитка заменила ранее известную газировку, хотя некоторые компании все еще выпускают советский безалкогольный напиток.

Для приготовления напитка консервированный ананас нарезается на кусочки, порезанный фрукт смешивается с сиропом из банки и сахаром. В смесь добавляется коньяк, заготовка оставляется на ночь в холодильнике. Перед подачей заготовка крюшона заливается шампанским.

Гжанец

Близость белорусских земель с польскими, а также совместная история повлияли на гастрономическое разнообразие белорусской кухни. Так, напиток польского происхождения «гжанец» также можно встретить как один из представителей напитков, которые пили на белорусских землях в прошлом.

Гжанец – это горячий алкогольный напиток, приготовленный на основе пива, меда и специй. Иногда для приготовления напитка используются сухофрукты. Особенность данного напитка в том, что, перегрев напиток, весь вкус испарится, а также уйдет и крепость.

Для приготовления чернослив, бадьян, гвоздика, молотый имбирь, палочка корицы, сушеная груша выкладываются в кастрюлю, добавляется сахар и мед. К смеси добавляется пиво, все ингредиенты перемешиваются. Гжанец готовится на среднем огне до того момента, пока температура жидкости не достигнет 70 градусов. Напиток снимается с огня, отстаивается 5 минут, после чего напиток можно разливать по бокалам и подавать.

Средства художественной выразительности могут использоваться для формирования названий напитков, 3 из рассмотренных названий белорусских напитков содержат данный компонент, в качестве примера реализации данного компонента можно рассмотреть название *лимонад из детства «Лесная ягода»*.

Лимонад из детства «Лесная ягода»

Данное название можно разобрать на следующие части: «лимонад» – вид напитка; «из детства» – технология приготовления и «лесная ягода» – средство художественной выразительности. «Лесная ягода» – это малиновый лимонад, рецепт которого был придуман во времена Советского Союза.

Для приготовления напитка ягоды добавляются в кастрюлю с водой, доводятся до кипения. Добавляется сахар, смесь варится до полного его растворения. Полученный сироп протирается через сито, остужается. Из лимона выжимается сок, соединяется в кувшине с ягодным сиропом и газированной водой, после чего напиток перемешивается и подается в стаканах.

Названия напитков могут формироваться и с помощью комбинированного метода в части описания напитка. Примером реализации данного метода номинации можно считать название напитка домашнее пшеничное пиво.

Домашнее пшеничное пиво

Данное название можно разобрать на следующие части: «домашнее» – показатель технологии; «пшеничное» – показатель ингредиента; «пиво» – вид напитка.

Пшеница подсушивается на сковороде, расталкивается. Зерна насыпаются в большую емкость, заливаются 7 литрами воды. Пшеница настаивается в течении трех часов, после чего вода сливается, а зерно заливается таким же объемом горячей воды, смесь настаивается два часа. После чего вода снова сливается, заменяется холодной водой, настаивается полтора часа, после чего вода снова сливается. Все ранее слитые жидкости объединяются в одной емкости, добавляется сахар и хмель, смесь варится при постоянном помешивании несколько минут. Напиток настаивается два часа. В горячей воде разводятся дрожжи, добавляются к заготовке. Напиток настаивается в течении 5–6 дней. После брожения пиво процеживается, разливается по бутылкам, настаивается в холодильнике две недели.

Вышеперечисленные методы являются базовыми методами, использующимися при номинации белорусских напитков. Данные методы можно комбинировать между собой, для создания фактического названия, наиболее полно раскрывающего характеристики напитка.

Таким образом, проанализировав названия белорусских напитков, можно сделать вывод об основных способах наименования. Для названий белорусских напитков как характерен состав из одного слова, так и из нескольких, что подразумевает использование сочетания описательной части и вида напитка. Как для названий, состоящих из одного слова, так и из нескольких можно выделить основные методы номинации.

В основном для названия белорусских напитков чаще всего используется компонент стратегии использования части описания, означающей ингредиент, и указания вида напитка, данный метод указывает на самые важные в рамках белорусской гастрономической картины мира характеристики напитка: вид и ингредиенты.

Список цитированных источников

1. RussianFood. – URL: <https://www.russianfood.com/?ysclid=lwiw65771c619848504> (date of access: 14.12.2024).
2. Повар.ру. – URL: <https://povar.ru/?ysclid=m4u7ayv0gn177902723> (дата обращения: 14.12.2024).

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРВЬЮ

В данной статье анализируется американское научно-популярное интервью как жанр, получивший особую актуальность в условиях современного изменчивого мира. На материале интервью ученого Лекса Фридмана с психиатром Полом Контти выявляются стилистические особенности, присущие научно-популярному стилю.

Ключевые слова: научно-популярный стиль, интервью, английский язык.

В эпоху SHIVA-мира (S – split, H – horrible, I – inconceivable, V – vicious, A – arising), нестабильной, полной неопределенности и кризисов среды, в которой затруднительно делать прогнозы и рассчитывать на реализацию целей, индивиду особенно важно оставаться в курсе происходящих событий в различных сферах жизни, в том числе научной. Именно научно-популярное интервью информирует о происходящем, формирует общественное мнение, создавая мост между наукой и широкой аудиторией. В данном исследовании мы анализируем интервью научно-популярного стиля и погружаемся в его стилистику.

Прежде всего рассмотрим два базовых понятия: научно-популярный стиль и интервью.

Слово стиль в лексикографических источниках определяется как:

1) устойчивая целостность или общность образной системы, средств художественной выразительности, образных приемов, характеризующих произведение искусства или совокупность произведений [1];

2) разновидность языка (стиль языка), используемая в какой-либо типичной социальной ситуации – в быту, в семье, в официально-деловой сфере и т. д. – и отличающаяся от других разновидностей того же языка чертами лексики, грамматики, фонетики произведений [1];

3) совокупность приемов использования языковых средств для выражения тех или иных идеи, мыслей в различных условиях речевой практики [2].

С учетом всех представленных определений «стиль» в лингвистическом контексте можно рассматривать как особенный характер речи, нацеленный на выполнение конкретной коммуникативной задачи. Стиль формируется благодаря тщательному выбору и сочетанию языковых средств.

Термин «научно-популярный стиль» лингвисты рассматривают в рамках научно-функционального стиля. К примеру, М. Н. Кожина выделяет три основных подстиля научного стиля: собственно научный, научно-учебный и научно-популярный. Как подстилевая разновидность

научного стиля, научно-популярная литература «сохраняет основные специфические особенности, характерные для научного стиля: в научно-популярной литературе излагаются знания, добытые в сфере научной деятельности; содержание научно-популярной литературы в основном то же, что и в собственно научной литературе» [3, с. 167].

Главным аргументом для выделения научно-популярного стиля Н. Н. Маевский называет то, что «научно-популярный стиль в противоположность научному стилю реализует не одну языковую функцию сообщения (коммуникативно-информативную), а две языковые функции: функцию сообщения и функцию воздействия, что определяется особой сферой общения, деятельности, в которой этот стиль используется, – сферой научной популяризации, а в связи с этим и особой по сравнению с научным стилем экстралингвистической основой» [4, с. 5].

Научно-популярная литература частично совпадает по тематике с научной литературой, однако отличается от нее целевой установкой и читательской аудиторией.

Что касается языковых средств, которые характерны для научно-популярного стиля и, в частности, интервью, то к ним относятся:

- 1) замена или разъяснение терминологии;
- 2) конкретная иллюстративность;
- 3) средства образности и эмоциональности;
- 4) широкое использование метафор.

В рамках стилистики текста В. В. Одинцов выделяет два основных композиционно-стилистических типа изложения, типа подачи содержания: с одной стороны, научно-деловой, информационно-логический, с другой – беллетризованный, экспрессивный. Логическое содержание состоит в понятии – предмете текста, которое может разворачиваться четырьмя способами: в определении, умозаключении, характеристике и сообщении. Каждый из этих четырех видов развертывания понятия описывает его существенные признаки и может усложняться включением несущественных признаков, помогающих добиться понятности и интереса адресата, т. е. выполнения «дополнительных стилистических задач» [5, с. 146–151].

В современном научно-популярном дискурсе есть нетипичное, с нашей точки зрения, для научного дискурса стремление исследователя к постоянному удержанию внимания адресата, тенденцию к демократизации, что выражается в «гибридизации» жанра научной статьи, в приближении к стилю устного неформального дискурса.

Мы выделяем следующие особенности интервью научно-популярного стиля:

- 1) сохранение экстралингвистических признаков научного стиля, таких как научная тематика, точное определение понятий, логичность изложения, отсутствие образности, скрытая эмоциональность, объективность и безличность изложения;

2) целевая установка научно-популярных изданий – адресованность к широкой аудитории и популяризация научных знаний в обществе. Она стремится объяснить сложные научные концепции простым языком, заинтересовать читателя и повысить уровень его научной грамотности;

3) научно-популярный способ изложения отличается большей непринужденностью, что достигается использованием определенных языковых средств, таких как образные средства, стилистические тропы, фразеологические единицы, вопросные комплексы, элементы экспрессивного синтаксиса, более частое использование общеупотребительных, а не узкоспециальных терминов;

4) реализация двух языковых функций: функции сообщения, которая обеспечивает доступность изложения, и функции воздействия, создающей убедительность и суггестивность.

Интерес к научно-популярному интервью определяется тем, что оно является межжанровым образованием, совмещающим в себе как особенности научного текста с его высокой степенью абстрактности, понятийности, терминологичности, так и художественного с его конкретно-образными средствами выражения. Будучи рассчитанным на массового читателя, такой текст стремится передать научное содержание доступно, просто, занимательно.

Интервью является удобным способом реализации функции воздействия и функции сообщения в контексте научно-популярной литературы, так как оно обеспечивает личное взаимодействие, гибкость в обсуждении и возможность передать эмоции, что делает информацию более доступной и запоминающейся.

Для выявления особенностей стилистики современного американского интервью научно-популярного стиля мы обратились к анализу интервью Лекса Фридмана – исследователя Массачусетского технологического института из США, ученого и подкастера, наиболее известного своими работами в области искусственного интеллекта, робототехники, науки, технологий, философии и т. д. С момента запуска проекта в 2018 году до 2025 года Л. Фридман записал более 450 подкастов. «Lex Fridman Podcast» предоставляет редкую возможность прослушать четырехчасовые беседы с деятелями технологий, науки, политики, такими как Д. Трамп, И. Маск, М. Цукерберг, К. Уэст, Дж. Петерсон и др. В каждом выпуске ведущий задает глубокие вопросы и максимально развивает тему.

Мы исследуем транскрипт интервью Л. Фридмана с выдающимся американским доктором медицины и психиатром, автором книги «Травма. Невидимая эпидемия» Полом Конти. Анализируемое интервью мы относим к научно-популярному стилю.

Во-первых, данное интервью содержит научную терминологию в упрощенной для аудитории интерпретации. Например, в Л. Фридман спрашивает П. Конти о возможностях психиатрии исследовать свой ум, на

что получает ответ с риторическими вопросами: *Absolutely. I think Psychiatry is our best way to understand who we are as people. I mean, it looks at our biology. How does our brain work? How does it connect the parts with 1 another? <...> So, yeah, I think psychiatry provides tools that we can use to help each other, but those tools come through it being a discipline of understanding.*

В приведенном примере присутствует основная трактовка термина психиатрия: медицинская дисциплина, изучающая причины и сущность психических болезней, их проявления, течение, способы их лечения и предупреждения, систему организации помощи больным [1]. Однако прямого определения представлено не было, так как здесь выполняется главная задача научно-популярного стиля: донести до неспециалиста в доступной форме достоверные научные знания.

Во-вторых, участники диалога-интервью активно используют личные местоимение второго лица, так как поясняют свою точку зрения и в качестве примера приводят примеры из жизни через конструкции *you know, you can, you see* и т. д.: *Like people used to worry if you, before the, during the time of the Manhattan Project, right, if **you start** this chain reaction, **you know**, will **you blow** the whole world up, right?*

В-третьих, мы часто встречаем такие стилистические приемы как повтор / самоповтор:

1. Смежный повтор для отражения собственных мыслей: ***That's not, that is not** a progression of something benign, right?*

2. Повтор как эмоциональная реакция: ***I don't know, I don't know, I don't know.** Again, disagreeing with an expert here.*

3. Повтор для акцентирования внимания: *So I think trauma fuels creativity in **many, many, many** ways.*

В-четвертых, с помощью вопросно-ответного комплекса в интервью реализуется коммуникативная ориентация на управление вниманием читателя: *How does our brain work? How does it connect the parts with 1 another? How does the chemistry in it work?*

В-пятых, базовая функция интервью – информативная – способствуют расчлененному усвоению мысли, введению терминов и дефиниций: *But it is all a lie, right? It's a lie that's adorning what I believe is the fact, I believe that what's going on is the gratification of envy inside of the person.*

Таким образом, научно-популярное интервью сочетает в себе элементы научного стиля и особенности, присущие популярной литературе, что позволяет эффективно доносить научные идеи до широкой аудитории. Научно-популярное интервью отличается от традиционного научного стиля благодаря своей целевой установке и читательской аудитории, а также осуществляет две языковые функции: сообщение и воздействие. Языковые средства, используемые в таких интервью, включают замену или разъяснение сложной терминологии,

использование образности и метафор, что способствует более глубокому пониманию информации. Научно-популярное интервью становится важным инструментом научной коммуникации, способствующим популяризации знаний и повышению интереса к науке в обществе.

Список цитированных источников

1. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. энциклопедия. – Т. 30 : Экслибрис-ЯЯ, 1978. – URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/130/index.htm?ysclid=m4pl850i73606223922> (дата обращения: 15.05.2025).
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М. : Мир и образование, 1949. – URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BB%D1%8C?ysclid=mbpgtjk4pb950012964> (дата обращения: 25.05.2025).
3. Кожина, М. Н. Стилистика русского языка / М. Н. Кожина. – 3-е изд. – М., 1993. – 224 с.
4. Маевский, Н. Н. Особенности научно-популярного стиля : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н. Н. Маевский. – Ростов-на-Дону, 1979. – 21 с.
5. Одинцов, В. В. Стилистика текста / Одинцов В. В. – М. : Наука, 1980. – 263 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭРГОНИМОВ В РУССКОМ И ИТАЛЬЯНСКОМ ЯЗЫКАХ

В условиях современной глобализации и интенсификации межкультурной коммуникации, первостепенное значение приобретает изучение влияния культурных особенностей на перцепцию и интерпретацию названий коммерческих объектов (предприятий или организаций) именуемых в лингвистике эргонимами. Особую актуальность данный аспект приобретает при компаративном анализе различных языковых контекстов, где самобытные культурные традиции, символические системы и историческая ретроспектива формируют уникальные условия для семантической нагрузки и ассоциативного восприятия эргонимов.

Целью нашего исследования является сравнение эргономических элементов в русскоязычной и итальянскоязычной коммуникативных средах, а также анализ влияния культурных факторов на формирование когнитивных и эмоциональных реакций на эргономичные конструкции. Установление межкультурных различий и сходств в восприятии эргономических объектов способствует более глубокому пониманию роли культурных аспектов в процессе проектирования и оценки эргономики в межкультурной коммуникации.

Как отмечалось ранее, эргонимия занимается изучением названий, присваиваемых коммерческим предприятиям, организациям. В маркетинге и брендинге эргонимы выполняют важные функции и являются ключевым элементом идентификации и дифференциации. Эффективность эргонима определяется не только его лингвистическими характеристиками (фонетическими, морфологическими, семантическими), но и, в значительной степени, культурным контекстом его функционирования [6, с. 105].

Культурные различия оказывают фундаментальное воздействие на когнитивные процессы потребителей, формируя их отношение к предприятиям и организациям. Эти несоответствия проявляются на различных уровнях: от ассоциаций, связанных с определенными звуками и графическими символами, до коннотаций, обусловленных культурными мифами, стереотипами и ценностями. Таким образом, исследование эргонимов в различных языковых и культурных средах становится неотъемлемой частью современной лингвистики, маркетинга и социологии потребления [6, с. 106].

Теоретическое осмысление влияния культурных факторов на языковую номинацию, в частности на формирование и восприятие эргонимов, находит существенную поддержку в трудах ведущих

исследователей в данной области. Согласно концепции Стивена Холла, культурные парадигмы не только детерминируют лингвистические нормы и правила словообразования, но и оказывают глубокое воздействие на систему ассоциаций, связанных с конкретными лексическими единицами и символическими репрезентациями [1, с. 319]. Этот феномен имеет непосредственное отношение к процессу конструирования и интерпретации эргонимов. В контексте создания коммерческих наименований, важным аспектом является неявное и открытое включение культурных особенностей целевой аудитории. Такой подход позволяет минимизировать риски возникновения семантических диссонансов, межкультурных барьеров и негативных коннотаций, которые могут возникнуть в результате трансляции эргонимов в иную лингвокультурную среду.

Культурная обусловленность восприятия эргонимов является эмпирически подтвержденным фактом, что наглядно демонстрируется в исследованиях, посвященных кросс-культурному анализу. Работа Марио Бенедетти подтверждает тезис о существенных различиях в перцепции эргонимов в различных культурных контекстах. Марио Бенедетти подчеркивает, что «культурный контекст является неотъемлемой частью восприятия названия, влияя на ассоциации, которые оно вызывает у целевой аудитории» [2, с. 58]. Это утверждение предполагает, что идентичный эргоним может вызывать разнообразные ассоциативные ряды и эмоциональные реакции в зависимости от системы культурных кодов, традиций, ценностей и даже стереотипов, характерных для конкретной лингвокультурной общности.

Культура, как комплексная система норм, ценностей и представлений, оказывает фундаментальное влияние не только на структуру и семантику языка, но и на когнитивные процессы, связанные с перцепцией и интерпретацией информации, включая номинативные единицы. В русском и итальянском языковых контекстах прослеживаются выраженные различия в культурных традициях и нормах, которые существенно детерминируют понимание и оценку эргонимов.

В русскоязычном пространстве, особенно в рамках Беларуси, наблюдается тенденция к усиленному акцентированию функциональных характеристик и безопасности при восприятии эргономических решений и, соответственно, эргонимов, их обозначающих. Такие названия часто интерпретируются сквозь призму практического применения и технической ценности в профессиональной деятельности. Термины, связанные с эргономикой рабочего места, могут включать лексические или морфологические элементы, отражающие особенности производственных процессов или специфики профессиональной сферы в различных отраслях экономики, например, Белорусский металлургический завод (БМЗ) – название подчеркивает профиль производства – металлургия и металлопродукция, Брестский завод «Брестмаш» – название связано с машиностроением и расположением

в Бресте. Восприятие эргонимов в данном контексте ориентировано на их связь с эффективностью, безопасностью и комфортом в трудовой деятельности [7, с. 69].

В противоположность этому, в итальянском культурном контексте, исторически связанном с развитием дизайна и эстетики, восприятие эргономических решений и эргонимов в значительной степени обусловлено вниманием к эстетическим качествам и визуальному дизайну, например «Acqua di Parma» – название ассоциируется с чистотой, свежестью и изысканностью, вызывает положительные эмоции и гармонию с природой, «Bulgari» – звучное и мелодичное название ювелирного дома, ассоциирующееся с роскошью и элегантностью. Эргонимы могут восприниматься не только как индикаторы функциональных характеристик, но и как неотъемлемая часть общего визуального и пространственного восприятия [7, с. 70]. Итальянская культура проявляет тенденцию учитывать эмоциональную реакцию на эргономические решения, что отражается в выборе эргонимов, которые вызывают положительные ассоциации с красотой, гармонией и стилем.

Культурные различия между Беларусью и Италией оказывают существенное влияние на процессы создания и перцепции эргонимов, детерминируя стратегии номинации и их интерпретацию целевой аудиторией. В Республике Беларусь, в условиях активной интеграции в мировую экономику и процессов глобализации, прослеживается выраженная тенденция к использованию иноязычных элементов в эргонимах, обозначающих организации, продукцию и услуги [3]. Эта практика обусловлена стремлением к формированию имиджа современного, ориентированного на международный рынок бизнеса, а также потенциалом иноязычных заимствований вызывать ассоциации с качеством, инновационностью или принадлежностью к определенному сегменту.

В то же время, итальянская культура, характеризующаяся сильным чувством исторической преемственности и привязанности к традициям, может акцентировать внимание на использовании имен, имеющих глубокие традиционные значения или связанные с историческим контекстом [4, с. 36]. Итальянские эргонимы часто отражают уникальные аспекты итальянского менталитета, социального уклада и культурного наследия, прибегая к использованию имен собственных, топонимов, или лексических единиц, ассоциирующихся с итальянскими ценностями и стилем жизни, например, «Umberto Cultura» – использование имени Умберто и слова «культура», подчеркивает уважение к наследию, образованию и традициям.

Сравнительное изучение эргонимов в русском и итальянском языковых контекстах позволяет выявить не только лексические особенности, но и культурные механизмы, формирующие восприятие номинаций. Анализ языковых элементов, отличающих русский

и итальянский языки в составе эргонимов, может быть осуществлен через призму их структурных, морфологических и семантических особенностей.

В названиях предприятий, которые были упомянуты ранее, использована именная часть «завод», к которой прилагательные «Белорусский» и «Брестский» указывают на место или страну происхождения, при этом «Белорусский металлургический завод» обозначает полное предприятие со сферой деятельности («металлургический»), а «Брестский завод «Брестмаш»» – конкретный завод с внутренним брендом или подразделением («Брестмаш»).

Анализ итальянских эргонимов выявляет ряд структурно-морфологических особенностей, отличающих их от эргонимов в других языковых контекстах, включая русский. Итальянские эргонимы часто характеризуются относительно простой структурой, что может быть связано с стремлением к ясности и запоминаемости [4, с. 53]. Кроме того, в составе итальянских эргонимов могут присутствовать традиционные грамматические элементы, характерные для романских языков. Примером такого элемента является использование артиклей, как в эргониме «La Vigna» ‘виноградник’ [5, с. 97]. Наличие артикля в составе имени собственного подчеркивает его связь с общим лексическим фондом итальянского языка и может придавать эргониму коннотации, связанные с определенным объектом или местом. Также в итальянских эргонимах могут встречаться суффиксы, типичные для итальянского словообразования, которые способны нести дополнительную семантическую или эмоциональную нагрузку.

Фонетические особенности итальянского языка также оказывают влияние на звучание и восприятие эргонимов. Итальянский язык сохраняет формальное противопоставление открытых и закрытых гласных, что придает его звучанию особую мелодичность и ритмичность, к примеру, Lombardia ‘Ломбардия’ – гласная «а» в конце слова произносится четко, что характерно для итальянских географических названий, дариение обычно падает на предпоследний слог: Лом-бар-ДИ-а. Это может отражаться в выборе лексических единиц для эргонимов, которые обладают приятным для слуха звучанием. Кроме того, для обозначения ударения в итальянском языке используются акценты, что может влиять на графическое оформление эргонимов и их произношение. Правильное произношение эргонима с учетом акцентов важно для его корректного восприятия и узнаваемости в итальянском культурном контексте [8, с. 2163].

Фонетические особенности названий белорусских предприятий и организаций отражают характерные черты русского языка и его произносительной системы. В произношении таких названий отчетливо проявляются мягкость согласных, особенно звуков «л», «н», «ж» и «з», а также четкое произношение гласных, без сильной редукции. Ударение в большинстве случаев падает на предпоследний слог, что является типичной чертой белорусской фонетики. Также заметна ясность

и четкость артикуляции, что способствует легкому восприятию и запоминанию названий. Например, в названиях таких как «БелАЗ» или «Минский тракторный завод» хорошо слышны твердые согласные и правильное произношение гласных, что подчеркивает их официальную и производственную направленность. В целом, фонетические особенности названий предприятий и организаций в белорусском языке создают звучание, которое легко воспринимается и отражает национальные лингвистические традиции.

Влияние культурных особенностей на восприятие эргонимов в русском и итальянском языковых контекстах подчеркивает фундаментальную важность учета местных традиций, норм и языковых конвенций при разработке не только эргономических решений, но и их номинаций. Понимание этих различий позволяет создавать продукты и услуги, которые не только функционально соответствуют потребностям пользователей, но и культурно адаптированы, что способствует их более эффективному принятию и использованию в различных культурных средах.

Анализ языковых и культурных аспектов восприятия эргонимов в белорусском и итальянском контекстах показывает существенные различия, обусловленные историческими, культурными и лингвистическими особенностями каждой страны. В Беларуси акцент делается на функциональность, безопасность и практическую значимость эргономических решений, что отражается в составе и структуре эргонимов, ориентированных на профессиональную сферу и производственные особенности. В то же время, в итальянской культуре особое значение придается эстетике, эмоциональному восприятию и традиционным ценностям, что проявляется в использовании лексики, ассоциирующейся с красотой, стилем и наследием. Фонетические особенности белорусских названий характеризуются мягкостью согласных, четкостью произношения и ударением на предпоследний слог, создавая звучание, легко воспринимаемое и отвечающее национальным лингвистическим традициям. Итальянские эргонимы, напротив, отличаются мелодичностью, использованием артиклей и характерных для романских языков суффиксов, что придает им особую ритмичность и эмоциональную окраску. Вследствие этого, культурные различия существенно влияют на формирование и восприятие названий, отражая не только лингвистические особенности, но и ценностные ориентиры каждой страны.

Исходя из выше сказанного, анализ эргонимов в двух культурных и языковых пространствах демонстрирует, что номинация эргономических объектов и предприятий является не только лингвистическим, но и культурно обусловленным процессом. Эргонимы выступают зеркалом национальных ценностей, менталитета и профессиональных приоритетов: в Беларуси – прагматизм и функциональность, в Италии – эстетика и эмоциональная

привлекательность. Понимание этих различий важно для эффективного международного взаимодействия, маркетинга и брендинга, так как учитывает культурные коды и ожидания целевой аудитории. В перспективе дальнейшие исследования могут углубить понимание влияния глобализации на трансформацию эргонимов и выявить новые тенденции в их формировании в различных культурных контекстах.

Список цитированных источников

1. Kalliny, M. The Role of the Advertising Agency in the Cultural Message Content of Advertisements: A Comparison of the Middle East and the United States / M. Kalliny, S. Ghanem // Central Michigan University. – Michigan : Taylor & Francis Group, LLC, 2009. – С. 313–328.
2. Акинина, Р. Социокультурная динамика восприятия итальянских брендов в России / Р. Д. Акинина, А. С. Гонашвили, Н. П. Кирсанова // Социология. – 2021. – № 14. – С. 52–64.
3. Критика и альтернативы эргономики. – URL: <https://sky.pro/wiki/profession/kritika-i-alternativy-ergonomiki/> (дата обращения: 07.05.2025).
4. Савенков, А. Д. Эргонимы г. Екатеринбурга в коммуникативно-прагматическом аспекте : дис. ... канд. фил. наук : 15.03.2020 / А. Д. Савенков ; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2020. – 69 л.
5. Ласица, Л. А. Языковые и структурные особенности иноязычных эргонимов города Оренбурга / Л. А. Ласица // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 11. – С. 95–100.
6. Кондратова, А. Функции эргонимов в аспекте их классифицирующей характеристики / А. Кондратова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 9. – С. 105–108.
7. Трапезникова, А. К вопросу о классификации эргонимов (на материале коммерческих наименований Красноярска) / А. Трапезникова // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 2. – С. 68–70.
8. Ахрицкая, Н. М. Способы образования эргонимов (на материале наименований итальянских музыкальных групп) / Н. М. Ахрицкая // Грамота. – 2021. – № 14. – С. 2162–2165.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ КОМИКС-ИНДУСТРИИ (НА ПРИМЕРЕ ВСЕЛЕННОЙ MARVEL И DC)

Киноиндустрия является мощным инструментом транснационального культурного обмена, а перевод играет ключевую роль в преодолении языковых барьеров в этом процессе.

Вселенная Marvel, с ее многочисленными фильмами, представляет собой идеальный источник для анализа перевода слоганов из-за ее глобального охвата и мгновенной узнаваемости.

Marvel – это одно из крупнейших американских комикс-издательств, которое специализируется на создании и издании комиксов о супергероях. Оно было основано в 1939 году под названием Timely Publications, а в 1961 году получило свое нынешнее название – Marvel Comics.

Одной из ключевых особенностей устройства киновселенной Marvel является ее грандиозность и долговечность, чем она отличается от других издательств. Каждый фильм и сериал аккуратно вплетается в общую картину киновселенной, создавая полноценную историю. Персонажи и события этих фильмов и сериалов переплетаются друг с другом, а некоторые даже переходят из одного проекта в другой. Эта вселенная известна как Marvel Universe. Еще одной особенностью киновселенной Marvel является наличие фаз и этапов. Каждая фаза имеет свою собственную основную тему и объединяет в себе несколько фильмов и сериалов. Это позволило создателям киновселенной охватить разные временные периоды и жанры, а также раскрывать разные стороны супергероев. Благодаря этому, читатели и зрители могут наблюдать за пересечениями различных персонажей, что делает Marvel более связанной и захватывающей вселенной [1, с. 89–93].

Marvel быстро стал популярным благодаря уникальным персонажам и интересным сюжетным линиям. К некоторым из основных персонажей Marvel можно отнести таких героев, как Железный Человек, Человек-паук, Тор, Халк, Капитан Америка и Черная Вдова. Каждый из них имеет свою уникальную силу и личность, что делает их неповторимыми и привлекательными для аудитории.

Marvel также известен своими эпичными сюжетами, которые часто связаны с судьбой всего мира или вселенной. Например, события комиксов Marvel часто развиваются вокруг битв с могущественными злодеями, такими как Человек-паук с Веномом, или Фантастическую Четверку с Галактусом. Эти эпичные сюжетные линии и конфликты создают драматизм и захватывают читателей и зрителей.

Marvel уделяет внимание не только героям, но и злодеям. Многие злодеи в Marvel являются сложными персонажами с собственной историей, что делает их более человечными и интересными. Например, Локи – это персонаж со сложными чертами характера, который порой становится положительным героем, а иногда – злодеем. Это добавляет глубину и сложность вселенной Marvel, привлекая разнообразную аудиторию.

Интересным фактом является то, что в последние годы Marvel расширил свое присутствие на рынке комиксов и фильмов. Они создали свою собственную кинематографическую вселенную, Marvel Cinematic Universe (MCU), состоящую из множества фильмов, намного превышающих сюжеты существующих комиксов. Это привело к еще большей популярности Marvel, привлекая новых фанатов и расширяя уже существующую аудиторию.

Еще одной отличительной чертой Marvel является то, что они постоянно выпускают новые комиксы с интересными сюжетами и персонажами, а также проводят перезапуски и обновления существующих комиксов и фильмов, чтобы поддерживать интерес зрителей и оставаться на пике популярности. Это позволяет Marvel оставаться актуальным и привлекать к новым работам новую и старую аудиторию [2, с. 42].

Кроме того, Marvel также известна своими кроссверами, которые объединяют персонажей из разных комиксов вместе. Это может быть команда супергероев, противостоящая угрозе вселенной, или просто встреча разных персонажей, которые ранее не встречались друг с другом. Такие кроссверы предлагают читателям и зрителям новые и захватывающие комбинации персонажей и сюжетов. Marvel также выпускают мерчандайз, игры, анимационные сериалы и многое другое, чтобы поддерживать интерес и привлекать новую аудиторию.

Несмотря на свою популярность и успех, Marvel постоянно развивается. Они экспериментируют с новыми идеями и концепциями, чтобы оставаться актуальными и востребованными. Что делает Marvel ведущим игроком в комикс-индустрии.

Влияние Marvel на поп-культуру и общество в целом огромно. Их персонажи и истории стали знаковыми и узнаваемыми, олицетворяющими силу, героизм и надежду. Они вдохновляют миллионы людей по всему миру и служат примером мужества и самопожертвования [3, с. 130].

Marvel – это издательство комиксов, которое благодаря своим уникальным персонажам, эпичным сюжетным линиям и взаимодействию между всеми персонажами создало уникальную, сложную вселенную, которую люди любят и наслаждаются в комиксах, фильмах и других форматах.

Расширенная вселенная DC (DCEU) – это американская медиафраншиза и общая вселенная, в центре которой находится серия

фильмов о супергероях, распространяемых Warner Bros. Pictures. Она основана на персонажах, которые появляются в американских комиксах, издаваемых DC Comics. DCEU также включает в себя комиксы, короткометражные фильмы, романы и видеоигры. Как и оригинальная вселенная DC в комиксах, DCEU создана путем объединения общих сюжетных элементов, локаций, актерского состава и персонажей.

DCEU – это девятая по кассовым сборам кинофраншиза и пятая по кассовым сборам франшиза фильмов о супергероях, собравшая более 7 миллиардов долларов в мировом прокате. Самым кассовым фильмом по мотивам комиксов DC является «Аквамен» (2018), который собрал более 1,15 миллиарда долларов по всему миру, в то время как несколько фильмов франшизы не смогли окупиться в прокате и считаются провальными. Реакция на франшизу была в целом неоднозначной среди критиков и фанатов.

Новая перезапущенная франшиза фильмов и телесериалов, Вселенная DC (DCU), планируется Джеймсом Ганном и Питером Сафраном, которые были назначены сопредседателями и соруководителями DC Studios в ходе реструктуризации в конце 2022 года.

Особенности Устройства Киновселенной DC (DCU):

Киновселенная DC, какой мы ее знаем, находится в стадии трансформации. Под руководством Джеймса Ганна и Питера Сафрана формируется новая киновселенная DC (DCU). Рассмотрим особенности обеих:

1. DCEU (2013–2022):

Непоследовательность: главная проблема DCEU – отсутствие четкого плана и последовательной сюжетной линии. Фильмы часто противоречили друг другу, а некоторые сюжетные линии были просто забыты.

Влияние режиссеров: разные фильмы DCEU имели очень разный тон и стиль, что было связано с сильным влиянием отдельных режиссеров. Это приводило к несогласованности и отсутствию единого видения.

Реактивное планирование: DC часто реагировала на критику и кассовые провалы, меняя планы на ходу. Это приводило к хаосу и неразберихе.

Мрачный тон: многие фильмы DCEU были мрачными и реалистичными, что не всегда соответствовало духу комиксов DC.

Перезапуски и альтернативные версии: существование нескольких версий одних и тех же персонажей (например, несколько разных Джокеров) и постоянные разговоры о перезапусках сбивали зрителей с толку.

2. DCU (начиная с 2025):

Новая киновселенная DC, которую планируют Джеймс Ганн и Питер Сафран, стремится исправить недостатки DCEU и построить более связную и успешную вселенную. Вот ее предполагаемые особенности:

Единое видение: DC Studios будет осуществлять строгий творческий контроль над всеми проектами DCU, чтобы обеспечить согласованность и единство стиля.

Долгосрочное планирование: DC Studios разрабатывает долгосрочный план на несколько лет вперед, чтобы избежать хаоса и неразберихи.

Сочетание тонов: новая вселенная будет стремиться к балансу между мрачными и светлыми тонами, чтобы привлечь более широкую аудиторию.

Верность комиксам: DC Studios будет стараться более точно адаптировать комиксы DC для кино и телевидения.

Интеграция различных медиа: планируется объединить фильмы, телешоу, анимацию и видеоигры в единую вселенную.

Общий канон: все проекты DCU будут частью единого канона, чтобы избежать противоречий и путаницы.

Ключевые Проблемы и Вызовы для DCU:

Восстановление доверия фанатов: после многих лет разочарований DC Studios необходимо восстановить доверие фанатов и убедить их в том, что новая вселенная будет успешной.

Конкуренция с MCU: MCU остается главным конкурентом DCU, и DC Studios необходимо предложить что-то уникальное и интересное, чтобы привлечь внимание зрителей.

Сохранение творческого контроля: DC Studios необходимо сохранить творческий контроль над всеми проектами DCU, чтобы избежать повторения ошибок DCEU.

Привлечение талантливых режиссеров и актеров: DC Studios необходимо привлечь талантливых режиссеров и актеров, чтобы создавать качественные и интересные фильмы и телешоу.

DC Entertainment является ключевой силой, стоящей за созданием фильмов, телешоу и видеоигр по мотивам персонажей DC Comics. Новая киновселенная DC (DCU) под руководством Джеймса Ганна и Питера Сафрана имеет шанс исправить ошибки прошлого и построить более связную, последовательную и успешную вселенную, но для этого необходимо преодолеть множество вызовов и проблем. Будущее DC в кино остается интересным и полным возможностей.

Таблица 1 – Сравнение DC (DCU) с Marvel Cinematic Universe (MCU)

Характеристика	Расширенная вселенная DC (DCEU)	Кинематографическая вселенная Marvel (MCU)
Успешность	Переменчивая; одни фильмы успешны, другие – нет. Меньшая общая кассовая прибыль.	Очень успешная; почти все фильмы стали кассовыми хитами. Огромная общая кассовая прибыль.
Популярность	Поляризующая; преданная фан-база, но много критики.	Широкая популярность; нравится большинству зрителей и критиков.
Охват	Меньший, чем у MCU.	Гораздо больший.
Тон и стиль	Более мрачный, реалистичный, деконструкция героев.	Более легкий, юмористический, оптимистичный.
Связность	Менее связанная и последовательная вселенная, частые перезагрузки и изменения планов.	Очень связанная и последовательная вселенная, долгосрочное планирование.
Персонажи	Культовые, но часто их интерпретация вызывает споры.	Верные комиксам, но с адаптацией для кино.
Влияние режиссеров	Сильное влияние отдельных режиссеров, иногда приводящее к несогласованности.	Ограниченное влияние режиссеров, общая концепция контролируется студией.
Планирование	Часто реактивное, попытки исправить ошибки на ходу.	Проактивное, долгосрочное планирование на несколько лет вперед.
Критика	Непоследовательность, мрачный тон, слабые сценарии, отход от канона.	Иногда предсказуемость, излишний юмор.
Сильные стороны	Визуальный стиль, эпичность, попытки исследовать сложные темы.	Отличный кастинг, хорошо проработанные персонажи, юмор, связность вселенной.
Принципы	Акцент на индивидуальности режиссеров, более мрачный и реалистичный подход.	Акцент на командной работе, более легкий и развлекательный подход.
Особенности	Культовые герои, визуальная составляющая, потенциал для глубоких историй, но не всегда реализованный.	Хорошо проработанная вселенная, баланс между экшеном и юмором, широкая аудитория.

Таким образом, успех MCU обусловлен стратегическим планированием, единым творческим видением и ориентацией на широкую аудиторию, в то время как DCEU пострадала из-за отсутствия четкой стратегии, несогласованности и попыток угодить узкому кругу фанатов. Однако трансформация DCEU в DCU с новым руководством и четким планом дает надежду на создание более сбалансированной и успешной киновселенной, сочетающей сильные стороны обеих франшиз.

Список цитированных источников

1. Рутман, В. М. Критерии различения американского независимого и голливудского кинематографа / В. М. Рутман // Аналитика культурологии. – 2012. – № 1 (22). – С. 89–93.
2. Темербаева, А. С. Американские кинокомиксы как инструмент мягкой силы США (на примере кинокомиксов Marvel) / А. С. Темербаева // Общество: политика, экономика, право. – 2022. – № 3 (104). – С. 40–44.
3. Фетисова, Т. А. Супермен – герои нашего времени / Т. А. Фетисова // Вестник культурологии. – 2020. – № 2 (93). – С. 123–134.

Куницкая Н. А.

г. Минск

Белорусский государственный университет

Соковикова Е. Е.

г. Минск

Институт бизнеса Белорусского государственного университета

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В этой статье мы рассмотрим, как обучение иностранному языку способствует самореализации, дает возможность раскрыть потенциал студента, помогает добиться личностного и профессионального роста.

Известно, что нашу реальность и нас самих формируют мысли. На нас влияют личные убеждения, мы считаем себя в чем-то сильными, в чем-то слабыми. Однако эти убеждения часто являются ограничивающими установками и мешают человеку развиваться. Задача педагога помочь студенту избавиться от таких установок, как “Я не смогу”, “У меня не получится”. Чтобы поверить в свои возможности, необходимо негативные мысли превратить в позитивные, перепрограммировать себя.

Одно из самых больших препятствий, с которым сталкиваются изучающие иностранный язык – это страх сделать ошибку. Боязнь неудачи может привести к тревожности и создает значительный барьер в овладении учебным материалом. Не уверенный в себе студент не может принимать активное участие в учебном процессе. Однако если вы не совершаете ошибок, вы никогда не научитесь говорить правильно. Когда студент верит в свою способность учиться и преодолевать трудности, он охотнее принимает вызовы, не боится делать ошибки, так как понимает, что это естественная часть процесса обучения. Ошибки – это не провал, это возможность роста. Напомните студентам, что главная цель любого диалога – донести свою мысль или идею до собеседника, и большинство носителей языка также допускают ошибки в речи. Убедите студентов, что преподаватели приветствуют ошибки! На самом деле, они нужны нам, чтобы знать, как действовать дальше и что, возможно, нужно изменить в методах и приемах обучения, чтобы восполнить пробелы в существующих знаниях студентов и помочь избежать будущих проблем [1].

Уверенность в себе также играет ключевую роль в мотивации студентов. Студенты, которые верят в свои силы, более мотивированы, настойчивы и достойно преодолевают трудности. Изучение иностранного языка – это марафон, а не спринт. От студентов требуются постоянные усилия на протяжении длительного периода. Студенты, которые работают регулярно, успешно овладевают необходимыми умениями и навыками. Они активно работают на занятиях, задают вопросы

и участвуют в дискуссии. Таким образом, одна из наших главных целей поддерживать и укреплять уверенность студентов в своих способностях.

Важной стратегией, которая может помочь в этом – создание поддерживающей среды на занятии. Позитивная обстановка в аудитории очень важна для того, чтобы студенты чувствовали себя в безопасности и не боялись сделать ошибку. Культура уважения и доброжелательности позволяет создать такую атмосферу на занятии. Необходимо отмечать даже небольшие успехи каждого студента.

Постановка реалистичных целей является решающим фактором в укреплении уверенности студентов. Важно организовать обратную связь и добиться того, чтобы она была лично направленной и осуществлялась в позитивной манере. Педагогу следует отмечать, что студенты сделали хорошо и предлагать способы улучшения того, что не получилось, способствовать тому, чтобы студенты видели свой потенциал и возможности для роста.

Не только педагоги, а и студенты должны отмечать свои успехи и достижения. Ведение специальных карт и журналов прогресса помогает студентам оставаться мотивированными и поддерживает положительное отношение к учебе.

Изучение иностранного языка развивает нашу способность мыслить, иметь просвещенный взгляд на окружающий мир, наше сознание перестает быть узконаправленным. Благодаря разнообразию изучаемых тем студенты учатся анализировать информацию, гораздо меньше подвержены влияниям, могут сформировать собственное мнение.

Хорошее владение иностранным языком помогает обрести уверенность в себе, а ежедневная практика и использование освоенных знаний еще больше усиливают эту уверенность. Составление диалогов, ситуаций, ролевые игры, тренинги способствуют развитию творческих умений, учат самовыражению и дают возможности для отстаивания своей точки зрения.

Для будущего специалиста очень важной является способность принимать верные решения. Как же человек может сделать правильный выбор? Прежде всего, он полагается на прошлый опыт. Применяя задания типа Problem solving, педагог помогает будущему специалисту не спастись, столкнувшись с проблемой, а применить свои знания и выводы, которые делал на занятиях, на практике. Самое главное, что такой специалист сможет справиться с любой сложной ситуацией, сможет взаимодействовать, меняться и адаптироваться к вызовам современной жизни.

На занятиях по иностранному языку мы уделяем большое внимание критическому мышлению, действиям в условиях конкуренции и т. д. Опыт известных предпринимателей: Б. Гейтса, С. Джобса, К. Вандербилта, С. Альтмана и др. учит студентов смотреть на вещи критически и не

впадать в уныние, когда терпишь неудачу, ведь отрицательный опыт – это прекрасная возможность перезагрузиться, проанализировать ошибки и пойти дальше. В этом смысле знание материала, изучаемого на занятиях по иностранному языку, помогает студентам реализовать себя. так же как любая методика личностного развития.

Преимущества изучения иностранного языка становятся еще более очевидными, поскольку мы интегрируем в процесс два ключевых момента: профессиональную направленность обучения и возможность поделиться тем, что изучил на занятии или самостоятельно, используя платформу Moodle. Мы стараемся дать студентам знания и умения, которые в будущем он сможет применить на практике. Все приобретенные знания рано или поздно оказываются полезны, даже если они не имеют прямой профессиональной ориентированности. Занятия по иностранному языку дают студентам прекрасную возможность совершенствовать навыки межличностной коммуникации, развивать мультикультурные связи, они учат умению вести беседу, побуждают к определенным действиям, манере поведения, к принятию правильных решений. Составление диалогов, ситуаций, подготовка презентаций, выполнение творческих заданий требует от студентов не только знания языкового материала, но и проявления навыков психологии общения, что непременно пригодится в будущей профессии.

Американский профессор и исследователь Эдгар Дейл подчеркивает, что обучение невозможно без мотивации и практики. Он сделал вывод, что мы запоминаем только 10 % того, что читаем, 20 % того, что слышим, 30 % того, что видим, и 50 % того, что слышим и видим одновременно. Когда же мы говорим и действуем, в нашей памяти сохраняется до 70 % и даже до 90 % изученного материала. Обучение должно быть активным. С этой точки зрения иностранный язык и сочетание всех видов речевой деятельности, а также комбинация практических занятий и самостоятельной работы студентов делает обучение эффективным [2].

Обучение – это источник самореализации. Обучение позволяет накапливать знания и применять их на практике. В этом процессе нет главных и второстепенных тем. И профессиональное, и социальное общение одинаково важны в жизни будущего специалиста.

Список цитированных источников

1. 5 psychological problems of learning a foreign language // Verbling. – URL: <https://www.verbling.com/ru/articles/post/5-problems-of-language-learning-psychology> (date of access: 26.05.2025).
2. Бокле, М. Безлимит знаний / М. Бокле ; пер. с фр. Л. Базян. – Минск : Попурри, 2024. – 288 с.

AMPLIFIERS AS TOOLS FOR EXPRESSING THE SPEECH INTENTIONS IN FICTIONAL DIALOGIC DISCOURSE

Amplifiers are assigned functions at various levels of analysis. Thus, as units of language, amplifiers perform important functions in various styles and registers of discourse: topic change, reformulation, accentuation, hedging, feedback, etc. These amplifier functions can be classified into three main groups: (a) the relationship between the elements of the speaker's utterance; (b) the relationship between the speaker and the content of the message; (c) the relationship between the speaker and the listener in the dialogical act of communication.

In the framework of this work, amplifiers are understood as lexical units of language that perform certain communicative and pragmatic functions in various registers of fictional dialogic discourse, which organize and structure utterances, express the relationship between the elements of the message, as well as between the addressee, addressee and content, actualize the specific meaning of the utterance, add semantic They shade and expand the context, contributing to more effective and successful communication. It should be noted that discourse in general is a coherent (monological or dialogical) text presented orally or in writing in the form of a sequence of utterances-replicas of the addressee and addressee as its producers and addressed respectively to the listener or reader, as well as taking into account all its participants as extralinguistic factors.

Fictional dialogic discourse is characterized by its multidimensional nature, including direct speech and internal monologues, as well as contextuality, which depends on the social and cultural foundation. Fictional dialogue, having a certain length, optional for real dialogue, spontaneous in nature and subject to the rules of time, rhythm, tempo, is a complex linguistic phenomenon. As many researchers rightly say, the communicative unit of fictional dialogic discourse is the utterance-replica, since it is the utterance that represents the smallest structural unit of two-way speech communication [1; 3]. Replicas are able to change the meaning of previous statements, creating context and developing the act of dialogic communication. The analysis of utterances allows us to unambiguously interpret the features of the speech behavior of communication participants and their intentions.

Dialogicity and discourse are key concepts in modern linguistics that allow us to unambiguously interpret the dynamics of communication and interaction in various social contexts. Discourse is a speech stream used in a social context, whereas dialogue is a discursive form of speech interaction

that unfolds in a coordinated manner between two or more communication partners during their interaction.

The use of language is inherently a social phenomenon. Consequently, the functioning of language in social contexts is a multifaceted process that includes the influence of socio-cultural factors on the formation of meanings and interpretation of utterances in dialogical speech. The relevant context may include various aspects of the situation under consideration, including the goals and intentions of the communicants, the composition of the participants, the environment in which communication is conducted, the means of non-verbal communication (movements, gestures, emotions, etc.), etc.

Dialogue is a discursive form of speech interaction, while discourse is considered as speech or text in a situation of dialogue, as if brought back to life. It follows from this that such a text finds its author and a real reader in a specific situation of their dialogical encounter as subjects. Thus, discourse becomes a manifestation of social interaction in a linguistic form and represents the structure and process of linguistic creativity and human cognition of the world. Discourse is considered as a space in which the principle of dialogicity is implemented, and its essential characteristics are revealed through the analysis of dialogues.

The dialogue is a kind of text, the collective author-producer of which are all its participants. At least two speech-thinking strategies-programs interact in the dialogue. According to formal criteria, a dialogical text is usually divided into replicas and "dialogical units." Within the dialogic chain, "units" consisting of two, three, or more replicas are distinguished, such as binomial, trinomial, and multinomial dialogic units. The connection between utterances in dialogical communication is always manifested not only at the semantic level, but also at the linguistic, and in some cases, at the formal level. All dialogue lines are divided into initiating and reacting ones. The unification of at least two adjacent replicas in a linear chain of dialogue occurs according to certain rules of semantic, pragmatic and syntactic dependence, which forms a communicative unit of dialogue, dialogical units.

The purpose of the article is to investigate, systematize and describe the features of the functioning of additive amplifiers as linguistic means of representing additional information in Russian-language fictional dialogic discourse.

The analysis of the empirical material obtained allows us to distinguish two subspecies of additive amplifiers, depending on the semantic and pragmatic functions in the Russian-language fictional dialogic discourse: information addition amplifiers.

The conducted research allowed us to establish that in the Russian-language fictional dialogic discourse, the lexical units of this amplifier corpus not only introduce additional information, but also supplement the previous utterance with relevant information, thereby acting as cohesive means. For example:

– Положим, учатся они не хуже других, – обиделся за детдомовцев Валериан Иванович.

– Но и не лучше, – отметил Ступинский. – **Кроме того**, директор школы высказал опасение, что орлы твои, если их допустить в столорку, стащат инструмент или спалят ее, покуривая тайком (Астафьев).

The above example of utterances in Russian-language fictional dialogic discourse shows that the amplifiers under study contribute to the formation and formulation of the addressee's idea (thought), as well as focusing the addressee's (dialogue partner's) attention on the following new message (information), qualifying relevant information in terms of the modus meanings expressed by communicants: knowledge/ignorance, axiological assessment, doubt, truth, etc.

In addition, information addition amplifiers are able to express the juxtaposition of information elements, qualifying it in terms of generalization or dismemberment. Note that the amplifiers have parameters that correspond to the communicative level, where their textual orientation is noted. The functional range of information amplification is reflected in linking the utterances of the dialogue participants and paragraphs in the text and establishing a logical sequence of thoughts, that is, they help to create the coherence of an fictional dialogical text – the coherence and logical unity of all elements (segments) of the text, such as the plot, characters, description, dialogues, etc.

In other words, information addition amplifiers contribute to the coherence of an fictional dialogical text at the global level (coherence) and at the local level (cohesion). We consider it important to note that coherence ensures that the reader understands and perceives the text as a whole, rather than individual fragments, which, in turn, creates completeness and integrity of the thoughts and ideas of literary characters.

So, we can conclude that the illocutionary function of additive amplifiers in Russian-language fictional dialogic discourse is to organize the text, indicate the connection between ideas, introduce additional information or continue thought, thereby ensuring the logical coherence of the literary text. Additive amplifiers create consistent argumentation in fictional dialogic discourse, allowing the reader (recipient) to follow the development of thought and focusing the recipient's attention on subsequent new information for him. Thus, the illocutionary potential of this corpus of amplifiers lies in the connection of speech elements, in modifying the meaning of utterances, thereby creating contextual links between the communicative intentions of communication partners in dialogical utterances, replicas of Russian-language fictional discourse.

Список цитированных источников

1. Бабаян, В. Н. Семантические и коммуникативно-прагматические особенности дискурсивных маркеров в испаноязычном художественном дискурсе / В. Н. Бабаян, А. Е. Купцов, Н. В. Шилова // Верхневолжский филологический вестник. – 2022. – № 4 (31). – С. 86–92.
2. Кубрякова, Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 555 с.
3. Купцов, А. Е. Дискурсивные частицы в художественном тексте: коммуникативно-прагматический и лингвокультурный аспекты / А. Е. Купцов. – Ярославль : Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2022. – 183 с.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРА В ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ НА БАЗЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ САЙТОВ

Гендерная принадлежность была и остается одной из наиболее распространенных форм сегментации, используемых маркетологами и, в частности, рекламодателями. Растущее преобладание использования сети Интернет во всех сферах жизни еще больше подчеркивает необходимость понимания взглядов и поведения потребителей с точки зрения гендерных и половых различий.

Репрезентация гендера в рекламе играет важную роль в формировании представлений о мужчинах и женщинах в обществе. Языковые средства, используемые в рекламе, могут влиять на восприятие аудиторией информации, а также подкреплять уже устоявшиеся стереотипы о представителях обоих полов. Так, использование определенных слов, словосочетаний и фраз может укреплять гендерные стереотипы о социальных ролях, стилях жизни и предпочтениях женщин и мужчин.

Гендерный аспект – это спектр различий и особенностей мужского и женского пола, а также социокультурные и биологические аспекты, связанные с гендером и полом человека. Гендер включает в себя гендерные роли и стереотипы, социальные нормы и ожидания, равенство и дискриминацию, а также осмысление и принятие собственной гендерной идентичности.

Русскоязычные сайты часто имеют более традиционный подход к описанию гендера, с тенденцией к привычным стереотипам о мужчинах и женщинах. Кроме того, в основном русскоязычная туристическая реклама фокусируется на семейном отдыхе и турах для пар, что также отражает устоявшиеся представления о роли мужчин и женщин в обществе.

Проанализируем туры для женщин и мужчин на примере туристических интернет сайтов «RoyalSky» [1], «Elpresent» [2], «TravelWomen» [3].

Туристический сайт «RoyalSky» предлагает туры для мужчин под названием «Лучшие мужские туры».

Нами были изучены 5 туров и выявлены ярко выраженные гендерные аспекты и стереотипы компонентов каждого из них.

Описание каждого из туров представлено следующим образом:

1. Школа пилотирования Формула-1

Стоимость стажировки – от 1160 евро.

Ваш избранник когда-нибудь представлял себя пилотом Формулы 1, мечтал узнать, что же такое настоящая скорость и получить несравненную дозу адреналина?

Тогда этот невероятный тур для него.

Стажировка на болиде Формула-1 – это ускорение более 200 км/час на виражах одной из лучших гоночных трасс в мире, это незабываемые моменты, доступные лишь избранным счастливицам из миллионов живущих на Земле людей.

Промчаться по легендарной трассе Формулы под силу любому мужчине, у которого есть водительское удостоверение. Это те эмоции, которые обязательно нужно испытать.

Если Вы решите сопровождать своего мужчину в этой поездке, для Вас тоже найдется интересное развлечение на территории комплекса Формулы. Вы можете пить холодное шампанское на красивой террасе снэк-бара или же самостоятельно управлять небольшой машиной Формулы-1, что, кстати говоря, очень непросто и невероятно увлекательно! Стоимость для сопровождающего всего 19 евро, в которые входят и угощения и шампанское.

Как мы можем видеть, в вышеизложенной рекламе четко прослеживаются классические гендерные стереотипы, где мужчине приписывается любовь к машинам, скорости и адреналину. Ему также приписываются «врожденные» способности к вождению, так как каждый мужчина, который имеет водительское удостоверение, по мнению автора, справиться с виражами данной гоночной трассы. В противовес этому – женщина, классическим и интересным времяпровождением которой будет отдых на красивой террасе с шампанским. Ей также предлагают поучаствовать в данном мероприятии, промчаться по трассе, но уже на небольшой машине, которой управлять «очень непросто». Здесь мы можем видеть, как приуменьшаются способности женщины к вождению по сравнению с мужчиной, который осилит все, имея стандартное водительское удостоверение.

2. Тур для настоящих мужчин!

Стоимость стрельбы – от 200 евро.

Трудно найти мужчину, который был бы равнодушен к оружию! Предлагаем Вашему вниманию тур для настоящих мужчин!

В программе тура посещение оружейного завода Blaser в Мюнхене и стрелковые упражнения с реалистичными сценами. Ваш избранник не только получит колоссальное удовольствие от данной поездки, но и значительно повысит свой уровень стрелковой подготовки. Его ждут множество моделей стрелкового оружия в разных калибрах и с разными оптическими прицелами.

Кроме того, он сможет последить за процессом изготовления оружия, а также сделать по индивидуальному заказу оружие для себя (разрешение и перевозка оговариваются отдельно). А для Вас есть отличная новость – пока ваш любимый мужчина будет стрелять, Вам

предоставляют шоппинг ассистента абсолютно бесплатно. Это очень хитрый ход завода – Ваш мужчина настолько вдохновлен и увлечен оружием, что не сможет не оплатить все Ваши покупки.

В данном туре, ровно так же, как и в предыдущем, присутствует достаточно гендерных стереотипов, подкрепляющих уже устоявшиеся образы мужчины и женщины. Используется такое словосочетание как «настоящий мужчина», которое предписывает всем представителям мужского пола любовь к оружию. Мужчин равнодушных к оружию, по мнению автора, найти очень трудно. Для женщин в данном туре будет предоставлен шоппинг ассистент, что также напоминает нам об избитых стереотипах о женщинах и их неумейной любви к прогулкам по магазинам и совершению покупок. При этом, мы можем видеть, как автор данной статьи в рекламе тура апеллирует уже привычными для нас гендерными образами мужчины и женщины, где женщина в финансовом плане зависит от своего молодого человека, который в свою очередь оплачивает все ее бездумные покупки.

3. Зимняя рыбалка на Байкале.

Стоимость от 800 евро.

Ваш избранник пропадает на рыбалке? Откройте для него уникальную возможность испытать свои силы в подледной рыбалке. Ведь зимняя рыбалка на Байкале – это испытание для настоящих мужчин!

Проведите 4 незабываемых дня на льду великого озера Байкал! Вы сможете подышать чистейшим морозным воздухом, насладиться природными красотами этого легендарного озера. Сияющий ровный здоровый цвет лица я вам гарантирую. Ваш избранник в это время сможет поймать самую большую в жизни рыбу, которой сможет гордиться перед всеми своими друзьями. Не только ловлей, но и спутницей, которая подарила ему столь уникальный подарок!

В данном случае мы в очередной раз можем наблюдать использование словосочетания «настоящий мужчина», которое наделяет представителей мужского пола определенными маскулинными характеристиками. Неподдельный интерес к рыбалке – одна из таких «врожденных» характеристик. Женщинам опять-таки отводится скромная роль в данном туре – любоваться окружающей красотой природы. При этом об участии женщины в рыбалке не идет и речи.

Из всех туров, размещенных на туристическом сайте «RoyalSky» был представлен только один тур, разработанный специально для женщин – «Фитнес-тур на море.

Описание данного тура представлено следующим образом:

1. Фитнес-тур на море!

Еще красивее – за неделю: фитнес-тур на море!

Нет ни одной женщины, которая целиком и полностью была бы довольна своей внешностью: тут нам хочется подтянуть, там добавить, здесь убрать. И часто в погоне за модельной внешностью мы забываем о том, что красота идет бок о бок со здоровьем и внутренней гармонией.

Стрессы, повседневная рутина, тяга к пагубным для фигуры вкусностям, элементарная лень – это мешает нам быть не только красивыми, но и счастливыми.

Хотите оторваться от повседневности, насытиться позитивом и энергией, сбросить пяток лет или столько же килограммов? Компания «RoyalSky» приглашает вас в фитнес-тур в солнечную Турцию: обретите гармонию души и тела!

Почувствуйте гармонию внутри себя и насладитесь собственным отражением в зеркале! Вы предстанете перед собой обновленной, помолодевшей, с юным блеском в глазах и жаждой дальнейшего самосовершенствования. А что еще надо для счастья настоящей женщине?

В тексте вышеизложенной рекламы мы можем наблюдать уже привычное для нас ровно также как «настоящий мужчина» словосочетание «настоящая женщина», которое, в свою очередь, приписывает женщинам определенные феминные характеристики. В данном случае это непреходящее стремление женщины к вечной молодости и идеальной фигуре. В погоне за красотой видится неподдельное счастье «настоящей» женщины.

На основании рассмотренной нами выше рекламе туров, можно сделать вывод о том, как сильно гендерные стереотипы влияют на наше представление об образах и социальных ролях женщин и мужчин. В связи с чем, следует отметить, что использование таких словосочетаний как «настоящая женщина» и «настоящий мужчина» при обращении к представителям обоих полов крайне недопустимо.

Следующий рассмотренный нами туристический ресурс – сайт «Elpresent». На данном сайте нами были изучены предлагаемые туристические услуги, на основании анализа которых, можно отметить, что практически все представленные туры рассчитаны как на мужчин, так и на женщин. Исключением стали спа-процедуры и beauty-процедуры, фотосессии и курсы стилистов, которых было представлено больше в разделе услуг для женщин; и стрельба из разных видов оружия, картинг, дрифтинг в разделе услуг для мужчин. Несмотря на это, преобладающее количество услуг было представлено квестами, джип-турами, картингами, катанием на квадроциклах, прогулками на яхте, стрельбой и т. д. в которых могли поучаствовать все независимо от пола. Стоит отметить, что данная позиция туристического ресурса в предоставлении одинаковых услуг всем: и женщинам, и мужчинам, не оглядываясь на их пол, является выигрышной в современных реалиях, где проблема гендера стоит особенно остро.

Последний рассмотренный нами туристический русскоязычный интернет сайт – «TravelWomen». Особенность данного сайта – не так давно ставшие популярными авторские туры-девичники, разработанные специально для женщин.

Нами были рассмотрены 5 туров. Описание каждого из туров представлено следующим образом:

1. Авторский тур в Турцию

Добро пожаловать в великолепную Турцию, где женщины смогут в полной мере насладиться красотами и богатствами этой удивительной страны. Отправляйтесь в незабываемый авторский тур, который подарит вам незабываемые моменты и впечатления. Изумительные путешествия по историческим городам, красивейшие пляжи Турецкого побережья, вкуснейшая национальная кухня и очаровательные оазисы спа-салонов – все это ждет вас в нашем эксклюзивном туре для женщин. Не упустите возможность открыть новые грани себя, наслаждаясь прекрасными пейзажами и солнечными лучами, в окружении великолепных памятников истории и богатой культурой Турции. Насладитесь яркими красками восточной страны вместе с нами и создайте свою неповторимую историю любви к Турции.

2. Авторский тур в Египет

Отправляйтесь в захватывающее путешествие в удивительную страну фараонов – Египет!

Авторский тур, специально созданный для женщин, позволит вам раскрыть свою внутреннюю силу и открыть новые горизонты. Пройдите по песчаным дюнам Сахары, ощутите волшебство древних храмов в Карнаке, искупайтесь в теплых водах Красного моря, насладитесь ароматами экзотических пряностей на местных базарах и погрузитесь в историю захватывающего путешествия по Нилу. Вам предстоит незабываемое путешествие, наполненное приключениями и открытиями, которое оставит в вашей душе незабываемые впечатления.

3. Авторский тур в Дубай

Авторский тур в Дубай – это идеальное путешествие для современных женщин, стремящихся погрузиться в роскошь и блеск этого удивительного города. Вас ждет незабываемая комбинация изысканных отелей, захватывающих экскурсий и шикарных шоппинг-туров. От захватывающего восхождения на самый высокий небоскреб в мире, Бурдж Халифа, до расслабленного времяпрепровождения на захватывающих пляжах Персидского залива – это путешествие, которое оставит в вас незабываемые впечатления. Знакомьтесь с культурным наследием эмиратов на посещении мечети Джумейра и Халыфы, а также проходите по знаменитому переулку «Золотой базар» для шикарного шоппинга. Не забудьте посетить один из роскошных спа-центров для релаксации и оздоровления перед вашим отъездом. Вас ждет полная гармония и удовольствие во время этого эксклюзивного авторского тура в Дубай.

В данные туры, стоит отметить, как и предыдущие специализированные туры для женщин, включены спа-процедуры и шоппинг. На основании этого можно сделать вывод о том, что устоявшийся образ представительницы женского пола – это образ

следящей за собой женщины, которая любит пассивный отдых, в основном состоящий из релаксации. В противовес этому – активный мужской отдых – насыщенный и экстремальный.

Таким образом, в результате анализа выше представленных туров, можно сделать вывод о том, что в рекламе, рассчитанной на женщин, присутствует больше средств языковой выразительности, эпитетов. Предложения распространенные, с междометиями и вводными словами. Рекламный текст в целом по объему больше, чем такой же текст, но рассчитанный на мужчин. Реклама туров для мужчин, в свою очередь более краткая и лаконичная, все информация представлена четко, «сухо» в основном без средств языковой выразительности или с их малым присутствием в тексте.

Список цитированных источников

1. RoyalSky : [сайт]. – Минск, 2014–2025. – URL: <https://royalsky.by/> (date of access: 01.05.2025).
2. Elpresent : [сайт]. – Минск, 2020–2025. – URL: <https://elpresent.by/> (date of access: 04.05.2025).
3. TravelWomen : [сайт]. – Севастополь, 2023–2025. – URL: <https://women-travel.ru/> (date of access: 02.05.2025).

ПРОБЕЛЫ В КОММУНИКАЦИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ БОЛЬШОГО КОЛИЧЕСТВА СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЛАКУН

Иностранный язык – это реальное средство общения между людьми разных стран, средство познания мира и популяризации своей культуры. Использование иностранных языков в коммуникативных целях требует определенного уровня языковой, речевой и социокультурной компетенции, в связи с чем возникает необходимость обучения иностранным языкам в неразрывном единстве с изучением специфики общественной и культурной жизни как своей страны, так и страны или стран изучаемых языков. Происходит смещение акцентов в преподавании иностранных языков с развития исключительно коммуникативных умений на формирование готовности к ведению диалога культур. Этот диалог часто оказывается затрудненным в силу наличия пробелов в коммуникации, вызванных большим количеством социокультурных лакун, имеющих разный характер, причины возникновения и требующих разных способов их заполнения.

В лингвистике не существует единого общепринятого определения понятия «**лакуна**». Расхождения или несовпадения в языках и культурах описываются авторами в разных терминах. В лингвистической науке была выработана **теория лакун**, значительный вклад в развитие которой в рамках этнопсихолингвистики внесли ученые Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, И. Ю. Марковина, Г. А. Антипов и др.

Различия на (любом уровне) между лингвокультурными общностями, по-видимому, можно рассматривать как лакуны, свидетельствующие об избыточности или недостаточности опыта одной лингвокультурной общности относительно другой. Подобные лакуны могут возникать и постоянно возникают даже в том случае, когда коммуниканты принадлежат к одной культуре: достаточно ярко они проявляются в том случае, когда текст и реципиент принадлежат различным историческим эпохам или социальным группам. Особенно велико количество лакун в случае, если коммуниканты относятся к разным лингвокультурным общностям и реципиент слабо знаком с реалиями, хорошо известными носителю той культуры, которой принадлежит текст или какое-либо высказывание. В данном случае речь идет о социокультурных лакунах. Предлагается следующая классификация социокультурных лакун:

– **субъективные лакуны**, отражающие национально-культурные особенности коммуникантов, принадлежащих к различным лингвокультурным общностям;

– *деятельностно-коммуникативные лакуны*, отражающие национально-культурную специфику различных видов деятельности в их коммуникативном аспекте;

– *текстовые лакуны*, возникающие в силу специфики текста как инструмента общения; специфику текста могут составлять содержание, форма воспроизведения или восприятия материала, ориентация на определенного реципиента, поэтика автора и т. д.;

– *лакуны культурного пространства* (ландшафта), если рассматривать процесс общения в широком смысле, или *лакуны культурного интерьера*, если рассматривать тот или иной конкретный коммуникативный акт.

Субъективные или национально-психологические лакуны возникают в результате несовпадения национально-психологических типов участников коммуникации. В результате межкультурного общения складываются определенные стереотипы в отношении культур друг к другу, в частности такие, которые фиксируют наиболее характерную для той или иной нации черту, слабее выраженную у других народов. Так, например, пунктуальность можно рассматривать как относительно характерологическую лакуну для испанцев и латиноамериканцев в сравнении с носителями немецкой и голландской культур. Сюда же следует отнести и случаи несовпадения отношения к цветовой символике у разных народов: в Экваториальной Африке и у многих индоевропейских народов неоднозначно воспринимают белое и черное.

Национально-психологическими лакунами можно считать несовпадения и других видов культурной символики, характерных для различных этносов: для японцев листья папоротника – знак-пожелание удачи в наступающем году, а в русском узусе папоротник ассоциируется со смертью, кладбищем.

К цифровой символике можно отнести и традицию русской культуры дарить живым нечетное количество цветков в букете, а на кладбище, похороны приносить четное количество цветков, что вызывает недоумение, например, американцев, для которых не свойственно такое толкование количества цветков в букете.

Деятельно-коммуникативные лакуны отражают специфику различных видов деятельности, характерных для того или иного этноса. К понятию «поведение» относится: кинесика (мимика, жесты), характерная для данной культуры; бытовое или повседневное поведение, обусловленное традициями, обычаями, укладом и ритмом жизни, принятыми в данной культуре, а также этикет общения, фрагментом которого является кинесика (кинесические лакуны), и повседневное поведение (рутинные лакуны).

Кинесические лакуны сигнализируют о специфике жестового и мимического кодов различных культур. Конфронтативны или противоположны по-своему русские и болгарские жесты, обозначающие согласие и несогласие («да» и «нет»).

Особую группу поведенческих лакун составляют *бытовые* или *рутинные* лакуны, указывающие на традиционный уклад жизни, привычки, особенности быта – на то, что называют повседневным поведением носителей некоторых культур. У англичан, например, принято пить чай в пять часов вечера, а у других европейских народов такого обычая нет. В Испании и странах Латинской Америки существует такое явление, как *siesta* (полуденный сон), когда днем после обеда на какое-то время прекращают работу офисы, банки, магазины, рестораны и другие учреждения.

Существование различных видов поведенческих лакун и, как следствие этого, неприятие или неодобрение чужих норм поведения может создать трудности в общении. В результате между коммуникантами может возникнуть непонимание, например при неверной, часто противоположной интерпретации жестов в чужой культуре. Кроме того, у одного из собеседников может сложиться неблагоприятное впечатление о другом: в японской культуре считается недопустимым сидеть, скрестив ноги или вытянув их; для англичан эта поза – поведенческая норма.

Текстовые лакуны возникают при особенной специфике текста как инструмента общения. Так, например, *беллетристические* лакуны возникают в текстах художественных произведений как коммуникативная дистанция между автором и читателем (несовпадение сфер общения автора и читателя), так и при временной дистанции между ними (если автор и читатель не являются современниками).

Лакуны культурного пространства указывают на несовпадения в оценках культурного пространства и интерьера представителей тех или иных лингвокультурных общностей. Под культурным пространством понимается безграничность окружения, в котором существуют носители любой культуры. В состав культурного пространства входят следующие элементы:

- окружающий мир, какой приоритет отдают ему представители той или иной лингвокультурной общности;
- уклад жизни, быт представителей этой общности;
- запас знаний, культурный фонд, которым владеет типичный представитель этой общности.

Список цитированных источников

1. Антипов, Г. А. Текст как явление культуры / Г. А. Антипов, О. А. Донских, И. Ю. Марковина, Ю. А. Сорокин. – Новосибирск, 1989.
2. Скугарова, Ю. В. Проблема понимания иноязычного литературно-художественного текста : филол. и дидакт. аспект (на материале англ. рассказов XX в.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / МГУ им. М. В. Ломоносова, фак. ин. яз. – М., 2001.
3. Уфимцева, Н. В. Этнопсихолингвистика / Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин. – М., 1983.

ВЛИЯНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫСКАЗЫВАНИЙ НА ИХ ИЛЛОКУТИВНУЮ СИЛУ

Современная лингвистика, уделяет большое внимание анализу речевого воздействия как одному из ключевых факторов коммуникативной практики. Вопрос о том, как стилистическое оформление высказывания влияет на его прагматическую силу, выходит за пределы теоретического интереса и находит применение в таких сферах, как педагогика, медиа коммуникации, юриспруденция и политическая риторика [1, с. 100].

Актуальность темы также определяется изменениями в современной коммуникации. В условиях цифровизации и глобализации язык стал инструментом не только передачи информации, но и стратегического влияния. Особенно это проявляется в социальных сетях, политической рекламе, судебной практике, где каждое высказывание оценивается с точки зрения его воздействия на адресата.

Понятие иллокутивной силы восходит к работам Джона Остина и Джона Серля. Согласно этой теории, каждое высказывание реализует не только содержательную, но и функциональную сторону – делает нечто: утверждает, требует, обещает, извиняется и т. д. Это действие реализуется через так называемый иллокутивный акт [2].

Однако степень воздействия такого акта во многом зависит от стилистической формы, в которой он выражен. Как отмечает В. И. Карасик, «в речевом взаимодействии форма и содержание выступают в единстве, где форма способна как усиливать, так и трансформировать коммуникативное намерение» [3, с. 144].

Стилистические особенности речи – это не просто внешнее оформление, а активный смысл формирующий ресурс. Рассмотрим, как различные средства могут влиять на иллокутивную силу.

Лексическая экспрессия. «Вы немедленно покинете помещение» – прямая директива с высоким уровнем давления. «Прошу вас выйти, если не возражаете» – та же функция, но с элементом вежливости. Использование модальности снижает иллокутивную силу, делая акт менее агрессивным.

Синтаксис и модальность. Императив: «Закрой окно!» Косвенная просьба: «Не мог бы ты закрыть окно?» – оба варианта выражают директиву, но вторая форма демонстрирует иллокутивную гибкость.

Риторические приемы. Использование метафоры и гиперболы («Это было громом среди ясного неба») усиливает эмоциональный отклик и придает высказыванию экспрессивность [6, с. 93].

Фонетические и звуковые средства (из песенных текстов). Например, “Material Girl” (“I’m a material girl in a material world”) – аллитерация и ритмика усиливают выразительность. В переводе теряется ритм, акцент смещается на нейтральное содержание.

Контекст общения также важен. В юридических текстах используется обезличенность “Рассмотрев доводы сторон”, что обеспечивает официальность. В медийной риторике преобладают экспрессивные конструкции «Мы не позволим попира́ть права граждан!», повышающие иллокутивную силу [4, с. 92].

Фонетические элементы, такие как аллитерация и ритм, делают высказывания более запоминающимися. Пример: “We will rock you” – “Мы вас потрясем”. Ритм и звук усиливают сообщение [6, с. 95].

Иллокутивная сила высказывания – не статична, а формируется взаимодействием интенции, формы, контекста и стилистических решений. Языковое оформление – ключевой инструмент управления восприятием [3, с. 149].

Стилистическая вариативность – не украшение, а инструмент, способный усиливать или трансформировать коммуникативное намерение. Овладение такими механизмами – часть речевой компетенции [6, с. 89].

Кроме того, межкультурная коммуникация предъявляет особые требования к иллокутивной силе: одно и то же высказывание может восприниматься по-разному в разных культурных контекстах. Например, в англоязычной культуре вежливая косвенность ценится выше, чем в ряде восточноевропейских стран, где приветствуется прямая директива. Это приводит к необходимости учитывать культурные нормы при адаптации речевых актов.

Отдельного внимания заслуживает жанрово-регистровая специфика. В публицистике допустимы экспрессивные и эмоционально окрашенные конструкции, тогда как в научной коммуникации требуется нейтральность и объективность. Таким образом, изменение стилистического регистра способно не только усилить или ослабить иллокутивную силу, но и изменить тип самого речевого акта.

Практическое значение исследования заключается в том, что его выводы могут быть применены в преподавании иностранного языка, переводческой деятельности, судебной и дипломатической практике. Например, понимание того, как стилистическая форма влияет на восприятие директив, может повысить эффективность международных переговоров или судебной аргументации.

Также важно учитывать перлокутивный эффект – фактическую реакцию адресата. Даже если интенция говорящего была нейтральной, стилистическая экспрессия может вызвать раздражение, недоумение или агрессию. Таким образом, выбор формы – это акт стратегического планирования.

В заключение стоит подчеркнуть, что стилистическое оформление высказывания играет ключевую роль в формировании его иллокутивной силы и, следовательно, в эффективности речевого воздействия. Оно не является лишь внешним украшением речи, а представляет собой активный инструмент стратегического управления смыслом и восприятием. Единство формы, интенции и контекста определяет успешность коммуникативного акта, особенно в условиях многообразия жанров, регистров и культурных норм. Понимание этих механизмов имеет не только теоретическую, но и практическую значимость – от педагогики до дипломатии. В эпоху цифровой коммуникации, где каждое слово может стать актом воздействия, умение осознанно использовать стилистические средства становится необходимым элементом речевой компетенции.

Список цитированных источников

1. Остин, Дж. Л. Как совершать действия с помощью слов / Дж. Л. Остин ; пер. с англ. – Оксфорд : Clarendon Press, 1962. – С. 98–105.
2. Серль, Дж. Р. Речевые акты / Дж. Р. Серль ; пер. с англ. – Кембридж : Cambridge University Press, 1969. – С. 30–32.
3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 144–147.
4. Баранов, А. Н. Речевая коммуникация / А. Н. Баранов. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2001. – С. 57–65.
5. Лихачев, Д. С. Поэтика древнерусской литературы / Д. С. Лихачев. – Л. : Наука, 1979. – С. 223–228.
6. Чернявская, В. Е. Стилистика текста и межкультурная коммуникация / В. Е. Чернявская. – М. : Флинта, 2013. – С. 89–97.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РОМАНЕ КИМА СТЭНЛИ РОБИНСОНА «КРАСНЫЙ МАРС»

Экологический дискурс, изучающий языковые способы репрезентации экологических проблем и формирующий экологическое сознание, является важной темой как в лингвистике, так и литературоведении. Он остается в центре внимания исследований последних десятилетий, особенно в контексте возрастающего внимания к вопросам глобального изменения климата и устойчивого развития.

Научно-фантастическая литература представляет собой уникальный материал для изучения специфики экологического дискурса благодаря детальному изображению процессов терраформирования и взаимодействия человека с новой экосистемой.

Цель работы – определение роли языковых средств в репрезентации экологической концепции как основы экологического дискурса в романе «Красный Марс» (Red Mars, 1992), который является первым из трех в «Марсианской трилогии» американского писателя Кима Стэнли Робинсона.

В научной литературе существуют различные подходы к определению экологического дискурса, аналогично тому, как трактуется понятие дискурса в целом. Е. В. Иванова предлагает следующее определение: «экологический дискурс представляет собой совокупность устных и письменных текстов различных функциональных стилей и жанров, обусловленных ситуацией общения на экологические темы. Ключевым концептом и темой экологического дискурса является природа и состояние окружающей среды» [1, с. 4].

А. В. Зайцева предлагает иную дефиницию: «Экологический дискурс – это сложное коммуникативно-речевое явление, представляющее собой, с одной стороны, вид социальной коммуникации, в основе которой лежит речемыслительная деятельность людей в определенном историко-культурологическом контексте на базе общего предмета – экологии и охраны окружающей среды, выступающих в качестве ключевых концептов. С другой стороны, экологический дискурс – это совокупность экологических текстов различных коммуникативно-речевых сфер (науки и публицистики, художественной литературы, официально-делового и бытового общения), объединенных общей темой и формирующих экологическое сознание реципиентов» [2, с. 23].

Очевидно, что предложенная А. В. Зайцевой дефиниция представляет экологический дискурс в более широкой перспективе,

смещая акцент с природы и окружающей среды (как это предлагается Е. В. Ивановой) на экологию и защиту окружающей среды. Кроме того, А. В. Зайцева акцентирует внимание на разножанровом характере экологического дискурса и его основной функции, заключающейся в формировании экологического сознания у реципиентов. Отметим, что экологическое сознание – это форма «общественного сознания, находящаяся в стадии формирования, включающая в себя совокупность идей, теорий, взглядов, мотиваций, отражающих экологическую сторону общественного бытия, а именно – реальную практику отношений между человеком и средой его жизни, между обществом и природой, включая регулятивные принципы и нормы поведения, направленные на достижение оптимального состояния системы общество – природа» [3, с. 1].

В научно-фантастическом романе «Красный Марс» Ким Стэнли Робинсон посредством детального описания колонизации и терраформирования Марса комплексно исследует экологические, социальные и философские аспекты взаимодействия человеческой цивилизации с инопланетной средой. Стоит отметить, в романе содержится 189 эпизодов, описывающих экологические, социальные и философские аспекты взаимодействия человеческой цивилизации с инопланетной средой. При этом автор использует различные лингвистические и стилистические инструменты для трансляции сложных эко-концепций и демонстрации неоднозначности процесса планетарной трансформации.

Следовательно, в тексте обнаруживаются слова, составляющие лексическое ядро экологического дискурса. Для обозначения о природных феноменах, загрязнителей, стратегий охраны окружающей среды и связанных с ними категорий автор употребляет такие термины (и их производные), как *'ecosystem'* (1), *'ecology'* (13), *'pesticides'* (1), *'heavy metals'* (1), *'carbon'* (16), *'environment'* (13), *'sustainable'* (1), *'disposal'* (3), *'waste-water'* (1), *'biosphere'* (10), *'biome'* (9), *'extinct'* (2), *'non-renewable resources'* (1).

Одним из ключевых приемов является использование научной терминологии. К. С. Робинсон активно использует понятийный аппарат из геологии, климатологии, биологии и физики, чтобы придать повествованию реалистичность и убедительность. Это также позволяет ему углубленно обсуждать сложные экологические процессы и технологические аспекты терраформирования. В результате анализа было обнаружено 24 термина, общее количество употреблений которых составило 211:

- геология – 65 %;
- климатология – 5 %;
- биология – 17 %;
- физика – 13 %.

Очевидно, что наиболее широко представлена геология. Автор явно концентрирует внимание на фундаментальной роли геологических

процессов в формировании марсианского ландшафта и в планах по его терраформированию. Более того, доминирование геологической терминологии подчеркивает необходимость тщательного изучения и изменения физических свойств планеты для создания условий, пригодных для жизни человека.

В предложении *"Then wind erosion had cut arroyos, and stripped away at their sides, and each strata was stripped back farther than the one below it, so that the arroyo walls consisted of hundreds of narrow terraces."* [4] описывается процесс эрозии, формирующий марсианский ландшафт. Термин *'erosion'* (эрозия) подчеркивает воздействие природных сил на поверхность планеты, создавая уникальные геологические формации, которые представляют вызов для строительства и освоения.

В романе встречаются термины, связанные с климатологией, что подчеркивает важность атмосферных условий и климатических моделей для понимания текущей ситуации и прогнозирования будущих изменений. В предложении *"...in this atmospheric pressure it sublimed at almost all temperatures, leaving pitted, rotten side walls to a depth of a few centimeters; under that it was solid, and hard."* [4] термин *'atmospheric pressure'* (атмосферное давление) подчеркивает суровые условия на Марсе и необходимость разработки технологий, способных справиться с низким давлением и его последствиями, такими как сублимация льда. Описание воздействия низкого давления на лед создает подчеркивает враждебность окружающей среды.

Активное использование терминов из области биологии выявляет ключевую роль исследований, направленных на поиск или создание жизни на Марсе, отражает стремление к пониманию истоков жизни в целом. Предложение *"Slow them down, anyway, and fix the ones that are already broken. A mix, really. The division errors are caused by breaks in DNA strands, so we wanted to strengthen DNA strands. To do it we would read your genome, and then build an auto repair genomic library of small segments that will replaced the broken strands..."* [4] демонстрирует применение передовых биотехнологий для защиты колонистов от вредного воздействия марсианской среды. Термин *'DNA'* (ДНК) становится символом жизни, которую изменять и ремонтировать. Эта идея становится поводом для обсуждения этических вопросов о границах допустимого вмешательства в геном человека.

Акцент на физической терминологии отражает критическую важность физических процессов в моделировании и управлении марсианской средой, разработке технологий, основанных на глубоком понимании физических законов, для обеспечения стабильности и пригодности планеты для жизни. В предложении *"The forward modules contained the living quarters and had tinted windows on all four sides; the aft modules contained the fuel tanks, and sported a number of black rotating solar panels."* [4] *'solar panels'* (солнечные панели) представлены как неотъемлемая часть технического обеспечения марсианской колонии,

обеспечивающая энергией жилые модули и другие системы жизнеобеспечения. Они располагаются в задней части корабля (*'aft modules'*), что подчеркивает их роль как источника энергии, необходимого для поддержания жизни.

Таким образом, использование научной терминологии является важным инструментом в конструировании экологического дискурса в романе «Красный Марс». Активное применение терминов из различных областей науки, таких как геология, климатология, биология и физика, позволяет автору детально и убедительно описывать процессы терраформирования и взаимодействия человека с марсианской средой. Этот подход не только придает повествованию научную достоверность и убедительность, но и способствует формированию экологического сознания читателя, акцентируя внимание на сложностях и вызовах, связанных с освоением новой планеты.

Список цитированных источников

1. Иванова, Е. В. Метафорическая концептуализация природных катастроф в экологическом дискурсе: на материале медийных текстов : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Иванова. – Челябинск, 2007. – 24 с.
2. Зайцева, А. В. Типология текстов экологического дискурса ФРГ : дис. ... канд. филол. наук / А. В. Зайцева. – Смоленск, 2014. – 253 с.
3. Сухоруков, Е. А. Современная немецкая сказка как инструмент формирования экологического сознания : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. А. Сухоруков. – М., 2017. – 28 с.
4. Robinson, K. S. Red Mars / K. S. Robinson. – New York : Spectra Books, 1993. – 592 p.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИЕМЫ СТОЛКНОВЕНИЯ МНЕНИЙ В РЕЧИ ВЕДУЩИХ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ДИСКУССИОННЫХ ТОК-ШОУ БЕЛАРУСИ И ГЕРМАНИИ

Ток-шоу – один из наиболее популярных жанров современной аналитической журналистики, основанный на публичном экспертном конфликте мнений по наиболее актуальным и социально значимым темам и вопросам.

Мнение – точка зрения одного из участников телевизионного дискуссионного ток-шоу, которое включает в себе оценку каких-либо обстоятельств, событий и фактов и выражается не как истина, а как частный взгляд.

Оценка – осознанная интерпретация говорящим полученной во время обмена мнениями информации.

Согласие/несогласие – коммуникативные смыслы, которые возникают в теледискуссии в процессе столкновения однополярных и разнополярных точек зрения и представляют собой совпадение/несовпадение позиций собеседников, принятие/непринятие ими взглядов друг друга.

Противопоставление контрастирующих позиций собеседников и **создание конфликта мнений** является одной из основных задач модератора ток-шоу.

Решение этой задачи достигается использованием следующих приемов:

- **Вопрос кому-либо из участников о согласии с мнением собеседника.**

Пример:

Эксперт: ...Тела людей, которые едят мясо, они наполнены этими токсинами...

*Ведущий: Артур, болезни от мяса, **Вы согласны с этим?*** («Такова судьба» 09.12.2011)

- **Предположение о несогласии кого-либо из участников с мнением собеседника.**

Пример:

Эксперт: ...весь мир... пошел... в фирменную науку, ученые работают быстро и энергично, находят решения, заводы внедряют...

*Ведущий: **Мне кажется, что ученые, как раз, немножко не согласны с вашей точкой зрения, так?*** («Форум» 23.01.2012)

- **Утверждение о несогласии кого-либо из участников с мнением собеседника.**

Пример:

Эксперт: Калі мы параўноўваем музыку часоў Савецкага Саюза і цяперашнюю беларускую, справа можа ў якасці?

*Ведущий: **Не согласен Кубышкин, Кубышкин не согласен!*** («Такова судьба» 02.12.2011)

- **Вопрос кому-либо из участников о возможности возразить собеседнику.**

Пример:

Эксперт: ...если мы профессионально делаем еще какие-то там автокомпаненты, давайте их делать...

*Ведущий: **Вы можете парировать?*** («Форум» 30.01.2012)

- **Предложение кому-либо из участников возразить собеседнику.**

Пример:

Эксперт: ...Мы в состоянии воспринять, дайте! Нам ответ был: «Нету».

*Ведущий: Сергей Антонович, ну, **парируйте!** Вы говорите, что есть, но как-то очень тихо. **Парируете!*** («Форум» 23.01.2012)

- **Выражение сомнения по поводу слов кого-либо из участников.**

Пример:

Эксперт: ...это какой-то случай..., который был, ну, и возможно дальше не повторится.

*Ведущий: Ну, опять-таки я хотел бы уточнить еще у предпринимателей, **так ли все на самом деле и настолько ли, вот, живописна... картина?*** («Форум» 30.01.2012)

- **Предложение кому-либо из участников прокомментировать реплику собеседника.**

Пример:

Эксперт: ...здесь видна... другая проблема... плохая система сбора и заготовки макулатуры...

*Ведущий: **Что Вы ответите, Максим?*** («Открытый формат» 24.10.2011)

Данные приемы используются модератором не только по отношению к экспертам, но и по отношению к мнениям других субъектов:

- **мнениям телезрителей.**

Пример:

*Ведущий: ... ich wollte beginnen mit etwas, was ich in unserem Gästebuch gelesen habe. Da schreibt Sabine Willhard 44 Jahre: «...Wenn die Piraten etwas taugen werden, auch sie sich etablieren, sowie die Grünen es taten. Wir sollten dankbar sein, in einer funktionierenden Demokratie zu leben, die Neues ermöglicht», schreibt an presseclub.de Sabine Willhard. **Frau Lau, sollten wir dankbar sein? Ist es ein gutes Zeichen für die Demokratie, oder ist es ein Warnzeichen, wenn Menschen, die Politik ziemlich unprofessionell angehen, plötzlich in dem Parlament landen?***

Ведущий: '...я хотел бы начать с того, что я прочитал в нашей гостевой книге. Там Сабина Вильхард, 44 года пишет: «...Если Пираты на что-либо сгодятся, то и они займут свое место, как это сделали Зеленые. Мы должны быть благодарны, что живем в условиях действующей демократии, которая разрешает новое», пишет на *presseclub.de* Сабина Вильхард. **Госпожа Лау, должны ли мы быть благодарны? Это хороший знак для демократии, или это тревожный знак, если люди, которые подходят к политике довольно непрофессионально, вдруг оказываются в парламенте?**' («Presseclub» 25.09.2011).

- **мнениям из сюжетов.**

Пример:

Ведущий: *...Darf Ihnen anhand von 2 Beispielen klar machen, welchen Sinn das macht beide Seiten zu beleuchten und vielleicht so zu einer Antwort zu kommen, es ist eine Modenkrankheit oder es ist tatsächlich eine Seuche... Möchten Sie zuerst sehen...*

(Сюжет)

Ведущий: **...Doktor Sprenger, unfair oder ein Wirklichkeitscheck?**

Ведущий: '...Могу ли я продемонстрировать на двух примерах, какой смысл в том, чтобы осветить обе стороны и может быть таким образом прийти к ответу, все-таки это модная болезнь или это эпидемия...'

(Сюжет)

Ведущий: **...Доктор Шпренгер, правда или нет?** («Hart aber fair» 14.11.2011).

- **сторонним мнениям, внесенным в контекст передачи самим же модератором**

Пример:

Ведущий: **...Есть мнение некоторых экспертов, которые считают, что впрягли сани впереди лошади. Сначала нужно сбить инфляцию, а потом уже снижать ставку. Это верно?**

Э: **...ставка рефинансирования – это индикатор...** («Открытый формат» 27.02.2012).

- **мнению самого модератора.**

Пример:

Эксперт: **...ну, не могут же из-за того, что больше хотят заработать предприятия..., все должны газеты не выходить!...**

Ведущий: **Вы знаете, я убежден, что на этой территории, давайте поспорьте со мной, должно быть определенное государственное регулирование цен...** («Клуб редакторов» 20.11.2011).

- **и др.**

Создание конфликта не является основной целью модератора теледискуссии. Столкновение контрастирующих позиций – это одно из

средств активации участников ток-шоу для создания качественного и востребованного широкой аудиторией аналитического медийного продукта.

Глубокий всесторонний анализ коммуникативных смыслов согласия/несогласия, определение и фиксация механизмов их возникновения является обязательным условием понимания аналитического публичного экспертного обмена мнениями.

Результаты такого анализа могут быть использованы в профессионально-ориентированном обучении немецкому языку, обучении основам и особенностям межкультурного общения.

ПЕРЕДАЧА РЕАЛИЙ ВЫМЫШЛЕННОГО МИРА В ПЕРЕВОДЕ НА МАТЕРИАЛЕ ИГРЫ «ATOMIC HEART»

Современные компьютерные игры представляют собой не только источник развлечения, но и мощный инструмент трансляции культурных кодов, идеологий и мировоззрений. В условиях растущего интереса к цифровой культуре вопрос перевода реалий в видеоиграх приобретает особую актуальность [1]. Одним из ярких примеров является игра «Atomic Heart», в которой реалии вымышленного советского мира играют ключевую роль в построении повествования и атмосферы.

Игра разработана в жанре альтернативной истории, сочетающей советскую эстетику с элементами научной фантастики. Реалии в данном контексте – это неотъемлемые элементы языковой картины мира, отражающие национальную специфику, исторический и культурный фон. Именно они создают у игрока ощущение подлинности происходящего и формируют глубину погружения в игровой процесс.

Основная цель нашего исследования – проанализировать способы перевода реалий из игры «Atomic Heart» с русского языка на английский и определить их эффективность с точки зрения передачи культурного контекста. В ходе работы применялись методы сплошной выборки, описательный и контекстуальный анализ, а также сопоставительный метод.

Рассмотрим жанрово-стилистические особенности игры. «Atomic Heart» сочетает черты шутера от первого лица и ролевой игры. Однако ее языковая палитра включает элементы советского официоза, народного просторечия, научной и технической терминологии, а также идиоматических выражений. Такой многоуровневый язык требует от переводчика высокой степени гибкости и культурной осведомленности.

Исследование реалий показало, что в игре представлены следующие типы:

1. Общественно-политические реалии: лозунги, обращения, названия организаций и явлений, характерные для советской идеологии.
2. Этнографические реалии: бытовые выражения, пословицы, сленг и элементы разговорной речи.
3. Технические и научные реалии: вымышленные технологии, терминология, отсылающая к советским научным достижениям.

Например, лозунг *Слава труду!* переведен как *Glory to Labor!*, что демонстрирует прямой эквивалент с сохранением идеологической нагрузки. Выражение *«Пятилетку – за четыре года!»* передано как *The Five-Year Plan in Four Years!*, сохранив структуру и ритм оригинала.

Однако более сложные реалии требуют адаптации. Так, фразеологизм *Держи краба!* в английском переводе представлен как *High five*, что поддерживает фатическую функцию. Другой пример – *Шайтан-машина* – переведен как *damn contraption*, с сохранением коннотации и стилистической маркированности.

Особое внимание в локализации уделяется передаче научной и фантастической терминологии. Термин *нейрополимер (neuropolymer)* – калька, сохраняющая псевдонаучный стиль. В играх жанра научной фантастики, таких как «Atomic Heart», часто используются вымышленные термины, которые звучат научно, но не имеют под собой реальной научной основы. Они способствуют созданию иллюзии научной достоверности и усиливают эффект правдоподобия в фантастическом мире. *Гравицапа* трансформирована в *Grav-Cap* – частично адаптированная транслитерация, имитирующая англоязычный научный жаргон.

Интересным является подход к передаче культурных реалий через имена и названия. Например, *Терешкова* (название лифта в игре) сохранено как *Tereshkova* без перевода, что способствует сохранению культурного фона и отсылке к исторической фигуре.

Таким образом при переводе реалий с русского языка на английский переводчики применяют следующие стратегии:

- транскрипция (*Tereshkova*);
- калькирование (*neuropolymer*);
- описательный перевод (*damn contraption*);
- функциональный аналог (*high five*) [2; 3].

Такая гибкость позволяет сохранить национальный колорит оригинала, избегая культурных потерь и обеспечивая игроку из другой языковой среды максимально приближенный опыт. Перевод реалий в «Atomic Heart» демонстрирует необходимость сбалансированного подхода между точностью, креативностью и культурной адаптацией.

Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена тем, что видеоигры все чаще становятся объектом переводческих исследований. Они представляют собой синтез текста, изображения и интерактивности, что требует от переводчика не только языковой компетенции, но и междисциплинарных знаний [4].

Перевод реалий в «Atomic Heart» подтверждает важность учета прагматического и стилистического аспектов. Эмоциональный фон, присущий многим выражениям, необходимо передавать средствами целевого языка, не утрачивая при этом их культурной значимости. Успешная локализация позволяет достичь основного результата – создать у игрока ощущение подлинного, органичного мира.

Из перевода реалий с русского на английский языки в игре «Atomic Heart» вытекает несколько ключевых аспектов, касающихся сложностей и особенностей перевода, которые важны для создания аутентичной игровой атмосферы. Первым и основным аспектом является передача советских идеологических реалий, включая лозунги и фразы, которые пропитаны пропагандистским духом и историческим контекстом.

Список цитированных источников

1. Алексеева, М. Л. Реалии как вербальное выражение специфических черт национальных культур / М. Л. Алексеева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realii-kak-verbalnoe-vyrazhenie-spetsificheskikh-chert-natsionalnyh-kultur> (дата обращения: 01.06.2025).
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Международные отношения, 1980. – 343 с.
3. Video game. – URL: [https://www.merriam-webster.com/dictionary/video %20game](https://www.merriam-webster.com/dictionary/video%20game) (date of access: 15.12.2024).
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода / Т. А. Казакова. – СПб. : Союз, 2001. – 189 с.

КУЛЬТУРНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ИДИОМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Идиомы занимают особое место в английском языке, являясь неотъемлемой частью повседневной коммуникации носителей и важным маркером языковой компетентности. По данным исследований, в аутентичной английской речи идиома встречаются очень часто, что делает их освоение критически важным для осуществления межкультурного общения. С одной стороны, они служат инструментом для создания экспрессивной речи. С другой стороны, они выступают как культурные маркеры, отражающие уникальные черты менталитета, мировосприятия. Именно поэтому неправильная интерпретация идиом может привести к значительным проблемам в процессе коммуникации.

Согласно трактовке Маккарти и О'Делл, «идиома – это группа слов, значение которой отличается от значения каждого отдельного слова в этой группе. Часто (но не всегда) их невозможно понять буквально» [1, с. 105].

Согласно авторитетному определению Дэвида Кристала, представленному в его «Словаре лингвистики и фонетики», идиома понимается как термин, применяемый в грамматике и лексикологии для обозначения устойчивой последовательности слов, характеризующейся семантическими и зачастую синтаксическими ограничениями, что обуславливает ее функционирование в качестве единого целого. Д. Кристал подчеркивает семантический и синтаксический аспекты.

1. Семантический аспект – значение идиоматического выражения не поддается композициональному выведению из значений составляющих его отдельных слов.

2. Синтаксический аспект – компоненты идиомы демонстрируют ограниченную синтаксическую вариативность по сравнению с их поведением в свободных сочетаниях [2, с. 320].

Канонические идиомы, смысл которых абсолютно непрозрачен, обладают такими характеристиками как фиксированность, негибкость, фигуративность, контекстуальность, неформальность и аффективность.

Фиксированность обозначает то, что идиомы являются устойчивыми выражениями, чье значение нельзя полностью вывести из значений составляющих слов.

Негибкость подчеркивает, что идиомы встречаются в ограниченном числе синтаксических конструкций в отличие от свободных выражений (например, *the breeze was shot*).

Фигуративность проявляется в образных выражениях, включая метафоры (take the bull by the horns – «взять быка за рога»), метонимию (lend a hand – «помочь») и гиперболы (not worth the paper it's printed on – «не стоит бумаги, на которой напечатано»). В данных выражениях смысл часто неочевиден при буквальном переводе, но сами выражения воспринимаются носителями языка как привычные устойчивые конструкции с единым значением.

Контекстуальность указывает на то, что идиомы широко используются в определенных ситуациях (чаще в неформальной речи). В зависимости от контекста они могут приобретать разную коннотацию. Например, идиома «burn the midnight oil» (дословно «жечь полуночное масло») означает работу в ночное время. И в зависимости от контекста она может говорить как про усердную работу, так и про переработки.

Аффективность подчеркивает то, что идиомы используются для выражения оценки или эмоциональной позиции по отношению к обозначаемым явлениям. Они редко употребляются при описании нейтральных действий, таких как покупка билетов или чтение книги, если только в определенной культурной среде такие действия не приобретают дополнительный смысл, а соответственно и эмоциональную окраску [3, с. 511].

При этом даже при понимании значения идиом могут возникать проблемы в процессе межкультурного общения. Ошибки могут появляться в нескольких аспектах: в коннотации (формальные vs. неформальные идиомы), контексте, эмоциональной окраске.

Культура оказывает значительное влияние на возникновение и развитие идиоматических выражений. Многие английские идиомы связаны с историческими событиями, социальными нормами или профессиями, актуальными на момент их появления. Например, выражение «kick the bucket» (умереть) связано с казнями в средневековой Англии, когда человек стоял на ведре, а затем оно выбивалось из-под него.

Также идиомы отражают общественные структуры и гендерные роли. Такие фразы как «man up» или «don't cry like a girl» передают традиционные ожидания относительно мужественности и женственности, но в современном обществе их критикуют за поддержку устаревших стереотипов.

Поэтому именно культурно обусловленные идиомы могут создавать значительные трудности в процессе коммуникации. Одна из проблем в верном использовании и переводе идиом – необходимость понимания реалий, способствовавших появлению данных выражений. Многие культурные реалии утратили свою актуальность, что затрудняет их интерпретацию в современном контексте.

Например, одной из культурно обусловленных идиом является выражение "bite the bullet" («кусать пулю»), что означает стойкое перенесение боли или неприятностей. Исследователи связывают происхождение идиомы с военно-медицинской практикой XIX века, когда

раненых солдат оперировали без анестезии, давая им пулю, чтобы стиснуть зубы и терпеть боль.

Другая распространенная идиома – "break the ice" («разбить лед») – изначально относилась к мореплаванию, где небольшие суда прокладывали путь крупным кораблям, ломая лед. Позже это выражение приобрело переносное значение в значении умения разрядить обстановку.

Интересна также история идиомы "spill the beans" («рассыпать бобы»), означающей разглашение тайны. Согласно одной из версий, она восходит к древней практике тайного голосования с помощью белых и черных бобов. В те времена голосование проводили следующим образом: в емкость бросали белые бобы – «за» и черные – «против». Соответственно если сосуд опрокидывался, то результаты становились известны раньше времени.

Идиома "under the weather" («под погодой») в значении «плохо себя чувствовать» происходит из морского жаргона. Идиома отсылает нас ко временам больших парусников. Когда матрос заболел, его отправляли на нижнюю палубу корабля, где он поправлялся.

Культурные суеверия и исторические анекдоты тоже повлияли на язык. Например, фраза "saved by the bell" («спасен звонком») связана с викторианскими страхами людей того времени перед погребением заживо: к колокольчику на могиле привязывали веревку, ведущую в гроб, чтобы «оживший» мог подать сигнал.

Происхождение идиомы "to meet a deadline" восходит к периоду Гражданской войны в США в XIX веке. В известном лагере для военнопленных Андерсонвилль существовала так называемая "dead line" – физически обозначенная граница, пересечение которой заключенными каралось смертью. Эта практика документально зафиксирована в военных отчетах 1864 года, где прямо указывалось, что любой пленный, переступивший обозначенную линию, подлежал расстрелу. Исторические свидетельства подтверждают, что подобная система применялась и в других тюремных учреждениях того периода. Эволюция термина от буквального к переносному значению прослеживается в газетных архивах начала XX века, где к 1918 году встречаются первые случаи его использования в современном понимании – как крайнего срока выполнения работы, что свидетельствует о постепенной десемантизации первоначального негативного значения [4, с. 403].

Проведенный анализ культурно обусловленных идиом английского языка показывает необходимость изучения идиоматических выражений для осуществления межкультурного общения. Идиоматические выражения обладают свойствами фиксированности, негибкости, фигуративности, контекстуальности и аффективности, что необходимо учитывать при общении.

Культурно-исторический анализ происхождения идиом, как "bite the bullet", "break the ice", "spill the beans", "under the weather", "saved by

the bell" и "meet a deadline" выявил их тесную связь с конкретными историческими реалиями, и профессиональными сферами. Этот факт подтверждает тезис о том, что идиомы функционируют как своеобразные "культурные коды", требующие для адекватного понимания знание внеязыкового контекста.

Следовательно, межкультурная коммуникация требует освоения идиоматических выражений, поскольку они выполняют важную функцию в процессе передачи смысловых парадигм. При этом изучение идиом должно основываться не только на механическом запоминании, но также важно учитывать экстралингвистические факторы, лежащие в основе их формирования.

Список цитированных источников

1. Matthews, P. H. The Concise Oxford Dictionary of Linguistics / P. H. Matthews. – 3rd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2014. – 443 p.
2. Crystal, D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics / D. Crystal. – 6th ed. – Oxford : Blackwell Publishing, 2008. – 529 p.
3. Moon, R. Fixed Expressions and Idioms in English: A Corpus-Based Approach / R. Moon. – Oxford : Clarendon Press, 1998. – 330 p.
4. Ayto, J. Oxford Dictionary of English Idioms / J. Ayto. – 3rd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2010. – 528 p.

THE GOAL ORIENTATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

The process of learning a foreign language is multifaceted and influenced by various motivational factors. One such factor is goal orientation, which refers to the reasons individuals engage in learning activities. The goal orientation is a critical psychological construct that influences students' motivation, engagement, and achievement in learning foreign languages. This article explores the concept of the goal orientation, its types, and its implications for language learners. By examining how different goal orientations affect language acquisition, this study aims to provide insights for educators seeking to enhance language learning outcomes.

Understanding the goal orientation can help educators design effective instructional strategies that align with students' motivation and enhance their learning experiences. This article mentions two primary types of the goal orientations – mastery and performance and their implications for foreign languages.

The goal orientation theory, developed by Dweck [1, с. 1040], categorizes individuals based on their reasons for engaging in achievement-related tasks. In the context of foreign language learning, the goal orientation can significantly impact students' motivation, persistence, and overall success.

There are some types of the goal orientation:

1. Mastery goal orientation.

Mastery goal orientation, characterized by a focus on self-improvement, understanding, and mastery of the material rather than merely achieving high grades or outperforming peers, can significantly enhance the language learning experience.

Students with a mastery orientation focus on personal growth, understanding, and skill development. They are motivated by intrinsic factors such as interest in the language and a desire to communicate effectively. These learners tend to embrace challenges, persist through difficulties, and view mistakes as opportunities for learning.

2. Performance goal orientation.

In contrast, students with a performance orientation are primarily concerned with demonstrating their abilities relative to others. They seek validation through grades or recognition and may avoid challenges for fear of failure. This orientation can lead to anxiety and a fixed mindset, where students believe their abilities are static and unchangeable.

We can mention some implications of the goal orientation in foreign language learning.

1. Motivation and engagement.

Research indicates that students with a mastery goal orientation exhibit higher levels of intrinsic motivation, which is crucial for sustained engagement in language learning [2, c. 505]. These learners are more likely to participate actively in class discussions, seek out additional resources, and engage in practice outside the classroom.

Conversely, performance-oriented students may become disengaged if they perceive their efforts as insufficient compared to their peers. This can lead to a reluctance to participate in speaking activities or collaborative exercises, ultimately hindering their language acquisition.

2. Approach to learning.

Mastery-oriented learners tend to adopt adaptive learning strategies, such as self-regulation and metacognitive awareness. They set realistic goals, monitor their progress, and adjust their strategies as needed [3, c. 67]. This proactive approach facilitates deeper understanding and retention of language skills.

In contrast, performance-oriented learners may resort to surface-level strategies aimed at achieving immediate results, such as rote memorization for exams. This can limit their ability to use the language effectively in real-life situations.

3. Response to feedback.

Feedback plays a crucial role in the language learning process. Mastery-oriented students are more likely to view constructive criticism as valuable information for improvement. They embrace feedback as an integral part of their learning journey.

On the other hand, performance-oriented students may interpret feedback as a judgment of their abilities. Negative feedback can lead to decreased motivation and avoidance of future challenges, as they may fear further failure or embarrassment.

Educators can implement several strategies to promote a mastery goal orientation among languages:

1. Emphasize intrinsic motivation.

– Create meaningful connections

Encourage learners to connect the language to their personal interests, cultures, and experiences. This can be achieved through culturally relevant materials, such as music, films, literature, and conversations with native speakers. When learners see the relevance of the language to their lives, they are more likely to develop intrinsic motivation.

– Set personal learning goals

Guide learners in setting personal, achievable goals related to their language learning journey. These goals should focus on skills such as improving vocabulary, enhancing conversational abilities, or understanding cultural nuances. By prioritizing personal growth over external validation, learners can cultivate a mastery-oriented mindset.

2. Foster a growth mindset.

- Encourage risk-taking

Create a safe learning environment where mistakes are viewed as a natural part of the learning process. Encourage learners to take risks in their language use without fear of judgment. This can be facilitated through group activities, role-playing, and informal conversations where the emphasis is on communication rather than perfection.

- Provide constructive feedback

Offer specific, constructive feedback that focuses on effort and progress rather than only on correctness. Highlight improvements and encourage learners to reflect on their development. This approach reinforces the idea that mastery is a journey, not a destination.

3. Promote self-reflection.

- Incorporate reflective practices

Encourage learners to engage in self-reflection by maintaining language journals or portfolios. These tools allow learners to track their progress, set new goals, and reflect on their experiences. Regular reflection helps learners recognize their growth and understand areas for improvement.

- Facilitate peer feedback

Implement peer review sessions where learners provide feedback to one another. This not only fosters a sense of community but also encourages learners to critically assess their own work and that of their peers. Engaging in constructive discussions can deepen understanding and reinforce mastery goals.

4. Create collaborative learning opportunities.

- Implement group projects

Design collaborative projects that require learners to work together towards a common goal. These projects can involve research, presentations, or creative tasks that necessitate the use of the target language. Collaboration promotes shared responsibility for learning and encourages learners to support one another in their mastery journey.

- Utilize language exchange programs

Encourage participation in language exchange programs where learners can practice with native speakers. These exchanges provide authentic contexts for language use and foster a sense of community and shared learning goals.

5. Integrate varied learning activities.

- Diversify instructional methods

Incorporate a variety of instructional methods that cater to different learning styles. Use games, multimedia resources, storytelling, and hands-on activities to engage learners actively. By varying the learning experience, educators can maintain interest and motivation while reinforcing mastery-oriented goals.

- Focus on process over product

Shift the focus from final assessments to the learning process itself. Design assessments that evaluate progress over time rather than simply measuring proficiency at a single point. This approach emphasizes continuous improvement and encourages learners to view challenges as opportunities for growth.

Fostering a mastery goal orientation in foreign language learning is essential for promoting long-term engagement and success. By emphasizing intrinsic motivation, encouraging a growth mindset, promoting self-reflection, creating collaborative opportunities, and integrating varied learning activities, educators can help learners develop a deeper connection to the language and a commitment to continuous improvement. Ultimately, cultivating mastery goal orientation not only enhances language proficiency but also enriches the overall learning experience.

The goal orientation significantly influences students' motivation and engagement in learning foreign languages. By fostering a mastery goal orientation, educators can enhance students' intrinsic motivation, promote adaptive learning strategies, and create a positive learning environment that supports language acquisition. Future research should continue to explore the relationship between goal orientation and language learning outcomes to develop effective pedagogical approaches that cater to diverse learner needs.

Список цитированных источников

1. Dweck, C. S. Motivational processes affecting learning / C. S. Dweck // *American Psychologist* – 1986. – № 41 (10). – P. 1040–1048.
2. Elliot, A. J. A 2 × 2 achievement goal framework / A. J. Elliot, H. A. McGregor // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2001. – № 80 (3). – P. 501–519.
3. Zimmerman, B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: an overview / B. J. Zimmerman // *Theory Into Practice*. – 2002. – № 41:2. – P. 64–70.

EL ESTUDIO DE LA ECOLOGÍA DEL LENGUAJE EN LA LINGÜÍSTICA MODERNA

Hoy en día, las lenguas y culturas nacionales están en constante interacción e interpenetración. En este aspecto adquiere interés y relevancia el análisis del fenómeno, que se relaciona con el fenómeno de la “interpenetración de culturas” y puede denominarse “interpenetración de lenguas”. Como resultado, el desarrollo de las habilidades comunicativas de una persona está influenciado por muchos factores, de los cuales dependen la pureza, claridad, accesibilidad y expresividad del habla. En este sentido se agudiza la cuestión de la ecología del lenguaje.

Como lo demuestra el análisis realizado en el marco de este estudio, la cuestión del uso de la lingüoecología y la ecolingüística interesa a los investigadores modernos.

Por ejemplo, el artículo de E. G. Gerieva ofrece una breve descripción de los principales enfoques de la ecolingüística y también un análisis de las ventajas y desventajas de estos enfoques. A partir del análisis realizado, el autor propone un nuevo enfoque para comprender la ecología del lenguaje y una interpretación del concepto de “ecolingüística”: “es el estudio de los procesos y actividades a través de los cuales las personas – a nivel individual, poblacional y de especie – utilizan el medio ambiente para crear una ecología ampliada y significativa que mantenga sus trayectorias existenciales; y el estudio de los límites organizacionales, sociales y ecosistémicos de tales procesos y actividades, es decir, las oportunidades para mantener una existencia saludable tanto para la vida humana como para la no humana en todos los niveles” [1, p. 137].

O. A. Fomina y O. Y. Potanina señalan las preocupaciones justificadas sobre el estado actual de la lengua entre los especialistas, escritores y aquellos que no son indiferentes al destino de su lengua materna. Los autores subrayan la urgente necesidad de considerar los problemas lingüísticos desde el punto de vista de la ecología lingüística, a la que se le ha confiado la función de proteger, purificar y liberar la lengua rusa moderna de elementos extranjeros. Según los investigadores, los problemas de la lengua moderna incluyen el préstamo activo, a menudo injustificado por razones intralingüísticas, de palabras y elementos extranjeros, el proceso de “formación de etiquetas”, la pérdida del gusto estético, especialmente al utilizar abreviaturas, y el problema de los nombres propios y otros nombres (topónimos y antropónimos). Todos estos procesos y problemas reflejan claramente la especificidad nacional-cultural y el gusto estético de la época, la personalidad, la moda, etc. Todos estos fenómenos y procesos tienen un impacto negativo en el estado de la lengua rusa, lo que determina

la relevancia del surgimiento y desarrollo de la ecolingüística como dirección de la investigación lingüística [2].

La ecología lingüística es interpretada por los investigadores como una ciencia integradora, cuyo objeto de estudio son los problemas de la lingüística en el marco de la ciencia ecológica, siendo parte integral de la ecología de la cultura. Esta dirección fue formulada por el científico estadounidense Einar Haugen en 1972. El término “ecología del lenguaje” es interpretado por el autor como un estudio de las interacciones entre una lengua dada y su entorno, es decir, la sociedad que utiliza esta lengua como uno de sus códigos.

La linguoecología estudia los sociolectos (la lengua en función del entorno social), así como la influencia de diversos factores sociales en el desarrollo del lenguaje y el habla. Su enfoque es el estudio del estado ecológico tanto de la lengua nacional como de sus sociolectos, formados tanto por la lengua como por la propia personalidad lingüística. La principal tarea de la linguoecología es el diagnóstico del estado actual de la lengua, del espacio lingüístico e informativo de los antropónimos con el objetivo de preservar, sanar y revivir los componentes y fenómenos lingüísticos destruidos, así como estudiar la personalidad lingüística como hablante nativo y creador de actividades de habla y comunicación, cuyos esfuerzos deben dirigirse a la creación de un campo bioenergético positivo y a la formación de una forma de pensar humanística y ambiental.

Existe también un enfoque más estrecho para la interpretación del concepto de “lingüística ecológica”, entendida como la ciencia de la cultura del habla (parte del primer aspecto), que también se denomina lingüística normativa (o prescriptiva).

La interacción de las lenguas conduce a cambios dinámicos en las estructuras gramaticales, reflejando así procesos culturales y sociales.

La ecolingüística permite no sólo evaluar el estado actual de la lengua, sino también analizar los factores que influyen en el comportamiento del habla, para evaluar tanto las consecuencias positivas como negativas de dicha influencia. La ecolingüística explora cómo preservar el lenguaje, desarrollar su versatilidad y diversidad y difundirlo tanto dentro de la sociedad que lo usa habitualmente como más allá.

En la literatura científica se acostumbra a distinguir entre un comportamiento lingüístico “ecológicamente respetuoso” y uno “no ecológico”. A. K. Sabanchieva, S. Kh. Karchaeva, M. B. Bezroкова señalan que el comportamiento verbal “ecológico” es una serie de declaraciones y actos de habla conscientes e inconscientes del hablante, destinados a mantener y preservar la pureza del entorno comunicativo. Entre ellos se incluyen, en particular, el mantenimiento del tacto en la comunicación verbal y el seguimiento de las normas del lenguaje, etc. El comportamiento del habla “no ecológico” es una contaminación consciente e inconsciente del habla, por ejemplo, la violación de las leyes de la comunicación verbal, la desviación de las normas del lenguaje, la manipulación del habla, etc. [3, p. 366].

La necesidad de tener en cuenta la cultura del habla se debe, según los investigadores, al hecho de que la sociedad moderna se caracteriza por un declive en el nivel de educación: el tipo de cultura del habla de élite, que sirve como estándar, un modelo en la codificación y normalización de los fenómenos lingüísticos, es cada vez más raro. Como destaca M. V. Panov, la mayoría de las personas cultas y alfabetizadas pertenecen al llamado tipo literario medio de cultura del habla, cuyos portadores no cometen errores graves en el uso de las palabras, la pronunciación, la construcción de oraciones, saben hablar y escribir correctamente, tienen un vocabulario bastante rico, pero en su discurso, especialmente si es espontáneo o se implementa a un nivel cotidiano o estrictamente profesional, las normas codificadas son reemplazadas por otras comunes, que son bastante frecuentes, pero no legalizadas. El tipo de cultura del habla de élite, que ofrece ejemplos del dominio más completo de las riquezas de la lengua en toda su diversidad, es cada vez más raro.

El análisis de trabajos sobre el tema del artículo [1; 3; 4] demostró que es habitual distinguir los siguientes aspectos de la ecolingüística:

1) el aspecto intralingüístico incluye grandes segmentos del lenguaje (cultura del habla, retórica, estilística y también estudia las violaciones de las propiedades comunicativas del habla (corrección, expresividad, lógica, claridad, etc.);

2) el aspecto interlingüístico está relacionado con el multilingüismo (polilingüismo), que actúa como hábitat de una lengua étnica separada y se ocupa del problema de la desaparición de las lenguas y, en consecuencia, de la reducción de la diversidad lingüística en el mundo moderno;

3) El aspecto translingüístico consiste en el uso de unidades de una lengua, aplicadas en las realidades de una cultura, en el contexto y por medio de otra lengua perteneciente a otra cultura, principalmente en obras artísticas y creativas.

El ámbito de interés de la ecolingüística incluye también cuestiones de la desaparición y la muerte de las lenguas, así como las políticas lingüísticas seguidas por un Estado determinado. Como aclara N. N. Troshina, parece posible identificar dos razones principales para la muerte de la lengua:

1) los individuos, por razones personales, no transmiten su lengua a sus hijos;

2) el Estado sigue una política lingüística destinada a destruir la lengua, por ejemplo, no proporciona educación en esta lengua, interfiere en su uso público y fomenta el uso de otra (en particular, una lengua vecina) [4, p. 20].

Detengámonos con más detalle en el segundo factor.

El Estado puede seguir dos tipos principales de política con respecto a la lengua: el lingüicidio o el imperialismo lingüístico.

El lingüicidio es “un conjunto de medidas de coerción administrativa y política destinadas a erradicar una lengua en zonas de su uso tradicional, como resultado de lo cual los hablantes nativos no son destruidos físicamente,

sino sometidos a la asimilación en la esfera lingüística” [5, p. 343]. Como especifica M. A. Marusenko, el concepto de lingüicidio estatal está relacionado con el concepto de “un Estado – una lengua” [5, p. 95], según la cual la lengua se reconoce como un medio importante de unificación espiritual y política de los pueblos que viven en un mismo territorio.

Hay varias formas de implementar el lingüicidio en la práctica:

- 1) prohibición, persecución y castigo por el uso de una lengua étnica;
- 2) la enseñanza obligatoria del idioma estatal en las escuelas públicas;

en este caso, en la primera generación se forma una población bilingüe, y en la segunda generación una población monolingüe que no conoce la lengua de sus antepasados;

- 3) la degradación deliberada de la imagen de una lengua étnica a los ojos de sus hablantes, quienes están convencidos de que su lengua no es digna de ser llamada lengua, que ni siquiera es un dialecto, sino una manera coloquial de hablar y como tal no puede ser considerada un fenómeno cultural [4, p. 21].

La política de lingüicidio estatal es característica, en primer lugar, de los países poscoloniales, así como de las regiones donde una de las lenguas supercentrales fortalece activamente su posición.

El resultado de la política de lingüicidio estatal es el imperialismo lingüístico como parte integral de un fenómeno más amplio: el imperialismo cultural. El concepto de “imperialismo lingüístico” se basa en los siguientes postulados:

- 1) no todas las lenguas son iguales: hay lenguas bárbaras (aquellas que van a la zaga de la civilización) y lenguas avanzadas (civilizadas);

- 2) los pensamientos pueden expresarse con mayor éxito en la lengua más difundida y perfecta que en la lengua materna, que es limitada tanto geográficamente como en cuanto a sus recursos lingüísticos (por ejemplo, en relación con la terminología científica y técnica);

- 3) los hablantes de lenguas “bárbaras” a menudo las abandonan voluntariamente [4, p. 22].

Cabe señalar que los partidarios del concepto ecológico en lingüística se oponen a la ideología de “un Estado, una lengua” y a las prácticas asociadas de lingüicidio e imperialismo lingüístico.

A pesar de la indudable relevancia del desarrollo del concepto ecolingüístico del lenguaje, también hay críticos de esta dirección. En primer lugar, se critica el enfoque mismo de considerar el lenguaje como un organismo vivo: los oponentes del concepto ecológico consideran ilegal el uso de metáforas biomórficas en relación con el lenguaje, justificándolo por el hecho de que términos metafóricos como “supervivencia del lenguaje”, “muerte del lenguaje”, “linguicidio” crean “trampas semánticas, y estas trampas implican consecuencias políticas”.

Otro argumento contra el uso de la metáfora ecológica en relación con el lenguaje es el ritmo desigual de la evolución de las especies biológicas y los lenguajes. El postulado ecolingüístico de una interdependencia directa entre

la diversidad biológica y lingüística también plantea objeciones: «Hoy en día, la población de lenguas del mundo se encuentra... en una etapa de crecimiento negativo. la población humana seguirá creciendo, pero el crecimiento de la población lingüística se ha detenido y podría disminuir incluso a pesar de la aparición de nuevas lenguas»[4, p. 12].

Otro argumento contra el enfoque ecológico del lenguaje es el hecho de que las lenguas, a diferencia de las especies biológicas, pueden persistir y formar formas mixtas si se utilizan en condiciones modificadas. Para la preservación de una especie biológica es importante preservar las condiciones de su existencia [4, p. 43].

Los oponentes del concepto ecolingüístico opinan que la base de los problemas modernos de la política lingüística es el postulado infundado de la igualdad de todas las lenguas sin tener en cuenta el factor de que “de hecho, las lenguas son inicialmente desiguales”, ya que no se especifica con qué parámetro se comparan las lenguas: cualitativo (la dignidad de la lengua) o cuantitativo. En nuestra opinión, este enfoque es fundamentalmente erróneo, ya que todas las lenguas sin excepción y sus hablantes tienen una dignidad que de ninguna manera depende de la existencia de una lengua escrita ni de las características de la cultura lingüística.

El indicador cuantitativo tampoco es aplicable a las lenguas, ya que para caracterizar el estado del sistema lingüístico mundial no sólo es importante el número de lenguas, sino el número de sus hablantes y la distribución de la carga funcional entre lenguas específicas.

N. N. Troshina destaca especialmente el hecho de que los críticos de la ecolingüística insisten en que ésta oscurece los verdaderos factores sociales y políticos que llevan a la desaparición de las lenguas. Las razones de ello no se ven en las lenguas, ni en su estructura, sino en el poder, en los prejuicios existentes hacia los hablantes de las lenguas, en primer lugar, hacia las minorías nacionales y étnicas [4, p. 44].

Así pues, en base a lo expuesto, parece posible formular la conclusión de que, teniendo en cuenta las necesidades del mundo moderno, los enfoques ecolingüísticos tienen demanda en diversas esferas de la vida práctica de la sociedad, es decir, en el conocimiento de otra cultura y el estudio de una lengua extranjera. El objetivo principal de la ecolingüística puede formularse como la protección de la seguridad de la lengua como fenómeno cultural.

Список цитированных источников

1. Гериева, Е. Г. К вопросу об эколлингвистике и экологичном языке / Е. Г. Гериева // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 6 (135). – С. 135–137.
2. Фомина, О. А. Языковые «недуги» и эколлингвистика / О. А. Фомина, О. Ю. Потанина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2019. – Т. 12, вып. 4. – С. 193–196.
3. Сабанчиева, А. К. Некоторые размышления об экологии языка / А. К. Сабанчиева, С. Х. Карчаева, М. Б. Безрокова // Проблемы экономики и юридической практики. – 2020. – Т. XVI, № 2. – С. 365–367.

4. Трошина, Н. Н. Экология языка : аналит. обзор / Н. Н. Трошина // РАН. ИНИОН. Центр гуманит. науч.-информ. исслед. Отд. языкознания ; редкол.: Е. О. Опарина, М. Б. Раренко. – М., 2020. – 54 с.

5. Марусенко, М. А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна: языковые последствия глобализации / М. А. Марусенко. – М. : Изд-во ВКН, 2015. – 496 с.

КОМПЛИМЕНТ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

К обществу людей, обладающих высоким культурным уровнем и воспитанностью, можно отнести человека, который соблюдает правила этикета. Наиболее распространенные этикетные жанры – приветствие, прощание, знакомство, поздравление, приглашение, благодарность, извинение, просьба, отказ, сочувствие, утешение, пожелание, комплимент. Этикетный жанр определяет правила беседы на ту или иную тему. Речевой этикет вместе с этикетом поведения и этикетом внешнего вида являются составной частью общего понятия этикет. Речевой этикет находится в тесной связи с этикетом поведения, так как коммуникативное поведение – это также проявление общего поведения человека.

Речевой этикет выполняет несколько функций:

1. Является побудительным фактором для налаживания контакта между людьми, собеседники знакомятся.

2. Выполняет функцию поддержания контакта, которая выражается в форме светской беседы.

3. Является орудием регуляции общественного поведения при помощи универсальной системы общепринятых норм. Соблюдая правила, установленные речевым этикетом, человек принимается социумом, делается для него понятным.

4. Демонстрирует учтивое, вежливое отношение к партнеру. Позитивный настрой по отношению к собеседнику – одна из важнейших характеристик речевого этикета [1, с. 30].

На сегодняшний день одна из главных задач лингвистики – исследование факторов, влияющих на эффективность межкультурного и межличностного общения. Существует простой способ достижения коммуникативных целей – это соблюдение речевого этикета. Особую роль в речевом поведении играет такой этикетный жанр как комплимент [2, с. 81]. Учитывая, что комплимент является малым эпидейктическим жанром, он включает в свою структуру 4 части (предисловие, рассказ, доказательство, заключение), а также отвечает нескольким условиям:

1) для комплимента объектом должно являться то, что заслуживает похвалы;

2) в качестве адресата должен выступать некто, обладающий в высшей мере каким-либо положительным качеством;

3) человек, обращающийся к адресату, произнося комплимент, непременно должен учитывать личность его собеседника;

4) жанр комплимента из тропов предпочитает эпитеты и сравнения, также нередко используются метафоры, градация, перифраза, гипербола [2, с. 82].

В рамках обучения искусству делового общения комплимент рассматривается как необходимый компонент создания доверительной тональности общения, которая способствует его эффективности. Этот речевой жанр относится к числу самых эффективных приемов общения как личного, так и делового.

Цель адресанта комплимента заключается в сближении с адресатом, в расположении адресата к себе посредством улучшения его эмоционального состояния при помощи необязательного, но столь важного «коммуникативного подарка» в виде социально-значимого «вербального поглаживания» его адресата. Если адресант и адресат знакомы, то вербализация комплимента служит целям укрепления их взаимоотношений в случае принятия комплимента адресатом. Если коммуниканты малознакомы/незнакомы, то прагматика данного речевого жанра заключается, в том числе, в зарождении и возможном развитии их межличностных отношений [3, с. 264].

Комплимент как речевой жанр интересен сложной динамикой дальнейшего общения коммуникантов, так как адресат, свободный в своей реакции на любое высказывание, может не только отклонить комплимент, но и переадресовать его адресанту или вовсе проигнорировать. В таком случае иллюзивная цель комплимента не будет достигнута.

Установлено, что к числу наиболее частотных тем комплиментов в русской лингвокультуре относятся:

- а) внешняя привлекательность адресата;
- б) констатация несоответствия внешнего вида возрасту адресата;
- в) наличие обаяния, вкуса;
- г) коммуникативная компетентность;
- д) уровень интеллекта;
- е) профессиональные качества;
- ж) черты характера (доброта, чуткость, отзывчивость) [4, с. 231–232].

Структура комплимента в русском языке имеет в большинстве своем следующую композицию:

- 1) обращение;
- 2) сообщение;
- 3) мотивация.

Однако в некоторых случаях композиция комплимента состоит лишь из одного или двух компонентов. Наиболее частотными выразительными средствами являются гипербола, градация и сравнение.

Отметим, что фактор творческого, нестандартного построения комплиментов очень важен для коммуникативных ситуаций, когда адресант ни в коей мере не стремится нанести случайную обиду адресату, а прибегает к речевым действиям, укрепляющим взаимоотношения с ним. Подобные неформульные комплименты (non-routine compliments) широко распространены, например, в греческой

лингвокультуре, и они часто выполняют функцию выражения благодарности [5, с. 411–412]. Традиционный комплимент в русской культуре имеет следующий вид «обращение+ты / Вы+интенсификатор+прилагательное» [3, с. 271].

Итак, комплимент является важным компонентом общения в современной коммуникации, с его помощью можно гармонизировать межличностные отношения, достигнуть эффективности как в личном, так и в деловом общении. В традиционных комплиментах установление контакта и осуществление воздействия протекает мягко, доброжелательно и ненавязчиво, что способствует психологическому сближению собеседников.

Остаются нерешенными вопросы жанровых границ комплимента, дифференциация похвалы и комплимента, внутрижанровые классификации комплимента, антикомплимента, межкультурные аспекты данного речевого жанра, а также функционально-стилевая специфика комплимента.

Список цитированных источников

1. Нигматова, М. М. Коррекционная педагогическая деятельность – процесс, направленный на воспитание и развитие полноценной личности / М. М. Нигматова, Д. Ш. Мирзаева // Academy. – 2019. – № 11 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiionnaya-pedagogicheskaya-deyatelnost-protsess-napravlenny-na-vospitanie-i-razvitie-polnotsennoy-lichnosti> (дата обращения: 30.05.2025).
2. Хамроева, Н. Н. Характерные особенности комплимента как этикетного речевого жанра / Н. Н. Хамроева, И. У. К. Хотамова, Ш. Б. К. Матниезова // Academy. – 2020. – № 12 (63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakternye-osobennosti-komplimenta-kak-etiketnogo-rechevogo-zhanra> (дата обращения: 30.05.2025).
3. Леонтьев, В. В. Двуликий жанр комплимента в эколоингвистическом аспекте / В. В. Леонтьев // Экология языка и коммуникативная практика. – 2015. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvulikiy-zhanr-komplimenta-v-ekolingvisticheskom-aspekte> (дата обращения: 30.05.2025).
4. Седов, К. Ф. Комплимент – речевой жанр суггестивного дискурса / К. Ф. Седов // Жанры речи. Вып. 7. Жанр и языковая личность. – Саратов : Наука, 2011. – С. 225–235.
5. Sifianou, M. “Oh! How appropriate!” Compliments and politeness / M. Sifianou // Linguistic Politeness across Boundaries: The Case of Greek and Turkish / eds. A. Bayraktaroğlu, M. Sifianou. – Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2001. – P. 391–430.

СПЕЦИФИКА ДИАЛОГА В ИГРОВOM ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ «BLACK MYTH: WUKONG»)

Компьютерные игры – это искусство XXI века, где технологии, сторителлинг и интерактивность создают новый способ передачи идей и эмоций. Их уникальность в том, что они не просто рассказывают историю, а позволяют прожить ее.

Современные компьютерные игры представляют собой сложные семиотические системы, в которых диалог выступает ключевым элементом нарратива, игровой механики и коммуникации с пользователем. Соответственно, важной задачей современной лингвистики является определение статуса диалога в игровом дискурсе.

Цель данной работы – выявить специфику диалогической речи в игровом дискурсе, включая ее роль в повествовании и характеристике персонажа.

Материалом для исследования выступила компьютерная игра в жанре ролевого экшена “Black Myth: Wukong” от китайской студии Game Science, вдохновленная классическим китайским романом У Чэнь-эня «Путешествие на запад».

Описывая дискурс видеоигр, С. С. Вдовиченко называет его особым дискурсом, поскольку он сочетает в себе устную и письменную речь и различные неязыковые средства (например, звуки и жесты) [1]. Интересно отметить, что компьютерно-игровой дискурс начинают исследовать не только как самостоятельное явление, но и как результат гибридизации спортивного и компьютерно-игрового дискурсов обозначается как киберспортивный.

Однако в независимости от подхода к определению игрового дискурса его ядром является порождаемые участниками в коммуникативных актах тексты – диалоги. По мнению О. Н. Калякиной, диалог – это ярчайшее проявление реализации коммуникативной функции языка и первичной формы речевой коммуникации. Именно в диалоге происходит непрерывное взаимное общение людей, в процессе которого оформляется сообщение [2, с. 444–445]. Соответственно, основу диалога составляет речевое действие – высказывание, имеющее цель и обращенное к собеседнику, а единицей диалога является диалогическое единство, состоящее из реплики-стимула и реплики-реакции [3, с. 119].

По характеру реплик-стимулов и реплик-реакций выделяют следующие группы:

- 1) реплика-сообщение (ответ на вопрос, уточнение мысли собеседника, выражение сомнения, догадки, возражение и т. п.);
- 2) реплика-вопрос (уточнение, переспрос, выражение удивления, сомнения, предположения и т. п.);
- 3) реплика-побуждение (предложение, приглашение, просьба, совет, приказ, команда и др.);
- 4) реплика-восклицание (выражение радости, огорчения, удивления и др.) [7].

Для характеристики диалогической речи в игровом пространстве “Black Myth: Wukong” были отобраны 20 диалогов (всего 85 реплик), содержащих высказывания одного из главных героев – Чжу Бацзе.

Результаты количественного анализа следующие:

- общее количество реплик у анализируемого персонажа – 40;
- общее количество реплик у остальных персонажей – 45.
- наименьшее количество реплик у персонажа – 1;
- максимальное количество реплик у Чжу бацзе – 5;
- средняя продолжительность реплик – 3;

Анализ содержания высказываний показал, что преобладают реплики-реакции – 30 % (выражают эмоциональный отклик на события или слова других персонажей). Доля реплик-восклицаний составила 20 % (используются для усиления экспрессии, передачи удивления, гнева или восхищения), реплик-сообщений – 15 % (нейтральные высказывания, направленные на передачу информации), реплик-обсуждений – 17,5 % (призывы к действию, советы или команды), реплик-вопросов – 17,5 % (как правило, подчеркивает второстепенную роль Чжу Бацзе в инициации диалогов).

В целом речевое поведение Чжу Бацзе в “Black Myth: Wukong” указывает на многоуровневую систему коммуникативных тактик, формирующих его игровую идентичность. Преобладание реплик-реакций (30 %) позиционирует персонаж как эмоционального индикатора происходящего, где ироничные комментарии (например, “Phew, finally...”, “Oh, why...”) создают комедийный эффект. Значительная доля восклицательных конструкций (20 %), особенно связанных с пищевой тематикой (например, “Holy cutlets!”), усиливает экспрессивность образа посредством гиперболизации. Побудительные высказывания (17,5 %), преимущественно оформленные как грубоватые императивы (например, “Move it”, “Cut the weeps”), парадоксальным образом сочетают внешнюю агрессию со скрытой заботой. Преимущественно риторические вопросы (17,5 %) подчеркивают фаталистичные ноты в характере персонажа. Наиболее редкие информационные реплики (15 %). Они часто представлены в виде обрывистых намеков, служат важным, но ненавязчивым инструментом нарратива.

Реплики-реакции Чжу Бацзе отличаются разнообразием. При победе игрока звучит его самоуверенное: “Well done! And here goes my rake!” («Молодец! А вот и мои грабли!»), “Pheew, finally... Now I can have a snack!” («Фух, наконец-то... Теперь можно и перекусить!») [8]. В случае поражения Чжу Бацзе саркастично замечает: “His skill outstrips yours... You have to admit that!” («Его мастерство превосходит твое... Ты должен это признать!») [8]. А при частых смертях игрока ворчит: “Oh, why did I ever get involved with you...” («Эх, и зачем я с тобой связался...») [8]. Столкнувшись с неожиданной угрозой, персонаж произносит: “What took you so long? Constipation? I was nearly cooked alive in there!” («Что ты так долго? Запор? Я там чуть заживо не сварился!») [8]. Эта фраза сочетает раздражение с грубоватым юмором, критикуя медлительность партнера.

В “Black Myth: Wukong” Чжу Бацзе не только комментирует действия игрока, но и мотивирует с помощью реплик-побуждений. При этом он это делает в свойственной ему лениво-саркастической манере. Например, “Move it” («Давай быстрее») [8] – краткое, грубоватое указание, требующее немедленных действий.

В ролевой экшен-игре важную роль выполняют реплики-сообщения. Они становятся ключевыми элементами в развитии сюжета. Например, при объяснении игровых механик Чжу Бацзе говорит: “That old monkey from Mount Huaguo asked me to back you up here... He told me that once we gathered all six relics, we could bring Wukong back.” («Та старая обезьяна с горы Хуаго попросил меня поддержать тебя здесь... Он сказал мне, что как только мы соберем все шесть реликвий, мы сможем вернуть Укуна») [8]. Это высказывание содержит важный сюжетный намек, раскрывающий мотивацию персонажа (его связь со «старым обезьяном») и главную игровую цель.

Вопросительные реплики Чжу Бацзе в “Black Myth: Wukong” – это не просто элементы диалога, а ключ к его многогранному характеру, где за маской шута скрывается циничный философ, манипулятор и даже трагическая фигура. Данный персонаж любит задавать риторические вопросы с оттенком черного юмора: “I, the Sacred Gourmand, saw enough Buddhas before you were born. Foolish brat! You didn't see that coming, did you?” («Я, Священный Гурман, видел достаточно Будд еще до твоего рождения. Глупый мальчишка! Ты этого не ожидал, не так ли?») [8].

Таким образом, диалог в “Black Myth: Wukong” играет ключевую роль в создании атмосферы, раскрытии персонажей и вовлечении игрока в нарратив. Анализ речевого поведения Чжу Бацзе показал, что его реплики органично сочетают комический и драматический элементы, что позволило авторам создать многогранный образ, соответствующий как классическому литературному прототипу, так и современным реалиям. В игре персонаж ярко выражает эмоции через характерные восклицания, проявляя такие черты, как обжорство, лень, трусость, сарказм и внезапные вспышки боевой ярости.

Список цитированных источников

1. Вдовиченко, С. С. Фреймовый анализ речевых актов в англоязычном дискурсе видеоигр (на материале видеоигры Dota 2) / С. С. Вдовиченко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 8. – С. 27–31.
2. Калякина, О. Н. Диалогическая речь как объект лингвистического исследования / О. Н. Калякина // Молодой ученый. – 2020. – № 17. – С. 444–445.
3. Винокур, Т. Г. Диалог / Т. Г. Винокур // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. – М. : Большая Российская энциклопедия : Дрофа, 1998. – С. 119–120.
4. Принципы построения диалогической речи. – URL: [https://belem.ru/tatar-tele/vuz-rus/41____.html#:~:text=\(дата обращения: 05.06.2025\)](https://belem.ru/tatar-tele/vuz-rus/41____.html#:~:text=(дата%20обращения%3A%2005.06.2025).).
5. Black Myth: Wukong – All Zhu Bajie Cutscenes // You Tube – 2024. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EMjYogjGSvg> (дата обращения: 05.06.2025).

КООПЕРАТИВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТАКТИКИ ИТАЛЬЯНСКОГО ДЕЛОВОГО ДИСКУРСА

Особое значение в условиях глобализации и установления международных контактов в сети Интернет имеет анализ делового дискурса. Как часть европейской бизнес-культуры итальянский деловой дискурс приобретает уникальные черты, которые необходимо учитывать для успешной коммуникации в онлайн-среде. Данная статья посвящена исследованию кооперативных коммуникативных тактик, используемых в итальянском деловом дискурсе. Наше исследование опирается на научные теории Т. А. ван Дейка, О. С. Иссерс, П. Г. Грайса, Дж. Лича, К. Кастельфранки, Д. Паризи, Ю. В. Стодолинской, А. О. Стеблецовой и др.

Лингвисты по-разному очерчивают границы делового дискурса. Встречается его широкое понимание как небытового и нехудожественного общения, а также предельно узкое (сведение к деловой корреспонденции) [1, с. 37]. Л. И. Бейлисон понимает деловой дискурс как «общение специалистов между собой или с теми, кто к ним обращается для получения консультации или профессиональной помощи» [2, с. 145]. Исследователь А. О. Стеблецова утверждает, что деловой дискурс представляет собой совокупность жанров, используемых специалистами в сфере экономики, менеджмента, бизнеса и т. д. Такой тип дискурса формируется на основе устоявшихся моделей вербального поведения в профессиональном общении, при этом число таких сфер общения практически неограниченно. По мнению лингвиста, деловой дискурс – это способ организации коммуникативного взаимодействия в институциональных рамках для достижения конкретных целей [3, с. 659]. Существует также расширенная трактовка делового дискурса как вида коммуникации, осуществляемого благодаря знаниям, полученным в ходе специальной подготовки и имеющим ценность в пределах одной профессиональной группы [4, с. 215].

Важнейшими компонентами делового дискурса являются коммуникативные стратегии и тактики, обладающие значительным потенциалом гармонизации общения. Их осознанный выбор, основанный на соблюдении максим Грайса и Принципа Вежливости Лича, является ключевым фактором достижения целей и поддержания позитивных отношений в деловой сфере. Дальнейшее исследование, основанное на анализе конкретных примеров итальянского делового дискурса, позволит выявить закономерности использования кооперативных коммуникативных тактик, а также оценить их влияние на эффективность коммуникации.

На примере постов в Интернет-сообществах и комментариев к ним, отражающих использование, или, напротив, нарушение максимы такта, мы рассмотрим, какие именно кооперативные тактики и лингвистические средства и приемы их реализации используются в итальянском деловом дискурсе.

На сайте Facebook.com в общедоступной группе StartupItalia пользователем [Gemma Panzani] 01.04.2025 был выложен следующий пост:

Buongiorno a tutti, io e 2 socie abbiamo avviato e creato un progetto innovativo, si chiama Roomly ed è un'app che crea match tra chi cerca casa/stanza e chi la offre. Il bisogno che risolve è quello di trovare un coinquilino che abbia un match perfetto con le proprie esigenze abitative (una sorta di Tinder per le case). L'app è perfettamente funzionante, abbiamo un business plan finito e un'agenzia di marketing pagata per altri 3 mesi ma per questioni personali non riusciamo a portare avanti la nostra start up che ha fortissime potenzialità! Ci piacerebbe "cedere" il nostro progetto a qualcuno che voglia portarlo a successo! Se interessati potete scrivermi a: gemma@roomlyapp.com

Автор поста начинает сообщение с использования тактики презентации (*"abbiamo avviato e creato un progetto innovativo"*), характеризуя свой проект как инновационный, направленный на благо других, а не только на получение собственной выгоды. В данном примере можно отметить присутствие маркированной конструкции: *"Il bisogno che risolve è quello di trovare un coinquilino che abbia un match perfetto con le proprie esigenze abitative"* («Проблема, которую необходимо решить, заключается в поиске соседа по комнате, который идеально подходит по жилищным потребностям» (здесь и далее перевод наш – Д. С.)). Предложение строится по схеме *introduttore+verbo base+copula+costituente focalizzato*, следовательно, мы имеем дело с конструкцией типа *frase scissa*. Такая формулировка предложения необходима для акцентирования внимания коммуниканта на цели поста, а использование фразы *«Il bisogno che risolve è quello di...»* как бы смягчает эту необходимость, обращает внимание на решении общей проблемы (тактика кооперации) и, таким образом, соответствует максиме такта. Если бы предложение было сформулировано иначе, то есть с использованием прямого порядка слов (например, следующим образом: *"bisogna risolvere il problema di trovare un coinquilino che abbia un match perfetto con le proprie esigenze abitative"*), то в таком случае не могла бы идти речь о следовании максиме такта автором поста, поскольку на получателя сообщения накладывается обязательство по решению проблемы и коммуникант как бы лишается возможности отказать в просьбе.

Рассмотрим следующее высказывание в предложенном посте: *"Ci piacerebbe "cedere" il nostro progetto a qualcuno che voglia portarlo a successo!"* («Мы хотели бы «уступить» наш проект тому, кто хочет

сделать его успешным!»)). Использование условного наклонения (*Condizionale Presente – ci piacerebbe*) смягчает высказывание и делает его менее директивным. В данном случае употребление условного наклонения требует после себя сослагательное наклонение (*Congiuntivo Presente – qualcuno che voglia portarlo a successo*). Таким образом в сообщении с тактикой кооперации, в соответствии с Принципом Вежливости, выражается желание найти именно того человека, который бы действительно был заинтересован в успехе. Обратим внимание и на выбор лексем в данном предложении. Во-первых, автор делает выбор в пользу глагола “*piacere*”, а не более прямого “*volere*”. Во-вторых, выделяет глагол *cedere* (в значении ‘уступить, передать’) кавычками и таким образом подчеркивает, что передача проекта – это не отказ от него, не «спихивание» лишнего перспективы дела на других потенциальных предпринимателей, а скорее попытка сохранить проект, передать его более успешному лидеру (тактика побуждения – убедить реципиента поступить выгодным для коммуникатора образом, то есть принять предложенную инициативу). С синтаксической точки зрения использование восклицательного знака в конце предложения выражает энтузиазм, надежду на обратную связь, а также смягчает формальность, что является характерной чертой чат-коммуникации. Таким образом, за счет использования всех вышеперечисленных тактик и лингвистических средств автор поста, следуя максиме такта и проявляя уважение к потенциальным партнерам, пытается увеличить шансы на поиск нового лидера проекта.

Далее рассмотрим некоторые комментарии к проанализированному посту. Больше всего положительных оценок набрал комментарий пользователя [Valeria Pindilli]:

Ciao Gemma! Il progetto sembra molto interessante ma secondo il mio personalissimo parere è troppo presto per valorizzarlo davvero in cessione, se riusciste a portarlo anche solo un passettino più avanti di dove è riuscireste a farlo valere parecchio di più rispetto a ora. Naturalmente prendilo con le pinze, se proprio non potete portarlo avanti meglio cedere che chiudere, certo. In ogni caso complimenti e in bocca al lupo 😊

Использование тактики неформального приветствия “*Ciao Gemma!*” позволяет устанавливать доверительные отношения между участниками коммуникативного акта за счет сокращения дистанции и отказа от формального тона. Критика смягчается использованием оговорки “*ma secondo il mio personalissimo parere*” (здесь, скорее всего, автором комментария допущена опечатка: использование глагола “*parare*” вместо существительного “*parere*”), что переводится как ‘по моему скромному мнению’ (здесь мы можем говорить о тактике принижения собственного положения). Директивное сообщение заменяется использованием тактики побуждения путем использования условного предложения 2 типа (*Periodo ipotetico della possibilità*)). Уменьшительный суффикс (*il suffisso diminutivo -ino*) в слове «*passettino*» (‘шажок’) намеренно уменьшает

объем работы, который подразумевает комментатор, с целью следования максиме такта. Фраза *“naturalmente prendilo con le pinze”* является прямым приглашением воспринимать сказанное критически, с сомнением (здесь мы можем говорить о максимизации выгоды для другого – об этом условии как о необходимом для следования максиме такта и говорит Дж. Лич). Комментарий закрывается тактикой комплимента (*“in ogni caso complimenti”*) и традиционным итальянским пожеланием удачи (*“in bocca al lupo”*). Нельзя обойти вниманием и использование смайла в данном комментарии, что служит невербальным подкреплением максимы такта в чат-коммуникации.

Разумеется, в Интернет-коммуникации не составит труда найти примеры нарушения максимы такта. В комментариях к анализируемому посту мы обнаружили следующий ответ пользователя [Stefano Sab]:

Cedi a gratis spero, perché la startup ha zero dati, invendibile. Diciamo che il fattore match non ha nessun pro. Uno perché chi affitta pubblica l'annuncio e solitamente decide lui se inserire email o telefono, di certo non ha tempo di stare in un tinder per gli affitti. Se dovete entrare in un mercato di questo tipo, ci dev'essere innovazioni in senso positivo. Per fortuna non avete buttato tanti soldi, perché non sareste andati avanti. Mercato saturo quello degli annunci. Comunque cercami in privato, se ti sei messa sotto evidentemente già sei una spanna sopra gli altri. Mi farei volentieri una chiaccherata, anche per capire se avete fatto un report finanziario».

В данном случае мы можем говорить об использовании тактики очернения (преднамеренное принижение, выставление на показ слабых или отрицательных (иногда мнимых) сторон оппонента, грубая насмешка над ним с целью подорвать его авторитет и лишить доверия масс). Во-первых, безапелляционно звучит выражение *“non ha nessun pro”*. Во-вторых, автор прибегает к снисходительным объяснениям (якобы создатели проекта не учли очевидных вещей): *“di certo non ha tempo di stare in un tinder per gli affitti”*; к тактике предупреждения – *“per fortuna non avete buttato tanti soldi, perché non sareste andati avanti”* (подобный проект не стоит того, чтобы вкладываться в него). В-третьих, использование директивы и безличной конструкции в третьем предложении звучит не как совет, а как указание. В-четвертых, в предложении *“Mercato saturo quello degli annunci”* автор, употребляя указательное местоимение *quello*, пренебрежительно отзывается о проекте, стирая особенность данного приложения на фоне других (тактика размежевания). Таким образом, данный комментарий, не предлагая никакой поддержки, в каждом предложении нарушает максимум такта.

Часто успешное коммуникативное сообщение сочетает в себе несколько тактик и стратегий. Следующий пользователь, отвечая на анализируемый выше негативный комментарий, в своем сообщении вступает за создателя проекта и, тем самым, реализует максимум великодушия:

[Irene Di Bartolo Molina]

[Stefano Sab] diaciamo che non hai abbastanza informazioni sul progetto per dire qualcosa del genere. Se fosse un app per semplicemente cercare casa, avresti ragione, anche se quei siti potrebbero migliorare tantissimo. Ma nel caso fosse qualcosa per scremare le richieste e trovare qualcuno con cui vivere che faccia match sia come casa che come personalità dei coinquilini – usando come dati behavioral, lifestyle , LOTS, UGC & matching attributes – non c'è molta competizione. Normalmente trovi coinquilini alla caso ed è tutta fortuna/first impression.

Conosco il progetto? No.

Ma come product manager negli USA e founder con due exit ti posso dire che l'idea ha molta potenzialità. Dipende poi dall'esecuzione.

Автор комментария демонстрирует великодушие в том числе и по отношению к пользователю, чье мнение и манеры передачи информации подвергает критике и, тем самым, использует тактику отвода критики. Вместо прямолинейной критики пользователь использует следующую формулировку: *“diaciamo che non hai abbastanza informazioni sul progetto per dire qualcosa del genere”* («скажем, у вас недостаточно информации о проекте, чтобы сказать что-то подобное»), полагая, что собеседник не то чтобы не прав – он лишь не имеет полной картины происходящего. Употребление условного периода второго типа (*Periodo ipotetico della possibilità*) во втором предложении допускает возможную правоту оппонента в другой ситуации, однако комментатор таким образом одновременно становится и на защиту автора поста, реализуя тактику солидарности. Предложение *“Normalmente trovi coinquilini alla caso ed è tutta fortuna/first impression”* («Обычно вы находите соседей случайно, и все зависит от удачи/первого впечатления») является прямой реализацией максимы великодушия, поскольку снимает ответственность с автора поста и описывает текущее положение дел как хаотичное и случайное. Употребление условного наклонения *“ma nel caso fosse”* подчеркивает, что даже критика имеет характер предположения, и комментатор, одновременно принимает во внимание и максиму великодушия, и максиму такта. Обратим внимание и на следование максиме одобрения: *“Ma nel caso fosse qualcosa per scremare le richieste e trovare qualcuno con cui vivere che faccia match sia come casa che come personalità dei coinquilini ... non c'è molta competizione”*. В этом случае максима одобрения соблюдается путем признания уникальности проекта (тактика комплимента), созданного автором поста и его командой, что подкрепляется упоминанием опыта работы комментатора в данной сфере.

Максима великодушия проявляется и в готовности оказывать помощь, делиться знаниями и опытом. В этом случае последние две фразы комментария отсылают к опыту комментатора, таким образом он бескорыстно делится своими знаниями, что является одним из условий соблюдения максимы великодушия. Здесь же находим воплощение тактики комплимента по отношению к автору поста: *“ti posso dire che l'idea*

ha molta potenzialità” («могу сказать тебе, что у идеи большой потенциал»).

Далее рассмотрим пример грубого нарушения данной максимы. Для этого вернемся к упомянутому ранее комментарию пользователя [Stefano Sab]. Императив *“comunque cercami in privato”* является реализацией тактики провокации и подразумевает, что автор комментария обладает ценными знаниями и ресурсами, которые так необходимы автору поста. Подобная формулировка приглашения в личный чат создает эффект эксклюзивности информации и знаний комментатора, что явно принижает компетентность остальных предпринимателей, которые не достойны получения информации или хотя бы оснований для критики в общем доступе (тактика безличного обвинения). Дальше пользователь прибегает к конфронтационной тактике иронии/сарказма: *“e ti sei messa sotto evidentemente già sei una spanna sopra gli altri”*, что является прямым нарушением максимы великодушия. К тому же, ложная видимость похвалы принижает статус других участников коммуникации. В таком случае, помимо тактики безличного обвинения, мы можем говорить о наличии тактики анализ – «минус», имеющей суггестивную функцию и имплицитно выражающую отрицательное отношение к предмету коммуникации. Одним из важных постулатов максимы великодушия является максимизации затрат для себя. Но в следующем предложении на автора поста пользователь прямо налагает обязательство предоставить финансовый отчет. Таким образом, подобная манипуляция и создание ощущения эксклюзивности прямо противоречат коммуникативным тактикам.

Из сети LinkedIn.com приведем пример реализации максимы скромности:

[Sebastián Rueda Martínez] *Gli ultimi anni sono stati ricchi di sfide, sia personali che professionali, che mi hanno spinto a cambiare paese, casa, ruolo, team e anche lingua. Tutti questi cambiamenti sono stati possibili grazie a un lavoro di squadra straordinario, sia a casa che in ufficio. A casa, ho visto mia moglie, Susan, e i miei bambini, Martina e Sebastian, dare il massimo per adattarsi a numerosi cambiamenti radicali nelle loro vite. Questo ci ha permesso di crescere insieme come famiglia e superare tutti gli ostacoli. In ufficio, oggi ricevo un riconoscimento da Verisure Italia come uno dei top leader per l'engagement del mio team. Non posso fare a meno di pensare che questo premio sia il frutto dell'applicazione della stessa cultura che ci ha portato al successo a casa: comunicazione, empatia e fiducia reciproca fra ogni membro della squadra. Non ho parole per esprimere la mia gratitudine a tutti voi, alla mia famiglia e al mio team, che siete sempre stati al mio fianco e siete i veri artefici di questo successo. Spero con tutto il cuore di poter essere sempre all'altezza di ciò che vi meritate.*

Grazie.

Автор использует тактику принижения собственного положения на фоне событий внешнего мира. Однородные дополнения фокусируют

внимание на событиях, а не личных переживаниях, что позволяет избежать излишней драматизации и самоуничтожения. Путем применения тактик презентации и благодарности автор поста приписывает значительную долю успеха семье (можем говорить в том числе и о тактике кооперации). Тактика самопрезентации в анализируемом посте не противоречит максиме скромности: использование фразы *“uno dei top leader”* («один из лучших лидеров») смягчает заявление и избегает прямого восхваления себя как «лучшего». Заострение внимания на ключевых факторах успеха: *“comunicazione, empatia e fiducia reciproca fra ogni membro della squadra”* («общение, сопереживание и взаимное доверие между всеми членами команды») – смещает фокус с личных заслуг (здесь же применима и тактика кооперации). Пост завершается тактикой благодарности: *«У меня нет слов, чтобы выразить свою благодарность всем вам, моей семье и моей команде, которые всегда были на моей стороне и являются настоящими творцами этого успеха»*. Заключительное заявление является хорошим примером тактики принижения собственного положения: автор поста выражает скромное желание соответствовать тем высоким стандартам, которые заслуживают семья и коллеги.

Таким образом, анализ конкретных примеры постов и комментариев позволяет сделать вывод о том, что итальянские специалисты активно используют неконфронтационные стратегии для смягчения высказываний, минимизации возможного ущерба для лица собеседника и поддержания благоприятной атмосферы в деловой коммуникации. Особое внимание уделяется выражению уважения, признанию заслуг и проявлению скромности. Вербализация этих стратегий осуществляется с помощью широкого спектра языковых средств, включая использование условного и сослагательного наклонений, маркированных конструкций, модальных глаголов, выбор лексем с положительной коннотацией, минимальное использование императивных форм.

Вместо использования одной тактики изолированно итальянские специалисты, как правило, комбинируют их, создавая более тонкое и эффективное воздействие. Наиболее частотными неконфронтационными стратегиями являются тактика кооперации, комплимента, принижения собственного положения, а также форма косвенного речевого акта. Успех коммуникации также обеспечивают тактики отвода критики, создания внутригрупповой идентичности, солидарности, анализ – «плюс». В условиях бизнес-сферы не избежать критики и несогласия, поэтому для смягчения негативного эффекта рекомендуется прибегать к тактикам извинения, принижения собственного положения и отвода критики. Следует осторожно подходить к использованию тактики побуждения, поскольку сообщение может приобрести директивную форму. В рамках Принципа Вежливости в деловом дискурсе совершенно неприемлемыми являются конфронтационные тактики очернения, обвинения, размежевания,

провокации, анализ—«минус», неуместные предупреждения и прочие тактики, имеющие суггестивную функцию и имплицитно выражающие отрицательное отношение к предмету коммуникации.

Список цитированных источников

1. Карасик, В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса / В. И. Карасик // Этнокультурная специфика речевой деятельности. – М. : ИНИОН РАН, 2000. – С. 37–64.
2. Бейлисон, Л. С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения / Л. С. Бейлисон // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Сер. 2, Языкознание. – 2009. – № 1. – С. 145–149.
3. Стеблецова, А. О. К вопросу о типологии делового дискурса / А. О. Стеблецова // Новые тенденции в образовании и науке: опыт междисциплинарных исследований : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 27 февр. 2014 г., г. Ростов-на-Дону, 2014. – Вып. 2. – С. 659–662.
4. Астафурова, Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: лингвистический и дидактический аспекты : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Астафурова Татьяна Николаевна. – М., 1997. – 324 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Культурные доминанты, отражающие опыт познания мира представлены в языке и выступают в качестве средства воссоздания языковой и национальной картины мира. Как отмечает, Тер-Минасова, «язык отражает не только окружающий мир человека, но и хранит культурные ценности и передает культурный опыт» [1].

Каждое слово в сознании человека непременно репрезентирует какой-то образ, поэтому слово можно исследовать с точки зрения объективизации ментальных структур. Сложная система мыслительных образов – концептов – нашедших языковое выражение, образует менталитет носителей языка.

Изучение гастрономического дискурса является значимой составляющей для характеристики менталитета представителей той или иной лингвокультуры.

Современная лингвистика пока не пришла к общепризнанному и однозначному определению термина «дискурс». Исследование феномена с позиций философии, литературоведения, социологии, антропологии, этнографии позволяют выделить наиболее важные характеристики явления, виды и жанры.

В рамках лингвистических дисциплин выделяется ряд аспектов понятия «дискурс». С точки зрения теории коммуникации дискурс понимается как «связная речь в совокупности с нелингвистическими обстоятельствами ее протекания, речь во взаимосвязи с живой жизнью: ее событийным контекстом, социокультурными, прагматическими, психологическими характеристиками говорящих» [2, с. 92].

Социолингвистика отдает приоритет общественной функции языка, рассматривая участников дискурса как представителей определенной социальной группы в широком социокультурном контексте. В этом ракурсе В. И. Карасик трактует дискурс как «общение людей, рассматриваемое с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации, например, институциональное общение» [3, с. 194].

В рамках когнитивной лингвистики дискурс представляет собой иерархичную сущность различных знаний, которые необходимы для успешного порождения и понимания речи, что отмечено в определении Е. С. Кубряковой и О. В. Александровой, где дискурс – это когнитивный процесс, который непосредственно связан с созданием речевого произведения [4].

Структурный аспект изучения дискурса заключается в анализе его формальной и содержательной когезии, характеризуя дискурс как два и более предложений, связанных друг с другом по смыслу.

Лингвокультурологическое направление уделяет внимание особенностям общения внутри того или иного этноса, описанию формульных моделей речевого поведения и ценностным доминантам данной лингвистической культуры.

Лингвостилистический подход рассматривает дискурс как совокупность функциональных стилей и регистров общения, их жанров и различных стилистических особенностей.

Языковые номинации, входящие в состав гастрономического дискурса, могут служить материалом для анализа с различных позиций. Например, с точки зрения исконной и заимствованной лексики. Пополнение словарного запаса определенного языка номинациями из другого лингвокультурного кода, как правило, отображает некоторый опыт межкультурного общения. Многие из них настолько долго функционируют в рамках языкового сообщества, что утратили свое иностранное происхождение. Так, *пельмени* – блюдо русской кухни из пресного теста с начинкой из рубленого мяса или фарша, употребляемое в вареном виде – ассоциируются, прежде всего, с Сибирью, хотя лексема имеет финно-угорское происхождение (коми *пель нянь* – хлебное ухо). Аналогичное блюдо итальянской кухни называется *равиоли* – квадратные или круглые макаронные изделия с начинкой внутри. Традиционная азиатская горячая еда – *манты* – представляет собой мелко нарубленное мясо в тонко раскатанном тесте, приготовленное на пару. В грузинской национальной кухне завернутое в тесто рубленое мясо называется *хинкали*.

Самая известная и распространенная закуска на ломтике хлеба – *бутерброд* (от немецкого *Buttebrot* – хлеб с маслом) – сегодня приобрела множество синонимов. Из английской культуры пришла номинация *сэндвич*, своим происхождением обязанная Джону Монтегю, 4-му графу Сэндвич. Граф Сэндвич – дворянский титул в пэрстве Англии, номинально связанный с местечком Сэндвич в графстве Кент. Легенда гласит, что 4-й граф Сэндвич попросил принести ему ломтик мяса, заложенный между двумя ломтиками хлеба, чтобы можно было перекусить, держа его в руке, не отвлекаясь от игры в карты. Слово настолько прижилось в разных языках, что даже более древнее *бутерброд* определяется сегодня как *открытый сэндвич*.

Французская кухня предложила новый тип бутербродов – *канапе* – маленькие фигурные открытые бутерброды на хлебе, слоеной выпечке или печенье. Для сервировки используют шпажки, поскольку начинка часто многослойная. В принципе французское слово *сапаре* – маленький миниатюрный – относится как к предмету мебели – небольшой диванчик с изящными ножками на 2–3 человека (от греческого *κοπορειον*), так и к закуске.

Итальянский бутерброд – *брускетта* – это обжаренный на гриле толстый ломоть хлеба с хрустящей корочкой, который натирают горячим зубчиком чеснока и сбрызгивают оливковым маслом холодного отжима. Изначально это был зачерствелый хлеб, который крестьяне приправляли чесноком, оливковым маслом и брали с собой на обед в поле. Его могли так же поджаривать на открытом огне, ведь название *bruschetta* произошло от глагола *bruscare*, что дословно переводится, как «запекать на углях». Миниатюрная и более изысканная брускетта именуется *кростини*.

В гастрономическом дискурсе широко представлена ономастика, чаще всего топонимы, отражающие национально-культурную специфику понятия. Например, в названии многих сыров содержатся географические понятия, местность, где впервые был произведен вид сыра: *Cheddar* – английский сыр жирностью от 35 до 45 %. Назван по месту первоначального производства – деревне Чеддер, в графстве Сомерсет в Англии; *Derby* – мягкий, полутвердый британский сыр из коровьего молока, производимый в Дербишире, с гладкой, нежной текстурой и маслянистым вкусом; *Stilton* – английский полумягкий нарезной сыр с голубой плесенью. *Рокфор* (фр. *Roquefort*) – сорт французского сыра, относящийся к голубым сырам. Назван в честь одноименного поселка в Руэрге. *Гауда* – эти сыры могут производиться только в Нидерландах (причем не только в нидерландской провинции Южная Голландия, в которой находится собственно Гауда) и могут использовать только молоко, производимое нидерландскими коровами. *Бри* (фр. *Brie*) – мягкий сыр из коровьего молока, получивший свое имя по названию французской провинции (расположена в центральном регионе Иль-де-Франс, недалеко от Парижа). Самый известный валлийский сыр – *Caerphilly*, белый, со слоистой рыхлой структурой, – впервые был изготовлен в 1831 году в городе под тем же названием.

Валлийским блюдом из морепродуктов, в названии которого представлена топонимическая единица, является *Bangor mussels*. Бангор – это город на побережье Ирландского моря, где добывают этот деликатес.

Эйч-пи (*HP sauce*; *HP – the Houses of Parliament*) – фирменное название пикантного соуса к мясу на основе солодового уксуса, фруктов и специй. Придумал его в конце XIX века шеф-повар, работавший в здании парламента. Интересен тот факт, что на этикетке соуса изображено здание парламента.

Майонез – соус на основе яиц, растительного масла и уксуса. Рецепт майонеза по наиболее распространенной версии был придуман в осажденном британцами французском городе Маоне поваром герцога Ришелье. *Беарнский соус, беарнез*, (фр. *sauce béarnaise*) – горячий соус французской кухни к жареному красному мясу и рыбе, назван по французскому топониму Беарн.

Многие названия распространенных блюд представляют собой образные художественные сравнения или метафоры. *Сельдь под шубой* – слоеный закусочный салат из филе соленой сельди с отварными корнеплодами и яйцом под майонезом. Родина *паэльи* – испанская провинция Валенсия. Основу блюда составляет рис, приправленный шафраном и оливковым маслом. Традиционно паэлью готовят и подают прямо в сковороде. Слово *paella* в переводе с валенсийского означает «сковорода», а также является родственным словом кастильскому *padilla* – «маленькая духовка». *Тирамису* – итальянский многослойный десерт на основе сыра маскарпоне, кофе, куриных яиц, сахара и печенья савоярди. Своим названием *тирамису* обязан тонизирующим и питательным свойствам ингредиентов. В переводе с итальянского *tira mi su* буквально означает «подними меня вверх», а в переносном смысле – «подбодри меня» или «подними мне настроение». *Салат Цезарь* есть, наверное, в каждом заведении. Однако ошибочно считать, что великий римский полководец Юлий Цезарь имеет к нему хоть какое-то отношение. Да и первоначально именовали салат как «Салат Авиатора». По легенде, блюдо было придумано двумя братьями Цезарем и Алексом Кардини. В составе салата были не креветки и курица, как сегодня, а анчоусы. Один из братьев – Алекс был летчиком, и салат назвали в его честь, но позже Цезарь изменил рецептуру. Под метафорическим названием *spotted dog* скрывается такое кулинарное блюдо, как «вареный пудинг с изюмом». Название блюда *Toad-in-the-hole* представляет собой с точки зрения стилистики метафорический эпитет. Буквальный перевод «жаба в норе» не имеет ничего общего с кулинарией, однако под названием этого блюда скрываются сосиски в тесте, которые подают школьникам с разным гарниром в столовых.

Таким образом, гастрономический дискурс представляет собой разнообразную по составу и семантике лексику, содержит культурную информацию, отражает динамический характер функционирования лингвокультурных кодов, способствует расширению фоновых знаний.

Список цитированных источников

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2000. – 262 с.
2. Матвеева, Т. В. Полный словарь лингвистических терминов / Т. В. Матвеева. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 562 с.
3. Карасик, В. В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. В. Карасик. – М. : ГНОЗИС, 2004. – 389 с.
4. Кубрякова, Е. С. Виды пространства, текста и дискурса / Е. С. Кубрякова, О. В. Александрова // Категоризация мира: пространство и время : материалы науч. конф. / М. : Диалог, 1997. – С. 19–20.

ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ УСЛУГ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Мировой туристический рынок стремительно развивается, в нем постоянно появляются новые понятия и термины. Уровень международного туризма увеличивается, а значит, коммуникация между людьми различных культур и языковых групп становится все более значимой.

В настоящее время одной из малоисследованных терминологий является туристическая терминология. Имеются лишь единичные научные публикации, посвященные отдельным аспектам ее изучения. Установлено, что в английской и русской терминологии туризма наблюдался значительный рост количества новых специализированных лексических единиц только в середине 20 века.

Сегодня туризм стал глобальным социальным, экономическим и политическим явлением. Он стал одним из самых прибыльных видов бизнеса в мире, сравнимым с нефтяной, газовой и автомобильной промышленностью. Отсюда появилась потребность в исследовании роли и места терминологии в практике перевода и способов перевода терминов [1].

В ходе проведенного анализа осуществлялась выборка русских терминов объемом 130 терминологических единиц. Проведенный анализ показал, что в исследуемой выборке русских туристических терминов можно выделить простые, сложные и составные термины.

Обнаружено 19 простых, 9 сложных и 102 составных термина.

В ходе анализа было выявлено 9 сложных существительных, образованных путем словосложения: *лимузин-сервис, бизнес-услуги, мини-клуб, аудиогид, номер-студия, лобби-бар, мини-бар, конференц-зал, полупансион*.

Большая часть терминологии (102 терминологические единицы) состоит из терминов-словосочетаний. Они образованы синтаксическим способом. Среди них выделяются следующие синтаксические модели:

- причастие + прилагательное (1 термин): *сопровождающий бесплатный*;
- существительное (им. п.) + союз + существительное (им. п.) (1 термин): *ночлег и завтрак*;
- существительное (им. п.) + существительное (им. п.) (1 термин): *номер люкс*;

- существительное (и. п.) + предлог + прилагательное + существительное (т. п.) + предлог + существительное (т. п.) (1 термин): *гостиница с дневным уходом за детьми*;
- существительное (и. п.) + существительное (р. п.) + предлог + существительное (в. п.) (1 термин): *регистрация прибытия в гостиницу*;
- существительное (и. п.) + предлог + числительное + прилагательное + существительное (т. п.) (1 термин): *номер с двумя двуспальными кроватями*;
- прилагательное + существительное (и. п.) + существительное (д. п.) (1 термин): *особые услуги молодоженам*;
- прилагательное + существительное + предлог + существительное (п. п.) (1 термин): *отдельная ванная в номере*;
- прилагательное + прилагательное + существительное (им. п.) (1 термин): *дополнительные платные услуги*;
- существительное (им. п.) + предлог + прилагательное + существительное (в косвенном падеже) (1 термин): *тариф для пожилых лиц*;
- существительное (и. п.) + существительное (р. п.) + существительное (и. п.) (1 термин): *гостиница класса люкс*;
- существительное (и. п.) + предлог + существительное (д. п.) + существительное (р. п.) + существительное (р. п.) (1 термин): *аперитив по случаю прибытия туристов*;
- существительное (и. п.) + предлог + существительное (д. п.) + существительное (р. п.) (1 термин): *приготовление к обслуживанию туристов*;
- существительное (и. п.) + существительное (р. п.) + союз + существительное (р. п.) (1 термин): *услуги встречи и проводов*;
- существительное (и. п.) + прилагательное + существительное (р. п.) + предлог + существительное (и. п.) (1 термин): *приобретение туристских услуг через интернет*;
- существительное (и. п.) + существительное (р. п.) + предлог + существительное (п. п.) + существительное (р. п.) (1 термин): *бронирование номеров в средствах размещения*;
- существительное (и. п.) + предлог + существительное (т. п.) + предлог + существительное (в. п.) (2 термина): *номер с выходом в сад, номер с выходом на улицу*;
- существительное (им. п.) + существительное (р. п.) + существительное (в косвенном падеже) (2 термина): *план организации питания, шеф службы посыльных*;
- существительное (им. п.) + прилагательное + существительное (р. п.) (5 терминов): *гостиница первого класса, зона беспроводного*

интернета, обслуживание гостиничного фонда, услуги общественного питания, пакет гостиничных услуг;

– существительное (и. п.) + предлог + прилагательное + существительное (в косвенном падеже) (4 термина): *номер с двуспальной кроватью, экскурсия с русскоговорящим гидом, сервис в общественном питании, обслуживание на мировом уровне;*

– существительное (и. п.) + прилагательное (9 терминов): *рацион дневной, завтрак континентальный, номер трехместный, питание разовое, обслуживание бесплатное, обслуживание медицинское, ванная отдельная, услуги основные, обслуживание экскурсионное;*

– существительное (и. п.) + предлог + существительное (в косвенном падеже) (14 терминов): *номер для новобрачных, горничная на этаже, обслуживание в номере, номер с кондиционером, посыльный в отеле, сейф в гостинице, обслуживание на этаже, номер с балконом, номер без ванны, гостиницы при аэропортах, номер для некурящих, размещение без питания, трансфер в гостиницу, комната для завтрака;*

– существительное (им. п.) + существительное (р. п.) (16 терминов): *аренда машины, обслуживание клиентов, услуги прачечной, обслуживание туристов, камера хранения, уборка номера, доставка багажа, служба носильщиков, обслуживание официантами, аренда автобуса, бюро обслуживания, служба приема, администратор гостиницы, обмен валюты, служба информации, служба бронирования;*

– прилагательное + существительное (34 термина): *временное размещение, семейный тариф, тренажерный зал, двухместный номер, шведский стол, гостиничное обслуживание, семейный номер, гостиничные удобства, стандартный номер, дополнительная кровать, семейный билет, бесплатная услуга, смежные номера, одноместный номер, туристский автобус, дополнительные услуги, двухэтажный номер, обслуживающий персонал, факультативная экскурсия, открытый бассейн, комплексное обслуживание, душевая комната, президентский номер, полный пансион, гостевой дом, туристская страховка, курортная гостиница, гостиничный фонд, прогулочное судно, одноместное размещение, гостиничный номер, сетевой ресторан, автобусный челнок, анимационная программа.*

Из других языков заимствованы следующие термины: из французского языка – 8 терминов: *полупансион, пансион, ресторан, буфет, отель, консьерж, аперитив, лимузин-сервис*; из английского языка – 8 терминов: *это тоже из французского, бар, кондиционер, мини-бар, лобби-бар, номер-студия, аудиогид, коттедж, бунгало*, это из испанского; из латинского языка – 3 термина: *официант, няня, вентилятор*; из старославянского языка – 3 термина: *гостиница,*

горничная, дворецкий; из немецкого языка – 1 термин: *конференц-зал*; из испанского языка – 1 термин: *кафетерий*.

При систематизации терминов по значению было обнаружено, что большая часть терминологии (111 терминологических единиц) относится к группе «предоставляемые товары, услуги, оборудование и системы». В ней можно выделить несколько подгрупп:

«обеспечение туристов питанием» (13 терминов): *ресторан, кафетерий, аперитив, лобби-бар, рацион дневной, завтрак континентальный, питание разовое, шведский стол, сетевой ресторан, фуршет, буфет, бар, услуги общественного питания*;

«дополнительные услуги» (44 термина): *кондиционер, вентилятор, бизнес-услуги, мини-клуб, мини-бар, конференц-зал, особые услуги молодоженам, отдельная ванная в номере, дополнительные платные услуги, аперитив по случаю прибытия туристов, приготовление к обслуживанию туристов, услуги встречи и проводов, приобретение туристских услуг через интернет, бронирование номеров в средствах размещения, зона беспроводного интернета, пакет гостиничных услуг, экскурсия с русскоговорящим гидом, ванная отдельная, сейф в гостинице, аренда машины, услуги прачечной, камера хранения, уборка номера, доставка багажа, аренда автобуса, обмен валюты, служба информации, служба бронирования, тренажерный зал, дополнительная кровать, семейный билет, бесплатная услуга, дополнительные услуги, факультативная экскурсия, открытый бассейн, душевая комната, гостевой дом, туристская страховка, регистрация прибытия в гостиницу, тариф для пожилых лиц, размещение без питания, служба приема, гостиничные удобства, семейный тариф*;

«размещение туристов» (27 терминов): *бунгало, коттедж, номер-студио, номер люкс, номер с двумя двуспальными кроватями, номер с выходом в сад, номер с выходом на улицу, номер с двуспальной кроватью, номер трехместный, номер для новобрачных, номер с кондиционером, номер с балконом, номер без ванны, номер для некурящих, комната для завтрака, двухместный номер, семейный номер, стандартный номер, смежные номера, одноместный номер, двухэтажный номер, президентский номер, одноместное размещение, гостиничный номер, временное размещение, гостиничный фонд, размещение без питания*;

«перемещение туристов (6 терминов): *лимузин-сервис, трансфер в гостиницу, туристский автобус, прогулочное судно, автобусный челнок, трансфер*;

«виды отелей» (7 терминов): *гостиница, отель, гостиница с дневным уходом за детьми, гостиница класса люкс, гостиница первого класса, гостиницы при аэропортах, курортная гостиница*;

«услуги обслуживания» (15 терминов): *обслуживание, обслуживание гостиничного фонда, сервис в общественном питании*,

обслуживание на мировом уровне, обслуживание бесплатное, обслуживание медицинское, обслуживание экскурсионное, обслуживание в номере, обслуживание на этаже, обслуживание клиентов, обслуживание туристов, обслуживание официантами, гостиничное обслуживание, комплексное обслуживание, услуги основные;

К группе «работники индустрии туризма» относятся 13 терминов: дворецкий, горничная, официант, гид, консьерж, аудиогид, сопровождающий бесплатный, шеф службы посыльных, горничная на этаже, посыльный в отеле, администратор гостиницы, обслуживающий персонал, гостиничный номер.

В группу «организации, агентства и программы» входит 6 терминов: бюро обслуживания, полупансион, ночлег и завтрак, план организации питания, полный пансион, анимационная программа.

Таким образом, в русской терминологии термины простых лексем преобладают над сложными. Синтаксическое терминообразование является одним из наиболее продуктивных способов создания новых туристических терминов. Также наблюдается значительное влияние заимствований из английского и французского языков. Большинство терминов русской терминологии туризма по значению относятся к группе «предоставляемые товары, услуги, оборудование и системы».

Список цитированных источников

1. Рынок туристических услуг на современном этапе в России. – URL: <https://spravochnik.ru> (дата обращения: 04.04.2025).

ТРАДИЦИОННЫЕ КИТАЙСКИЕ ФЕСТИВАЛИ КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ КУЛЬТУРЫ И МИРОВОЗЗРЕНИЯ КИТАЯ

Китайские фестивали – это не только яркие и красочные события, но и отражение многовековых традиций, которые формировали культуру и мировоззрение китайского народа. В последние годы интерес к китайской культуре растет во всем мире, включая Беларусь, где укрепляются экономические, образовательные и культурные связи с Китаем.

Изучение китайских фестивалей позволяет белорусам познакомиться с уникальными традициями, философией и историей Китая, что способствует развитию толерантности и уважения к другим культурам. Беларусь активно сотрудничает с Китаем в сфере торговли, инвестиций и образования. Понимание китайской культуры, включая фестивали, может помочь белорусским предпринимателям и студентам наладить эффективные связи с китайскими партнерами, основываясь на понимании культуры и менталитета. Немаловажно, что проведение китайских фестивалей в Беларуси поможет привлечь туристов из Китая, что положительно повлияет на экономику страны и культурный обмен. Например, фестиваль «Чай для гармонии мира» в Минске уже стал важным событием, объединяющим любителей китайской культуры.

Согласно исследованиям, каждая нация обладает уникальным культурным пространством, сформированным ключевыми культурными доминантами [1, с. 28]. В китайской культуре одной из таких доминант является лунный календарь, который тесно связан с жизненным укладом людей. Он определяет цикличность большинства традиционных китайских праздников, даты которых меняются в зависимости от лунных фаз и не соответствуют фиксированному графику европейского календаря.

В современном Китае многие традиционные лунные календарные праздники были сохранены и стали одной из важнейших составляющих китайских семейных праздников. Китайцы считают, что в дни традиционных праздников люди должны воссоединиться со своими семьями, и эта традиция сохранилась до сих пор. Например, именно такой культурный смысл несут традиционные китайские праздники Чуньцзе, Цинмин и Дуанью. Китайская исследовательница Цзя Хуэйминь обращает внимание на то, что, кроме этих праздников, в современном Китае существуют и те, которые не всегда отмечаются китайцами. Такие традиционные китайские фестивали со временем утратили свою популярность и практически не отмечаются в современном Китае [2, с. 151]. К ним можно отнести: **Праздник духов (Гуйцзе)** – раньше

отмечался в седьмой месяц по лунному календарю и был связан с почитанием предков и духов. Сегодня его значимость снизилась, и он уступил место более популярному – Цинмину. Согласно историческим записям, праздник **Хуачжао** был важным традиционным народным праздником в Древнем Китае. Этот праздник можно проследить до исторического периода Весен и Осеней (770 – 476/403 гг. до н. э.). Он стал грандиозным национальным праздником со времен династии Тан (618 – 907 гг.), так как императрица У Цзэтянь любила цветы. У Цзэтянь (624 г. – 705 г.) – китайская правительница, фактически правившая Китаем на протяжении сорока лет, с 665 г. до своей смерти. В этот праздник У Цзэтянь позволяла дамам собирать цветы и делать цветочный пирог. С тех пор праздник стал очень популярным в народной среде **Праздник двойной семерки (Цисицзе)** – когда-то считался китайским аналогом Дня святого Валентина, но в современном Китае его отмечают гораздо реже, уступая место западным праздникам [2, с. 160].

В 1980-х гг. фестивали начали активно развиваться, а в XXI веке они приобрели новое значение, ориентируясь на национальную интеграцию и популяризацию китайского культурного наследия. Благодаря этому китайские театральные группы все чаще участвуют в международных фестивалях, как в странах Восточной Азии (Япония, Южная Корея), так и в западных государствах (США, Европа, Россия, Беларусь). Например, **XVII Международный театральный фестиваль им. А. П. Чехова** в Москве (май – июль 2025 года) включает постановку «Поэтический танец: путешествие легендарного пейзажа» от китайской группы восточных исполнительских искусств. В спектакле участвуют более 40 танцоров, а постановка вдохновлена традиционной китайской живописью.

23-й Китайский Шанхайский международный фестиваль искусств (октябрь – ноябрь 2024 года) привлекает около 5000 деятелей искусства из 36 стран. В программе представлены китайские театральные труппы, балетные коллективы и музыкальные ансамбли.

Мероприятие «Чай для гармонии мира» в Минске (31 мая 2025 г.) включает выступления художественных коллективов из Тяньцзиня, КНР, совместно с белорусскими артистами.

Традиционные китайские фестивали и театральные постановки, даже с течением времени, продолжают служить важным элементом культурной идентичности. Их развитие не только укрепляет национальную интеграцию, но и делает китайское искусство доступным мировой аудитории. Именно благодаря этому театральные группы все чаще выступают на международных площадках, демонстрируя богатство китайских сценических традиций.

Однако культурные традиции Китая проявляются не только через театральное искусство, но и через национальные праздники. Главным летним праздником Китая считается Дуаньюцзе (Праздник драконьих

лодок), который отмечается на 5-й день 5-го лунного месяца. Его обряды направлены на защиту от злых сил, а одной из главных традиций остаются гонки на лодках, украшенных головой и хвостом дракона. В прошлом судна обладали магическими свойствами и символизировали плодородие. Сегодня молодежь, включая студентов и корпоративные команды, активно участвует в соревнованиях, превращая их в своеобразный тимбилдинг.

Кроме гонок, важны другие ритуалы: шелковые нити на запястье для защиты, полынй на дверях, а главным блюдом праздника являются цзунцзы – рисовые пирамидки в банановых листьях.

Происхождение лодочных гонок связывают с народами Южного Китая, но с эпохи Средневековья они стали частью истории поэта Цюй Юаня, который, по легенде, утопился в реке, и соревнования символически помогают успокоить его душу [3, с. 577].

Чжунцзюцзе, или Праздник середины осени, является одним из самых значимых традиционных праздников Китая, уступая по важности лишь Китайскому Новому году. Он отмечается в пятнадцатый день восьмого лунного месяца, когда луна достигает своей максимальной яркости и считается символом счастья и благополучия.

Изначально праздник был связан с благодарностью за урожай, но со временем его смысл расширился, превратившись в символ семейного единения и гармонии. В этот день китайцы собираются за праздничным столом, наслаждаются традиционными лунными пряниками юэбины и любуются полной луной, которая, по поверью, приносит удачу. Одной из легенд, связанных с этим праздником, является история о богине луны Чаньэ, чье имя неразрывно связано с его происхождением.

Особую атмосферу создают ночные гуляния, наполненные всевозможными увеселениями и зрелищами. В некоторых регионах люди запускают в небо красочные фонари, символизируя надежды и мечты на будущий год [3, с. 602].

Главным праздником в году для китайцев является Новый год. Дата этого праздника плавающая, она варьируется в пределах двух-трех недель, начиная с конца января. Отмечая Новый год, жители Китая приветствуют наступление весны, начало нового этапа в жизни. Новый год в Китае – подлинно универсальный праздник, в котором отражаются все основные мотивы китайской культуры. Готовиться к нему начинают заранее, с середины последнего месяца года: люди стремятся завершить все важные дела, рассчитываются по долгам, проводят генеральную уборку дома, повсюду разворачивают торговлю новогодними товарами. Большое внимание уделяется новогоднему украшению дома – это множество оберегов и талисманов, задача которых отогнать злых духов и привлечь добрых. Одним из способов привлечения удачи считается перевернутое изображение на красном фоне иероглифа «счастье», что означает «счастье пришло». Другим обязательным декором этого

праздника считаются парные надписи, размещающиеся по бокам от входной двери в дом. Как правило, они содержат пожелания добра. И конечно, неизменный атрибут китайского Нового года – это хлопушки и петарды, отгоняющие злых духов.

Встречать Новый год полагается дома, в кругу семьи. И эта традиция не является архаизмом, она с уважением читается китайцами всех возрастов и сегодня. Несмотря на внутреннюю учебную, рабочую и иные виды миграции, масштабы которой в Китае поистине впечатляющие, ко времени наступления Нового года все разъезжаются по домам. Празднование китайского Нового года длится две недели и завершается в первое полнолуние года праздником Юаньсяоцзе или Праздником фонарей, когда в китайских городах и деревнях у каждого дома зажигают фонари самых разных форм и расцветок. Как правило, фонари изготавливаются в виде мифических зверей или популярных персонажей народных сказаний. Именно в этот праздник проходят и массовые ночные гуляния, которые сулят благополучие и доброе здоровье [4, с. 271].

Китайский Новый год – это не просто праздник, а важный культурный феномен, отражающий ключевые ценности китайского общества: почитание семейных традиций, уважение к предкам и стремление к гармонии. Для белорусов знакомство с этим событием открывает глубже понимание китайского мировоззрения и позволяет увидеть его многогранность.

Особое внимание в этот период уделяется семейному единству. Несмотря на интенсивные миграционные процессы, китайцы стараются вернуться домой, чтобы встретить праздник с родными. В этом они схожи с белорусами, для которых семейные торжества также имеют большое значение.

Обряды и символика праздника помогают белорусам осознать китайские представления о защите и удаче. Например, использование красного цвета, хлопушек и петард для отпугивания злых духов отражает традиционные верования Китая. В белорусской культуре тоже есть схожие способы защиты жилища и привлечения благополучия.

Завершающим этапом новогодних торжеств становится Праздник фонарей (Юаньсяоцзе), который наполнен светом и яркими гуляниями. Он напоминает белорусское Купалье, где огонь и свет играют ключевую роль в ритуалах.

Таким образом, Китайский Новый год служит связующим звеном между культурами, позволяя белорусам не только познакомиться с китайскими традициями, но и увидеть в них отражение собственных обычаев. Это способствует взаимопониманию и укреплению культурных связей между народами.

Список цитированных источников

1. Зинченко, В. Г. Межкультурная коммуникация: от системного подхода к синергетической парадигме / В. Г. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Кирнозе. – 2-е изд., стер. – М. : Флинта, 2016. – 224 с.
2. Малявин, В. В. Китайская цивилизация : учеб. пособие / В. В. Малявин. – М. : Изд-во «Апрель», 2000. – 632 с.
3. Цзя, Х. Традиционная китайская культура в период реформ и открытости: 1980–2010 гг. : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.03 / Цзя Хуэйминь ; Дальневост. федер. ун-т. – Владивосток, 2017. – 303 с.
4. Цзя, Х. Китайские новогодние праздники по лунному календарю в повседневной культуре современного Китая / Х. Цзя // Общество: философия, история, культура. – Краснодар : ХОРС, 2016. – № 8. – С. 73–78.

Направление 5
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(ГРАММАТИКА, ЛЕКСИКОЛОГИЯ, СЕМАНТИКА,
ЭТИМОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА)

Алесь А. С.

г. Минск

Международный университет «МИТСО»

ЗАГОЛОВОК КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОПАГАНДЫ
В ПУБЛИЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Заголовок в медиатексте представляет собой ключевой текстовый элемент, который обозначает тему, проблематику или содержание статьи, репортажа, блога, видео и других медиаформатов. Его основная функция заключается в привлечении внимания читателя в условиях насыщенного информационного потока, а также в формировании интереса, который побуждает аудиторию узнать больше о представленной теме [1, с. 115–116]. В современном мире, где информация доступна в огромных объемах и конкуренция за внимание пользователя велика, заголовок становится важным инструментом, который может не только информировать, но и убеждать, манипулировать или вдохновлять.

Цель исследования заключается в анализе заголовков видеороликов на платформе YouTube с точки зрения их функциональных и стилистических особенностей, а также влияния на восприятие информации и формирование общественного мнения.

В контексте пропаганды публичной коммуникации заголовок приобретает особую значимость. Он становится важным инструментом формирования общественного мнения и влияния на восприятие информации [1, с. 115–116]. Используя различные техники и стили, заголовки могут вызывать сильные эмоции, содержать призывы к действию или даже провоцировать споры. Например, заголовок, который вызывает сильные эмоциональные реакции или содержит призыв к активным действиям, может значительно повысить уровень вовлеченности аудитории, заставляя читателя не только ознакомиться с содержанием текста, но и активно реагировать на него.

Типология, она же классификация заголовков представляет результат процесса систематизации и группировки заголовков текстов в зависимости от их функциональных, стилистических и структурных особенностей [2, с. 62–63]. Такие классификации позволяют выявить, какие приемы и стратегии используют авторы для привлечения внимания

аудитории, передачи информации или формирования определенного мнения. Понимание этих типологий дает возможность глубже осознать намерения авторов и оценить, как заголовки влияют на восприятие текста читателями. Это особенно важно в контексте пропаганды, где заголовки могут быть использованы для манипуляции общественным мнением и создания эмоционального отклика.

Важным аспектом заголовков является **иллокуция** – тип речевого акта, который относится к тому, как высказывание влияет на слушателя и какие действия оно подразумевает [3], и **перлокуция** – воздействие высказывания на действия, мысли или эмоции слушающих (высказывание может убедить/не убедить собеседника, заставить его сделать что-то либо вызвать у него раздражение или скуку и т. п.) [4, с. 273].

Иллокуция может выполнять различные функции, такие как:

1. **Просьба:** Заголовок может выражать просьбу о чем-то, побуждая читателя к определенным действиям.

2. **Приказ:** Настойчивое требование выполнить какое-либо действие, что может быть особенно актуально в контексте призывов к действию.

3. **Предложение:** Заголовок может выражать намерение предложить что-то, создавая атмосферу открытости и диалога.

4. **Обещание:** Утверждение о том, что говорящий выполнит действие в будущем, что может создать ожидания у читателя и вызвать его интерес [5, с. 139–143].

Профессор В. Ю. Прокофьева проанализировала заголовки с точки зрения теории речевых актов, применив классификации философов языка и прагматистов Дж. Остина и Дж. Серля. Первый выделил пять разновидностей речевых актов: вердиктивы (от слова вердикт – приговор), рогативы (вопросы), комиссивы (обещания), экспозитивы (акты-объяснения, аргументации) [6, с. 86–89]. Второй выделил большее количество критериев: репрезентативы или ассертивы (сообщения об истинном положении дел и их оценка), директивы (побуждения адресата к определенным действиям), комиссивы (сообщения о принятых на себя обязательствах), экспрессивы (выражение определенной психической позиции по отношению к какому-либо положению дел), декларации (установления каких-либо новых положений дел) [7, с. 252–255]. Опираясь на типологии речевых актов Дж. Остина и Дж. Серля, В. Ю. Прокофьева выделяет несколько типов новостных заголовков, используемых в интернет-СМИ:

1. **Вердиктивы:** Эти заголовки формулируют заключение по вопросу и могут оказывать значительное влияние на общественное мнение. Они часто используются для подведения итогов событий и могут содержать оценочные суждения.

2. **Репрезентативы:** Заголовки этого типа передают нейтральную информацию без оценок, позволяя читателям самостоятельно анализировать данные и формировать собственное мнение.

3. **Декларации:** Эти заголовки выражают мнение автора и могут вызывать эмоциональный отклик у аудитории, формируя общественное мнение и провоцируя обсуждения.

4. **Экспрессивы:** Заголовки с эмоциональной окраской подчеркивают важность события и провоцируют обсуждения, создавая у читателя ощущение значимости информации.

5. **Коммиссивы:** Заголовки, которые подразумевают обязательства и обещания, вызывают интерес к будущим событиям и могут побуждать аудиторию следить за развитием ситуации.

6. **Директивы:** Эти заголовки побуждают к действиям и могут влиять на поведение аудитории, например, призывая к участию в акциях или мероприятиях.

7. **Рогативы:** Заголовки в форме вопросов поднимают актуальные темы и вовлекают читателя в обсуждение, создавая у него желание узнать больше о рассматриваемом вопросе [8, с. 174–175].

На основе приведенных видеороликов, представленных в Таблице ниже, предлагаем проанализировать работу иллокуции и перлокуции, а также рассмотреть, как применяется классификация заголовков по В. Ю. Прокофьевой.

Таблица

Название видеоролика	Название канала на YOUTUBE	Классификация по В. Ю. Прокофьевой	Иллокуция	Перлокуция
Resident Evil 7 Biohazard by Carcinogen in 1:49:28 – AGDQ 2018 – Part 56	Games Done Quick	Репрезентативы: Заголовок передает нейтральную информацию о событии (спидран Resident Evil 7 на AGDQ), без оценочных суждений. Читатель получает факт о длительности и контексте видео	Никакой явной просьбы, приказа или предложения. Заголовок просто информативный	Вероятно, вызывает интерес у зрителей, заинтересованных в спидране, что может привести к высоким лайкам и комментариям
Let's try Resident Evil 6 in 2024 – Resident Evil 6 gameplay 2K/60fps – Leon's story part 1	Castiel gaming	Декларации: Заголовок выражает намерение автора (попробовать игру в 2024 году), а также может вызывать интерес и ожидание у зрителей. Он формирует мнение о том, что игра будет актуальна и интересна	Предложение. Заголовок создает атмосферу диалога и приглашает зрителей участвовать в процессе	Может вызвать позитивные отклики и обсуждения, так как зрители могут выразить свои ожидания и интерес к игре
Albert Wesker vs BOSSES Full MELEE Only Resident Evil 4	The Salvador Guy	Экспрессивы: Заголовок подчеркивает уникальный подход к игре (только рукопашный бой), что может вызвать эмоциональный отклик и интерес к нестандартному прохождению	Никакой явной просьбы или приказа. Заголовок информирует о содержании видео	Может вызвать интерес и обсуждения среди фанатов, что потенциально приведет к лайкам и комментариям

Окончание таблицы

Resident Evil 4 Remake PS5 – Aggressive Gameplay (No Damage) 4k/60FPS	GamerANH	Вердиктивы: Заголовок подразумевает высокое качество игрового процесса (агрессивный стиль, отсутствие урона), что может повлиять на мнение зрителей о навыках игрока и качестве игры	Никакой явной просьбы. Заголовок просто информативный, но может вызвать восхищение	Высокое качество и стиль игры могут привести к большому количеству лайков и положительных комментариев
RESIDENT EVIL 3: Remake ► Прохождение #2 [Хардкор] ► ГОНКИ С НЕМЕЗИСОМ	The Gideon Games	Декларации: Заголовок выражает мнение о сложности прохождения и создает ожидания у зрителей, что может вызвать эмоциональную реакцию на "гонки с Немезисом"	Никакой явной просьбы. Заголовок информативный, но может вызывать интерес	Вероятно, вызывает много обсуждений и лайков из-за популярности Немезиса
Resident Evil: HD Remaster (Прохождение за Криса, Hard) – Part #1 (PC Rus)	Ретро Канал CHIPaev'a	Репрезентативы: Заголовок сообщает о фактическом содержании видео (прохождение за Криса на сложном уровне), позволяя зрителям самостоятельно оценить интересность	Никакой явной просьбы. Заголовок просто информативный	Может вызвать интерес у русскоязычной аудитории, что может привести к лайкам и комментариям
Самое быстрое прохождение Resident Evil 7 [Спидран в деталях]	StopGame	Коммиссивы: Заголовок подразумевает, что видео предлагает что-то уникальное (самое быстрое прохождение), что может побудить зрителей следить за дальнейшими спидранами	Обещание. Заголовок подразумевает, что видео предложит что-то уникальное	Может вызвать большой интерес и обсуждения, что приведет к высокому количеству лайков и комментариев
Resident Evil Revelations 2 Ep. 4 Прохождение ► ТУДА–СЮДА– ОБРАТНО ► #2	Kuplinov ► Play	Репрезентативы: Заголовок передает информацию о содержании видео без оценочных суждений, позволяя зрителям самостоятельно сделать выводы	Никакой явной просьбы. Заголовок информативный	Может вызвать интерес у зрителей, что потенциально приведет к лайкам и комментариям

По представленным в таблице данным о заголовках видеороликов на YouTube можно сформулировать следующие выводы:

1. **Разнообразие типов заголовков:** Различные типы заголовков (репрезентативы, декларации, экспрессивы, вердиктивы и коммиссивы) демонстрируют, как авторы применяют разные стратегии для достижения своих целей. Репрезентативы, например, предоставляют нейтральную информацию, в то время как декларации и экспрессивы способны вызывать эмоциональный отклик и формировать ожидания у зрителей.

2. **Иллокуция и перлокуция:** Заголовки выполняют разные функции в зависимости от их иллокуции (влияние высказывания на

слушателя) и перлокуции (воздействие на эмоции и действия слушателя). Заголовки с предложениями могут создавать атмосферу диалога, тогда как вердиктивы формируют мнение о качестве представленного контента.

3. **Уровень вовлеченности аудитории:** Заголовки, которые вызывают интерес и эмоции, имеют больший потенциал для получения лайков и комментариев. Например, заголовок «Самое быстрое прохождение Resident Evil 7» обещает уникальный опыт, что может значительно повысить вовлеченность зрителей.

Таким образом, заголовки не только информируют, но и манипулируют восприятием, создавая ожидания и эмоциональные реакции. Это делает их мощным инструментом в публичной коммуникации и пропаганде. Осознание этих механизмов позволяет лучше понять, как контент воспринимается аудиторией и какие стратегии используются для его продвижения.

Список цитированных источников

1. Варзапова, В. Ю. Заголовок современного метатекста в аспекте межтекстовых отношений (на материале интернет-версий изданий The Telegraph и The Guardian) / В. Ю. Варзапова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2015. – № 5С. – С. 115–119.
2. Дроздов, Р. К. К вопросу о классификации заголовочных комплексов в современной печати / Р. К. Дроздов // Известия ВГПУ, Проблемы ономастики / Волгоград. гос. пед. ун-т. – 2011. – Т. 61, № 7. – С. 63–65.
3. Речевой акт: его структура, коммуникативные характеристики. Локуция, иллокуция, перлокуция. – URL: https://vuzlit.com/1508560/rechevoy_struktura_kommunikativnye_harakteristiki_lokutsiya_illokutsiya_perlokutsiya (дата обращения: 23.04.2025).
4. Полуйкова, С. Ю. Когнитивный аспект создания перлокутивного эффекта / С. Ю. Полуйкова // Вестн. Омск. ун-та. – 2011. – № 3. – С. 273–278.
5. Соловцова, Е. В. Семантико-прагматические параметры иллокутивного акта / Е. В. Соловцова // Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XV Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 23 нояб. 2021 г. : в 6 т. / БГУ, филолог. фак., каф. англ. языкознания ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2021. – Т. 1. – С. 139–143.
6. Остин, Дж. Л. Слово как действие / Дж. Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике / Дж. Л. Остин. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17. Теория речевых актов. – С. 22–130.
7. Серль, Дж. Р. Основные понятия исчисления речевых актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике / Дж. Р. Серль. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 18. Логический анализ естественного языка. – С. 242–264.
8. Прокофьева, В. Ю. Новостной заголовок в цифровом пространстве СМИ: прагмалингвистические возможности / В. Ю. Прокофьева // Медиариторика и современная культура общения: наука – практика – обучение : сб. ст. XXII Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург : СПбГИКиТ, 2019. – С. 173–176.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТА И КУЛЬТУРНЫМИ ТРАДИЦИЯМИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Фразеологизмы, содержащие компонент цвета, представляют собой уникальное явление в языковой картине мира, отражающее не только богатство лексики, но и глубинные культурные традиции и мировоззрение народа. В английском и русском языках цветовые обозначения активно используются в устойчивых выражениях, приобретая символические значения и формируя особую систему образов и ассоциаций.

Изучение таких фразеологизмов позволяет выявить как универсальные, так и специфические черты восприятия цвета, обусловленные историческим развитием, обычаями, традициями и национальной психологией каждого народа. Анализ взаимосвязи между фразеологизмами с компонентом цвета и культурными традициями открывает новые возможности для понимания языковой картины мира, а также способствует более глубокому осознанию особенностей межкультурной коммуникации между англоговорящими и русскоговорящими сообществами.

Целью данной работы является выявление взаимосвязи между фразеологическими выражениями, содержащими оттенки цвета, и культурными традициями в английском и русском языках. Мы анализируем, каким образом они отражают особенности менталитета, исторические реалии и социокультурный уклад народа, а также проследим сходства и различия в восприятии цветовых символов.

В Большом энциклопедическом словаре «Языкознание» термин «фразеологизм» (фразеологическая единица) трактуется как общее название слов и предложений, которые связаны семантически. Они воспроизводятся в процессе речи в соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава [1, с. 559–560].

Фразеология любого языка отражает историю его страны и культурных традиций, воплощая их в устойчивых выражениях. Через изучение этих фразеологизмов можно проследить особенности исторического развития, культурных особенностей и менталитета народа. Английская и русская фразеология в данном контексте также являются носителями таких культурных кодов.

Одним из важных элементов, часто входящих в состав фразеологических единиц, выступает цвет – особое качество материального мира, которое человек воспринимает как осознанное зрительное ощущение. В процессе познания окружающей действительности различные цвета приобретают у людей определенные символические значения и ассоциации, которые затем закрепляются

в языке и культуре. Рассмотрение цветовых компонентов в фразеологизмах позволяет глубже понять, каким образом восприятие цвета отражается в национальных традициях и менталитете. Цвет – одно из свойств материального мира, воспринимаемое как осознанное зрительное ощущение. Тот или иной цвет присваивается человеком объектам в процессе его восприятия [2].

Следует отметить, что в большинстве своем английские фразеологизмы являются традиционными для данной культуры, при этом авторство многих из них неизвестно. Эти выражения связаны с традициями, обычаями и историческими событиями, которые оказали влияние на формирование национальной идентичности. Для иллюстрации и анализа мы приведем некоторые примеры устойчивых выражений, в которых содержится компонент цвета, и на их основе проведем сопоставительный анализ фразеологизмов в английском и русском языках.

Примечательна история фразеологизма «Bluestocking» – что в переводе означает «синий чулок». Происхождение этого выражения связано следующим образом: «Собранием синих чулок» адмиралом Босковеном был назван один из литературных салонов середины XVIII века в Лондоне; тому причиной послужило появление известного ученого Бенджамина Спеллингфлита в этом салоне в синих чулках [3, с. 88]. Любопытно, что в современном употреблении этим термином обозначают женщину, которую воспринимают как чрезмерно педантичную и строгую, лишенную традиционных черт женственности и привлекательности. Такое использование отражает определенное социальное и культурное отношение к ролям и ожиданиям, связанным с женским образом в обществе.

Еще один пример – английское слово white, которое происходит от древнеанглийского hwit (яркий, лучистый; чистый, светлый), а также от протогерманского hwitaz – свет. Говоря о концепте «белый» относительно человеческой природы, данный цвет имеет отношение как к внутренним, так и внешним признакам человека (цвет волос, лица). В староанглийском белый имел значение morally pure (морально чистый), относясь к роялистским убеждениям конца XVIII века [2].

Более того, в американском английском данный цвет приобрел разговорное значение «почетный, светлый» (во время войны за независимость США в 1775–1783 гг. в среднем английском белый означал «любезный, дружелюбный, благоприятный»). Говоря о расовой принадлежности человека, белый цвет выражал отношение человека к европеоидной расе, таким образом, выражение white supremacy (господство белых) восходит к концу XIX века и обусловлено исторически [5]. Также в современном английском белый цвет связан с чистотой, невинностью, что отражается в выражении «white lie» – невинной лжи, которая не имеет злого умысла. В русском языке белый цвет более ассоциируется с миром и благополучием, что отражается в выражении «белая свадьба», означающем яркое и красивое событие.

Черный же цвет в обеих культурах связан со смертью и трагедиями, однако его цветовые коннотации могут различаться: в английской культуре – опасность или смерть, что проявляется в выражениях вроде «black mark» – отрицательный отпечаток. В русском языке черный цвет традиционно ассоциируется со трауром и скорбью, что закреплено в народных поверьях и обычаях. Также в обеих культурах черный нередко символизирует силу, авторитет и статус, например, «черный костюм» – символ официальный и солидный. Этот пример показывает, как культурные особенности влияют на восприятие и использование цветовых образов в языке [2].

Следующий фразеологизм является частью пословицы «There is a blacksheep in every flock», что звучит в русском языке как «В семье не без урода» [3, с. 99]. В данном случае перевод на русский язык является скорее свободным, однако русский язык тоже получил свое отражение в подобных выражениях. Но при этом они не связаны с «цветовой» тематикой, в отличие от британских фразеологизмов, для которых для передачи аналогичного смысла используют прилагательное «black».

Библия также значительно повлияла на развитие данных языков. В английском, к примеру, широко распространен фразеологизм «The golden rule», который переводится как «золотое правило», «мудрое правило, помогающее всегда и всем». В первоначальном варианте звучало следующим образом: «Как хотите, чтоб поступали с вами, так и вы поступайте с ними» [4, с. 121].

Что касается русского языка, наиболее популярными в нем являются фразеологические обороты со словом «белый», такие как «белая ворона», «белый свет», что свидетельствует о частотности использования этого лексемы и ее ассоциациях с позитивным контекстом. Не менее распространены и фразеологизмы со словом «черный», например, «держаться в черном теле», «черная кошка», «черный рынок», которые связываются в языковой картине с негативными аспектами.

Также в русском языке широко используются обороты с другими цветами, такими как «золотой» и «красный»: «на блюдечке с золотой каемочкой», «золотой телец», «пустить красного петуха», «красный угол» и подобные. При этом фразеологизм «синий чулок», хотя и встречается, применяется значительно реже, что может быть связано с его историческими и культурными особенностями, а также меньшей распространенностью этого образа в современном сознании [2].

В целом в русском языке предпочтение отдается выражениям с белым и черным цветами, что отражает традиционные культурные символы и восприятие данных оттенков в рамках конкретных культурных контекстов, в то время как в английском языке основной особенностью в области обозначений цветов является присутствие термина «синий» или «голубой». Его введение связано с рядом культурно-исторических причин: в течение долгого времени синий цвет носил преимущественно негативные ассоциации, однако в то же время слова, обозначающие

светло-голубой оттенок, имели положительную коннотацию, и именно термин «голубой» отражал более благоприятные оттенки этого цвета.

Таким образом, анализ представленных примеров позволяет выделить следующие закономерности:

- универсальные и специфические черты восприятия цвета – в обоих языках черный цвет ассоциируется с негативом (смерть, опасность), а белый – с чистотой и благополучием. Однако есть и различия: например, в английском «white lie» означает безобидную ложь, а в русском «белый свет» символизирует весь мир;

- культурно-историческая обусловленность – многие фразеологизмы, например, «Bluestocking» или «The golden rule» связаны с конкретными историческими событиями, литературными источниками или библейскими текстами;

- различия в частотности и коннотациях – в русском языке чаще используются фразеологизмы с «белым» и «черным», тогда как в английском заметную роль играют «синий» и «голубой», например, «blue blood» – аристократическое происхождение;

- отражение социальных стереотипов – некоторые выражения (как «синий чулок») демонстрируют культурные установки, связанные с гендерными ролями и общественными ожиданиями.

В результате можно сделать вывод о том, что основную часть фразеологизмов формируют термины, обозначающие цвета наиболее древнего происхождения – то есть названия для тех оттенков, которые принадлежат к базовой группе спектра. Также проведенный анализ фразеологизмов с компонентом цвета в английском и русском языках выявил тесную взаимосвязь между языковыми выражениями и культурными традициями. Цветовые фразеологизмы служат важным инструментом передачи культурного кода, позволяя глубже понять менталитет и традиции носителей языка. Их изучение способствует более эффективной межкультурной коммуникации, поскольку раскрывает не только языковые, но и мировоззренческие различия между англо- и русскоговорящими сообществами.

Список цитированных источников

1. Телия, В. Н. Фразеологизм: Большой энциклопедический словарь. Языкознание / В. Н. Телия, В. Н. Ярцева. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. – 559–560 с.
2. Цвет. – URL: http://rosdesign.com/design_materials/kolor_2.htm (дата доступа: 20.05.2025).
3. Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – М. : Инфра-М, 2008. – 226 с.
4. Смирнитский, А. И. Лексикология английского языка / А. И. Смирнитский. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
5. Online Etymology Dictionary. – URL: <http://www.etymonline.com> (date of access: 20.05.2025).

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ИНТЕЛЛЕКТ» В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛАХ УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ КИТАЙСКОГО КОРПУСА ЯЗЫКА ПЕКИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ)

Концепт – один из важных терминов в психолингвистике. Концепт – сложное когнитивное явление, которое складывается под влиянием разных факторов, в первую очередь социокультурных. Согласно Е. С. Кубряковой, концепт – «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [2, с. 90].

Китайский язык относится к сино-тибетской языковой семье. Согласно структурной классификации В. М. Солнцева [5, с. 12], китайский язык относят к изолирующим языкам агглютинативного типа. Китайский язык имеет достаточно строгий порядок слов, от этого зависит синтаксическая связь слов. В китайском языке отсутствуют склонения существительных, спряжениях глаголов. Слова имеются односложные и многосложные, подавляющее большинство является двусложными. Для китайского языка характерна омонимия. В китайском языке четыре тона, где от тона каждого слова зависит его значение. Письменность существует на основе иероглифов, где каждый знак обозначает один слог и свои, зачастую, множественные значения.

В китайском языке слово 智能 «Интеллект» состоит из двух слов, где 智, согласно – 能, согласно китайскому словарю Синьхуа [4], отдельно обозначает «мудрость, ум разум», а 能 – «способность». В Лунь Юй, сборнике бесед и суждений Конфуция [3], записанных его учениками, термин 智 раскрыт достаточно хорошо, приведем несколько из высказываний:

1) 樊迟问孔子怎样才算是智,孔子说:“专心致力于(提倡)老百姓应该遵从的道德,尊敬鬼神但要远离它,就可以说是智了。 «Фань Чи спросил Конфуция, что значит быть **мудрым**. Конфуций ответил: «Быть **мудрым** – значит всем сердцем стремиться к тому, чтобы народ следовал нравственным принципам, почитать духов, но держаться от них на расстоянии»;

2) 孔子说:“由,我教给你怎样说的话,你明白了吗?知道的就是知道,不知道就是不知道,这就是智慧啊! (Конфуций сказал: «Ю, я объяснил тебе, как следует поступать. Ты понял? Знать, что знаешь, и признавать, что чего-то не знаешь – вот в чем истинная **мудрость!**»);

3) 孔子说:“跟有仁德的人住在一起,才是好的。如果你选择的住处不是跟有仁德的人在一起,怎么能说你是**明智**的呢?” Конфуций сказал: «Жить рядом с великодушными людьми – вот что поистине ценно. Разве можно назвать **мудрым** того, кто выбирает себе окружение, лишенное добродетели?»).

Таким образом, 智 в конфуцианском контексте это не просто «интеллект», а способность к нравственному суждению.

В корпусе текстов Пекинского университета языка и культуры [1] понятие 智能 имеет 38704 вхождений, что говорит о частотности сочетания. К ключевым лексемам, связанных с концептом 智能 «интеллект», можно отнести 智慧 (мудрость), 智力 (ум), 智谋 (сообразительность). Очевидна связь интеллекта с традиционными китайскими ценностями (образованность, рассудительность, стратегическое мышление).

Рассмотрим наиболее частую сочетаемость концепта 智能 «Интеллект» и примеры, отмеченные в корпусе Пекинского университета языка и культуры.

1) 智能手机 «Смартфон», 5567 вхождений. TCL 通讯近年来积极从功能手机(FeaturePhone) 往智能手机 (Smartphone)转型 (*TCL Communications в последние годы активно осуществляет переход от функциональных телефонов (Feature Phone) к **смартфонам** (Smartphone)*);

2) 人工智能 «Искусственный интеллект», 1294 вхождения. 更前卫的人士则认定计算机胜于人脑, 以为只要让计算机像人一样处理问题, 就可称之为“人工智能”了 (*Более прогрессивные люди считают, что компьютер превосходит человеческий мозг, полагая, что если компьютер сможет обрабатывать задачи так же, как человек, то это уже можно назвать «**искусственным интеллектом**»*);

3) 智能家居 «Умный дом», 532 вхождения. 严格说, “智能家居”已经超出了“建筑”的内涵 (*Строго говоря, понятие «**умный дом**» уже выходит за рамки самого «здания»*);

4) 智能系统 «Интеллектуальная система», 313 вхождений. 未来五年内, 重庆市民将能享受到计算机智能系统 (*В течение ближайших пяти лет жители Чунцина смогут пользоваться **интеллектуальными системами***);

5) 智能电视 «Смарт-телевизор», 231 вхождение. 下一步苹果 TV 再发布又要冲击一批智能电视 (*Следующим шагом Apple TV снова выпустит новую версию, чтобы вновь бросить вызов ряду производителей **умных телевизоров***);

6) 智能机器人 «Умный робот», 225 вхождений. 确定研究 3 类智能机器人, 即: 移动式智能机器人、水下无缆机器人和智能装配机器 (*Определено исследование трех видов интеллектуальных роботов, а именно: мобильных интеллектуальных роботов, подводных беспроводных роботов и интеллектуальных сборочных роботов*);

7) 智能时代 «Эпоха интеллекта», 63 вхождения. 又进入了以个体智能为主动力的智能时代 (*Снова наступила эпоха интеллекта, в которой основным двигателем является индивидуальный интеллект*);

8) 智能手表 «Умные часы», 17 вхождений. 我忽然觉得它好像就是个智能手表 有叫醒功能的闹钟 (*Мне неожиданно показалось, что это просто **смарт-часы** – будильник, который умеет будить*).

Таким образом, мы видим, что наиболее частотным сочетанием является **智能手机** (смартфон) – 5567 вхождений, это связано с их широким распространением в повседневной жизни. Следующей ключевой темой для обсуждения, особенно в последние годы, является **人工智能** (искусственный интеллект) – 1294. Сочетание **智能家居** (Умный дом) также показывает свою актуальность в связи с тем, что в обществе активно приветствуется тенденция на автоматизацию быта. В примерах преобладают термины технологической и бытовой сферы, а коннотации большинства – нейтральные.

Список цитированных источников

1. Корпус HSK Пекинского университета языка и культуры = 北语 HSK 语料库. – URL: <http://hsk.blcu.edu.cn/> (дата обращения: 01.06.2025).
2. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 245 с.
3. Лунь, Юй Сборник бесед и суждений / Юй Лунь. – URL: https://www.8bei8.com/book/lunyu_6.html (дата обращения: 01.06.2025).
4. Словарь иероглифов Синьхуа 新华字典. – URL: <https://zd.hwxnet.com/> (дата обращения: 01.06.2025).
5. Солнцев, В. М. Введение в теорию изолирующих языков (в связи с общими особенностями человеческого языка) / В. М. Солнцев. – М.: Восточная литература, 1995. – 353 с.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ МЕТАФОРА В ПРОСТРАНСТВЕ РОМАНА РОМЕНА РОЛЛАНА «ЖАН-КРИСТОФ»

Объектом исследования являются фразеологические единицы в романе Р. Роллана «Жан-Кристоф», образованные на основе метафорического переноса.

Целью исследования является выявление особенностей передачи функционально-прагматического потенциала фразеологической метафоры в романе Р. Роллана «Жан-Кристоф».

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи, которые состояли в том, чтобы:

- 1) раскрыть содержание понятия «фразеологическая единица»;
- 2) раскрыть специфику разновидностей классификаций фразеологических единиц;
- 3) изучить понятия «языковая метафора» и «художественная метафора»;
- 4) выявить структурно-семантические модели образования метафорических ФЕ в повести Р. Роллана «Кола Брюньон»;
- 5) выявить оценочный аспект значения метафорических фразеологических единиц в повести «Кола Брюньон»;
- 6) выявить специфику метафорических переносов в романе Р. Роллана «Жан-Кристоф».

Ромен Роллан, создатель романа-эпопеи «Жан-Кристоф», является французским писателем и общественным деятелем, а также лауреатом Нобелевской премии по литературе в 1916. Он создавал свой роман с 1904 по 1912 год, изучая и анализируя жизни великих людей. Благодаря тому, в произведении он смог передать становление личности гениального музыканта. В этом ему помогло использование особого вида художественной метафоры – музыкальной.

Помимо понятия «художественная метафора» также существует «языковая метафора». В отличие от художественной, языковая метафора часто создается спонтанно, компоненты в ней поддаются замене. Языковая метафора возникает в процессе коммуникации, строится на личных ассоциациях и опыте говорящего, например, *лететь стрелой*. Сравнительный компонент «стрелой» можно заменить на «как ветер». В художественной метафоре невозможны замены без нарушения смысла, заложенного автором (например, в романе «Жан-Кристоф» нельзя заменить *un murmure de claires clochettes*) на что-либо другое без утери изначального смысла [1]. Художественная метафора субъективна, она представляет собой мировосприятие конкретного человека.

Языковая же метафора отражает очевидный признак, логические связи, возникающие у всего коллектива.

Художественная музыкальная метафора понимается как группа метафорических наименований, возникших на базе музыкальных терминов. В. П. Москвин называет такие метафоры «метафорами по вспомогательному субъекту» [2, с. 112–113].

Проанализировав первый том произведения Ромена Роллана «Жан-Кристоф», мы зафиксировали пять слов, развивших переносное значение, в том числе «les cloches», «la musique», «le bruit», «le son», «la Muse» и т. д.

Метафоризируясь, каждое из этих слов приобретает разные значения и вызывает разные ассоциации.

Например, слово «les cloches» развивает два значения: колокол как живое существо и звук колокола как звук музыкальных инструментов или голоса. Метафора *un murmure de claires clochettes* – ‘нежнейший лепет, словно чистый перезвон колокольцев’ строится на основе звукового сходства между колокольчиком и голосом матери, укачивающей ребенка:

Компонент «la musique» развивает в тексте пять переносных значений: музыка – возможности, музыка – живое существо, музыка материальна, музыка-мысль, музыка – зеркало. Например, метафоры *être plein de la musique*, *la musique coulait doucement en lui, ainsi qu'un flot de lait*. – ‘быть полным музыкой до краев, музыка вливается в него словно струя молока’ Компонент «la musique» здесь приобретает значение чего-то материального, чего-то, что может наполнить.

Следующий компонент «le bruit» развивает три метафорических значения: шум-неприятный звук, шум-живое существо, шум материален.

В выражении *le bruit de la voix produise l'effet d'une fausse note* – ‘звук пронзительного голоса производит впечатление фальшивой ноты’ метафора строится на основе сходства неприятного голоса и звучания фальшивой ноты, благодаря чему слово приобретает значение ‘неприятный, резкий’. Такое же значение приобретает компонент в метафоре *être assommant avec le bruit de trompette: tant que le vieux Jean-Michel lui dit avec irritation : «Mais à la fin, tais-toi ! tu es assommant avec ton bruit de trompette!»* – ‘Да замолчишь ли ты наконец! Вот надоел, трубит, как труба!’

Компонент «le son» представлен в тексте эксплицитно и имплицитно. Эксплицитно он развивает одно переносное значение – звук скрипки-плач, в метафорах с имплицитным компонентом мы видим три значения: звук-нота, звук-напряжение, звон; звук(стук по клавишам)-дождь. В качестве примера представлены метафоры с имплицитным и эксплицитным компонентом: *les sons du violon se plaignent* – ‘звучит жалоба скрипки’. Здесь проводится аналогия между звуками человеческого плача и звуками, которые издает скрипка: *Le père prend son violon; les sons aigus et doux se plaignent dans la nuit*. – ‘Отец вынимает скрипку; и вот уже звучит в ночи ее пронзительная и нежная жалоба’.

Имплицитно компонент проявляется например в метафоре *les sens bourdonnants* – ‘чувства были напряжены, как звенящая струна’. Состояние души сравнивается с музыкальным инструментом. Метафора вызывает ассоциацию «напряжение» – «звон»: *Il était brisé sans cause, la tête lourde, les yeux, les oreilles, tous les sens ivres et bourdonnants*. – ‘Он был весь словно разбит, хотя причин к этому не было: подымался с постели с тяжелой головой, все чувства были напряжены, как звенящая струна, – все, вплоть до слуха и зрения.’

Метафора *faire sortir une petite pluie d'arpèges* – ‘пролить мелкий дождь арпеджио’ строится на основе слуховой ассоциации. Стук дождя по крышам напоминает пальцы, бегающие по поверхности музыкального инструмента при разложении аккордов на арпеджио/ В этом случае возникает ассоциация: «звук музыкального инструмента» – «дождь».

Последняя группа метафор с имплицитным компонентом «la Muse» так или иначе связана с созданием или воспроизведением музыки. В различных контекстах метафоры могут обозначать присутствие музыки в природе, вдохновение, процесс игры на музыкальных инструментах. Компонент развивает два значения, каждое из которых строится на основе персонификации. Например, метафора *tenir l'inspiration* – ‘посетило вдохновение’ вызывает ассоциацию с тем, что вдохновение – живой человек, который может прийти в гости.

Такая же ассоциация возникает в метафорах *être transpercé par l'idée musicale* – ‘музыкальная идея завладевала им’ и *la Muse chuchote à l'oreille* – ‘Муза шепчет на ухо’. Таким образом мы видим параллель «la Muse» – «человек». В метафоре *dérouler des bataillons entiers du haut en bas du clavier* – ‘заставить маршировать из одного конца клавиатуры в другой’ игра на музыкальном инструменте сравнивается с марширующей армией на основе следующего сходства: звуки так же стройно и четко, как солдаты в армии, извлекаются из фортепиано.

Исходя из представленного анализа мы видим, что среди метафор с эксплицитным компонентом «la musique» чаще всего встречаются метафорические переносы, ассоциирующие музыку с материальным объектом: *la musique coulait doucement en lui, ainsi qu'un flot de lait* – ‘музыка вливается в него словно струя молока.’; *être plein de la musique* – ‘быть полным музыкой до краев’.

Метафоры с эксплицитным компонентом «les cloches» развивают различные значения, однако среди них преобладают ассоциации с музыкальными инструментами/голосом: *se balancer comme les cloches* – ‘Колебаться как колокольный звон’ – сравнение с фортепиано, *un murmure de claires clochettes* – ‘нежнейший лепет, словно чистый перезвон колокольцев’ – сравнение с голосом матери.

Ассоциации, относящиеся к метафорам с компонентом «le bruit» чаще всего отсылают к сравнению с явлениями природы: *ce bruit est un tourbillon perpétuel* – ‘Шум – это непрерывный вихрь’, *être assommant avec le bruit de trompette* – ‘трубить, как труба’.

Компонент «la Muse» чаще всего связан с понятием вдохновения и с его персонификацией: *la Muse chuchote à l'oreille* – ‘Муза шепчет на ухо’, *courir sur les touches* – ‘бегать руками по клавишам’, *dérouler des bataillons entiers du haut en bas du clavier* – ‘заставить маршировать из одного конца клавиатуры в другой’.

Компонент «le son» развивает различные переносные значения, начиная от процесса творчества, заканчивая **ассоциацией с природными явлениями** : *une cataracte de sons: l'orgue joue* – ‘водопад звуков: заиграл орган’, *faire sortir une petite pluie d'arpèges* – ‘пролить мелкий дождь арпеджио’[1].

Список цитированных источников

1. Rolland, R. Jean-Christophe / R. Rolland. – Québec : la Bibliothèque électronique du Québec. – Vol. 54. – 245 с.
2. Москвин, В. П. Русская метафора : очерк семиотической теории / В. П. Москвин. – М. : Ленанд, 2006. – С. 112–113.

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Иностранный язык занимает особое место среди учебных дисциплин неязыкового вуза, поскольку сформированные на занятиях умения и навыки позволяют студентам использовать иностранный язык как средство профессионально ориентированного общения и получать новую информацию по своей специальности.

Ориентация на будущую профессиональную деятельность студента является определяющей в организации курса иностранного языка в неязыковом вузе, который сегодня предусматривает не только обучение общему владению иностранным языком, но и изучение спецтерминологии. Развитие у студентов умения переводить специальную литературу для извлечения профессионально значимой информации выступает одной из основных задач обучения.

Для перевода текстов по специальности недостаточно располагать элементарными знаниями грамматики и определенным запасом слов. Работа с текстами по специальности требует знаний специфики английского и русского языков, различных не только по своей словарной составляющей, но и в структурном отношении. «Пословный перевод» или перевод по принципу замены иностранных слов словами родного языка в том порядке, в котором они следуют в английском предложении, не будет верным. Кроме очевидных сложностей, связанных с грамматическими структурами, особенностями английского синтаксиса, многозначностью и сочетанием слов в обоих языках, для специальных текстов характерны и другие особенности, на которые следует обратить внимание при обучении переводу.

Отличительным признаком любого специального текста является присутствие большого количества терминов. Исходя из определения термина, как «слова или словосочетания специального языка, создаваемого для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов», можно предположить, что знание студентами профессиональной терминологии на родном языке значительно упрощает процесс перевода текстов по специальности [1]. Более того, перевод незнакомых терминов также не должен вызывать у студентов трудности в случае наличия соответствующих эквивалентов в словарях и справочниках. Но необходимо принимать во внимание специфику переводимого текста.

В процессе перевода искусствоведческого текста, выполняя анализ его терминологии, стоит учитывать то, что часто слова общеупотребимой повседневной лексики приобретают конкретное значение

в определенном контексте, и таким образом становятся терминами. Например, *oil* – «масло», в искусствоведческом тексте может иметь значение «масляная техника в живописи», *production* – «постановка», «пьеса», а не только «производство», *scenery* – не только «вид, ландшафт», но и «театральные декорации сцены» или «пейзаж».

Терминологии искусствоведения присущи как общие, так и специфические признаки научных терминов. Прежде всего, стоит отметить, что современная терминологическая система искусствоведения включает в себя лексические единицы, связанные с различными видами творчества, и представляет собой систему понятий, определяемую отдельными предметными сферами. Например, термины *кода*, *лигатура*, *затакт*, *вибрато* относятся к музыкальному искусству; *па*, *пируэт*, *фуэте* – к хореографии; *керамика*, *фактура*, *кракелюр* – к сфере декоративно-прикладного искусства и т. д. Осуществляя перевод искусствоведческого текста студент хореограф или музыкант может столкнуться с необходимостью перевода терминов, не имеющих непосредственного отношения к его будущей профессиональной сфере. Кроме того, терминология искусствоведения – это не только система терминов теоретической сферы, но и термины, непосредственно связанные с практической сферой реализации творческой деятельности.

Гетерогенный характер предмета искусствоведения и многообразие форм его выражения обуславливает несоответствие определенным требованиям, предъявляемым к терминам в целом. Сложность состоит и в том, что терминологическим единицам искусствоведения нередко присущи синонимия, омонимия и полисемия. Кроме того, искусствоведческие термины зачастую метафоричны, отражают состояния и ассоциации, связанные с ощущениями и восприятием автора и содержат образные, эмоциональные и оценочные компоненты, например, *throbbing colours* – пульсирующие краски, *lush textures* – роскошная текстура, *harsh white light* – резкий белый свет и др.

Понимание студентами структуры и типа термина во многом способствует пониманию его значения и позволяет подобрать верный эквивалент при переводе. Е. А. Мисуно в учебном пособии «Письменный перевод специальных текстов» приводит следующую классификацию терминов согласно их структурным типам: а) простые термины, представленные простыми словами, например, *collage* – коллаж, *ceramic* – керамика, *brush* – кисть; б) сложные термины, образованные путем словосложения, например, *watercolour* – акварель, *handicraft* – ремесло, *ballet-master* – балетмейстер; в) многокомпонентные термины или термины-словосочетания, большинство из них находятся в атрибутивной связи, например, *contemporary art* – современное искусство, *variety dance* – эстрадный танец, *landscape painting* – пейзажная живопись [2, с. 32–34].

В большинстве случаев при переводе терминов проблемой является отсутствие лексического эквивалента в родном языке. Выходом из положения является применение переводческих трансформаций. Ознакомление студентов с основными способами перевода терминов на русский язык является одной из главных задач преподавателя. Для перевода искусствоведческих терминов обычно используют следующие переводческие приемы: транслитерацию, транскрибирование и семантический перевод терминов. Благодаря транслитерации и транскрибированию процесс перевода кардинально упрощается и ускоряется. Транскрибирование является воспроизведением звучания английского термина при переводе, например, *avanguard* – авангард, *figure* – фигура, *album* – альбом. Транслитерация – передача при переводе буквенного состава английского слова, при этом фактическое произношение не имеет значения: *perspective* – перспектива; *project* – проект, *Hyperrealism* – гиперреализм. В результате появляются интернациональные термины, значение которых становится понятно носителям различных языков. Недостатком данных методов перевода является то, что транслитерируемые термины не понятны широкому кругу реципиентов, не являющихся специалистами в данной области.

Семантический перевод или поиск семантического эквивалента является наиболее точной передачей единиц текста оригинала единицами языка перевода. В практике перевода искусствоведческих текстов семантический перевод очень распространен. Подбор семантического эквивалента предполагает, что английское слово или словосочетание имеет полное или частичное соответствие в русском языке, которое отражает значение англоязычного термина, например, *fine art* – изобразительное искусство, изящное искусство, *masterpiece* – шедевр, *study* – этюд, *lighting* – освещение.

При многозначности термина необходим тщательный подбор контекстуальных соответствий, например, для терминов *pattern* – узор, рисунок, орнамент, вышивка (в живописи и декоративно-прикладном искусстве), фигура (в танце)»; *lighting* – свет, подсветка, освещение и др.; *painting* – живопись, картина, рисунок. Выбор значения будет зависеть от принадлежности термина к определенному предметному полю и соответствующему контексту. Подбор контекстуальных соответствий для терминов позволяет сделать перевод искусствоведческих текстов более точным и правильным.

Прибегая к такому приему в переводе терминов как буквальный перевод или калькирование, важно не потерять смысл исходного термина: *the high art* – высокое искусство, *genre painting* – жанровая живопись и т. д. Термины, обозначающие направления искусства и дизайна, передаются в переводе именно с помощью калькирования, например, *Modernist design* – модернистский дизайн, *late Minimalism* – поздний минимализм, *Baroque decadence* – барочный декаданс.

Часто для более полного понимания текста в целом, необходима экспликация или раскрытие значения отдельного термина путем смыслового развертывания: *wall-painting* – настенная живопись, фреска; *performance teaching* – обучение игре на музыкальных инструментах или обучение исполнительскому искусству.

Для искусствоведческих терминов характерна еще одна особенность – оба слова, и англоязычный термин, и его перевод, могут быть самостоятельно заимствованы из других языков. Так, например, термины изобразительного искусства, архитектуры и музыки были заимствованы английским и русским языком в большей своей части из французского или итальянского языков: вернисаж (рус.) / *vernissage* (англ.) (от франц. *vernissage*) – торжественное открытие выставки; патио (рус.) / *patio* (англ.) (от итал. *patio*) – внутренний дворик, патио; ария (рус.) / *aria* (англ.) (от итал. *aria*) – ария и др. Однако, в процессе своего использования в заимствующем языке термин может претерпевать значительные изменения, что также может усложнить его интерпретацию. В этом случае студент должен четко понимать, какое значение имеет англоязычный термин и совпадает ли оно со значением слова, созвучного ему в родном языке.

Как уже упоминалось ранее, в процессе перевода искусствоведческого текста, студенты часто сталкиваются с необходимостью передать средствами родного языка эмоционально-окрашенные единицы исходного текста. К таким выразительным средствам относятся прежде всего метафоры и метонимии. Их перевод требует от студентов знания особого рода преобразований, помогающих сохранить или модифицировать эмоционально-эстетическую информацию оригинала: полный перевод, структурное преобразование, добавление или опущение, замена и др.

Эмоциональная окрашенность и экспрессивность в искусствоведческом тексте может создаваться также различными эмфатическими конструкциями и оборотами, как лексическими, так и грамматическими. Одним из наиболее распространенных средств создания эмфазы является инверсия. Например, в процессе перевода предложения *The form of the symphonic movements, complex though they become, still bears the mark of the folksong form* инверсия может быть передана с помощью как лексических средств, так и синтаксическим преобразованием предложения.

В процессе перевода специализированного искусствоведческого текста студенты могут столкнуться с различными переводческими задачами, часть которых характерна для перевода любого другого текста по специальности. Однако, особую сложность и интерес представляют специфические трудности, присущие искусствоведческому тексту, возникающие как по причине неоднородности терминологической системы искусствovedения, так и в следствие широкого использования в англоязычных текстах различных эмоционально окрашенных

стилистических средств. В случае отсутствия соответствующих эквивалентов в справочниках и словарях студентам следует определить, какой из основных способов перевода возможно применить в каждом конкретном случае, в зависимости от происхождения и структуры термина, сферы его использования, контекста и стилистических особенностей.

Список цитированных источников

1. Большой энциклопедический словарь. – URL: <https://www.vedu.ru/bigencdic/> (дата доступа: 26.05.2025).
2. Мисуно, Е. А. Письменный перевод специальных текстов : учеб. пособие / Е. А. Мисуно, И. В. Баценко, А. В. Водичев, С. А. Игнатова. – М. : ФЛИНТА, 2013. – 256 с.

СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АТРИБУТИВНЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Термин «дискурс» ввиду своей многозначности принадлежит к различным областям гуманитарного знания. В современной лингвистической литературе также обнаруживаются различные трактовки понятия «дискурс». Одно из весьма часто цитируемых определений – высказывание Н. Д. Арутюновой: «Дискурс – это речь, “погруженная в жизнь”». Она определяет дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное, социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» [1]. Таким образом, дискурс международных отношений понимается нами как динамический процесс языковой деятельности, вписанной в контекст международных отношений, результатом которой являются тексты на тему международных отношений.

Термин «международные отношения» также не имеет единого определения. Одни исследователи сводят международные отношения к взаимодействию между государствами, их блоками и международными организациями, другие рассматривают в качестве международных отношения между различными этническими, конфессиональными и социокультурными группами. Мы опираемся на определение А. А. Мустафина, которое объединяет эти две точки зрения: «Международные отношения – совокупность экономических, политических, правовых и иных связей и взаимоотношений между государствами, социальными, экономическими, политическими силами, организациями и общественными движениями, действующими на мировой арене» [2, с. 75].

При изучении дискурса международных отношений Т. В. Дубровская предлагает различать две его разновидности: основной и вспомогательный. Основной тип дискурса международных отношений является собственно внешнеполитическим, он создается уполномоченными акторами международных отношений, официальными лицами, представляющими государство на внешнеполитической арене. Вспомогательный дискурс международных отношений формируется вне официального поля внешнеполитических практик акторами, которые не наделены официальными полномочиями и, соответственно, не могут определять внешнюю политику государства. «Таковым представляется

дискурс СМИ», – пишет Т. В. Дубровская. «Именно СМИ ретранслируют и интерпретируют внешнеполитические события как внутри страны, так и за рубежом, конструируя тем самым репрезентации международных отношений» [3, с. 359].

Поэтому считаем возможным исследовать характеристики дискурса международных отношений, опираясь на материалы СМИ.

В данном исследовании нас интересуют атрибутивные словосочетания. Атрибутивное словосочетание относится к средствам репрезентации порождаемых смыслов о каком-либо фрагменте действительности. Посредством атрибута реализуются отношения между наименованием субстанции и ее признаком, то есть признак мыслится в единстве со своим носителем. С помощью атрибута можно сообщить практически о любом свойстве объекта реальной действительности. Именно поэтому исследование атрибутивных словосочетаний в определенном типе дискурса является актуальным.

Непосредственно процесс отбора материала из статей различных англоязычных СМИ подтвердил выводы исследователей том, что атрибутивные конструкции представляют собой один из наиболее распространенных типов словосочетаний в современном английском языке. Нужно пояснить, что мы придерживаемся точки зрения В. Д. Аракина, согласно которой в качестве стержневого компонента атрибутивного словосочетания могут выступать не только существительные, но и другие знаменательные части речи – прилагательные, глаголы, причастия, герундий [4, с. 133–150]. В таком случае тексты приблизительно на 60–70 % состоят из атрибутивных словосочетаний, как, в частности, данные фрагменты:

(1) *In his sequel to Africa Betrayed, George Ayittey characterizes a continent in chaos at the end of the twentieth century – a political economy in free-fall undermined by the incursion of foreign powers. Indigenous systems of government pre-dating European confiscation manifestly wrecked by colonial and post-colonial systems. Africa is thus paralysed, unable to move forward* (www.e-ir.info; 03.01.2022);

(2) *The collective rise of the Global South is a distinctive feature of the great transformation across the world. Today the Global South represents over 70 percent of the world's population and more than 40 percent of the world's Gross Domestic Product. But they are relatively under-represented on the world stage. BRICS, which recently held its 16th Summit in Kazan, Russia from Oct 22 to 24, stands at the forefront of the Global South focusing on pooling collective wisdom to open up new prospects for development and prosperity for all developing countries* (chinadaily.com.cn, 13.11.2024).

И это не случайно. Часть словосочетаний употребляется конкретными авторами в конкретных текстах для выражения оценки, отношения, мнения по поводу какого-то явления (*a huge and largely*

unsuccessful international effort, municipal disasters, predictably lax, allegedly bought off, reckless deforestation).

Многие из этих словосочетаний регулярно воспроизводятся в дискурсе международных отношений, т. е. являются фраземами. Н. Б. Мечковская отмечает: «В целом фразеологический фонд – это отнюдь не синонимическая периферия языка, красочная, но факультативная. Это тысячи воспроизводимых и по-разному несвободных словосочетаний, которые в своем большинстве являются основными обозначениями множества денотатов» [5, с. 152]. Например, *post-colonial governance, contemporary literary and political discourse, political economy, economy in free-fall, foreign powers, systems of government, colonial legacies, territorial ambitions, a country at crisis point, world history, world politics, international activity, cyber diplomacy, independent national interests* и т. п. Большинство подобных словосочетаний можно отнести к терминологическим.

Семантические отношения между компонентами атрибутивных словосочетаний англоязычного дискурса международных отношений могут быть следующими: атрибут указывает на местоположение (например, *local media outlets, disasters in Sierra Leone*), темпоральные отношения (например, *previous report, former president, the 1997 handover*), принадлежность описываемого объекта реальности (например, *National Assembly of Pakistan, China's reputational challenges, Britain's role, Beijing's sovereignty claims*), различные другие характеристики (например, *increasingly elaborate, strict pre-screening of candidates, the youngest legislator*).

При этом ведущими семантическими группами выступили атрибутивные словосочетания, которые реализуют значение характеристики (65,3 %) и принадлежности (29 %).

Проведенный анализ позволил также провести классификацию атрибутивных словосочетаний в текстах статей дискурса международных отношений по объекту номинации, который определялся по семантике стержневого компонента.

Результаты количественного анализа свидетельствуют о том, что ведущей группой атрибутивных словосочетаний в англоязычных текстах СМИ на тему международных отношений выступает группа, номинирующая абстрактные понятия (38,1 %), например, *liberal peace, ideological poverty, global power, a volatile situation*.

Второй по представленности (29 %) является номинация событий, описываемых в статье, причем описываемые с помощью атрибутивных словосочетаний события могут быть самыми разными по значимости. Это и события международного уровня и значения, и события повседневной жизни, например, *multiple disasters, traffic jam, the 1978 lecture, major fire, post-Cold War interventions, St. Petersburg International Economic Forum*.

Также довольно многочисленной (18,7 %) является группа атрибутивных словосочетаний, называющих общественно-политические

реалии: *African governance, public health system, the U. S. Department of State, the governing party, the All-People's Congress, the 1967 election, a one-party state, a multi-party system.*

Номинации участников освещаемых в публикациях событий (например, *ordinary Sierra Leoneans, fuel companies, City Hall officials, military organizations, non-Western actors*) и номинация временных характеристик описываемых событий (например, *the twentieth century, the past decade, the long-term continuity*) составили 7,3 % и 4 % соответственно.

Несмотря на то, что исследование проводилось на материале вспомогательного дискурса международных отношений, обнаруженные в нем атрибутивные словосочетания могут дать адекватное представление о лексических составляющих англоязычного дискурса международных отношений в целом.

Мы считаем, что выявление особенностей и закономерностей построения и использования атрибутивных словосочетаний будет способствовать лучшему пониманию текстов международного дискурса и более качественному переводу, поскольку для перевода в этой сфере важна именно идиоматичность и клишированность речи. Поскольку в текстах англоязычного дискурса международных отношений преобладают атрибутивные словосочетания, называющие абстрактные понятия, события и общественно-политические реалии со значением характеристики или принадлежности, то именно на подобные атрибутивные словосочетания следует опираться при изучении лексики дискурса международных отношений.

Список цитированных источников

1. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 136–137.
2. Мустафин, А. А. Политология: словарь современных терминов и выражений / А. А. Мустафин. – Ангарск: АГТА, 2012. – 168 с.
3. Дубровская, Т. В. Стратегии дискурса международных отношений в российских печатных СМИ (на примере российско-итальянских отношений) / Т. В. Дубровская // Язык. Право. Общество: сб. ст. V Междунар. науч.-практ. конф., г. Пенза, 22–25 мая 2018 г.; под общ. ред. О. В. Барабаш; редкол.: М. Б. Ворошилова, Т. В. Дубровская, А. К. Дятлова, Н. А. Павлова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2018. – С. 358–362.
4. Аракин, В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков: учеб. пособие / В. Д. Аракин. – 3-е изд. – М.: Физматлит, 2005. – 232 с.
5. Мечковская, Н. Б. Номинативный и коммуникативный уровни языковой структуры: в какой мере им присущи свойства воспроизводимости и идиоматичности единиц? / Н. Б. Мечковская // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. – М., 2019. – Вып. 20. Взаимодействие лексики и грамматики. – С. 147–159. – URL: <https://trudy.ruslang.ru/ru/archive/2019-2/147-159> (дата обращения: 03.06.2025).

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕКЛАМНОГО КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА

Термин «креолизированные тексты» был предложен основателями Московской психолингвистической школы Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым в девяностые годы предыдущего столетия. По мнению авторов и создателей этого термина, креолизированные тексты – это «тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей (вербальной, языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)». Таким образом, креолизация текста происходит в результате слияния разнородных средств выражения (передачи информации), которые выполняют общую коммуникативную функцию [1, с. 180].

Объектом исследования являются рекламные креолизированные туристические тексты на французском и русском языках. Целью исследования является выявление коммуникативно-прагматического потенциала франко- и русскоязычного туристического креолизованного текста.

Согласно прагматической классификации рекламных текстов на основании коммуникативно-прагматической задачи субъекта речи или создателя этих текстов нами были выделены аргументативно-информирующий, аргументативно-побуждающий и аргументативно-напоминающий типы рекламных текстов.

Аргументативно-информирующий тип представляет собой рекламный текст, прагматическая установка которого – это воздействие на реципиента путем детализации информации.

Аргументативно-побуждающий тип представляет собой воздействие посредством комбинации языковых средств выражения логического убеждения реципиента (восклицательные предложения, императивные конструкции и т. д.) и информирования (изложение конкретных фактов).

Аргументативно-напоминающий тип. Прагматическая установка этого типа выражается в воздействии посредством использования языковых средств выражения психологической (эмоциональной и интеллектуальной) оценки.

Использование стилистических приемов является неотъемлемой составляющей рекламных текстов. Различные тропы помогают не только «оживить» текст, но и привлечь внимание аудитории.

Самой распространенной фигурой речи, используемой в рекламных текстах, несомненно, является. В основном рекламодатели используют

эпитеты для подчеркивания определенных характеристик рекламируемой продукции или услуги.

Было установлено, что чаще всего эпитеты употребляются в аргументативно-информирующем и аргументативно-побуждающем типах.

Так, в русскоязычном туристическом рекламном тексте аргументативно-информирующего типа были использованы такие эпитеты как «горящий», «любой», «горнолыжный», «черноморский», «автобусный», «речной», «пляжный», «экскурсионный», «зарубежный», «морской». Данные эпитеты крайне распространены в сфере туризма, что помогает акцентировать внимание непосредственно на качествах услуги, так как основной функцией данного типа рекламных текстов является конкретизация информации касательно предоставляемой агентством услуги.

Во всех анализируемых типах рекламных креализованных текстов часто встречается метафора. Однако чаще всего использование метафоры было зафиксировано в текстах аргументативно-напоминающего типа, что обусловлено тем, что метафора способствует эмоционально-оценочному воздействию на адресата, так как прагматическая установка аргументативно-напоминающего типа выражается непосредственно в воздействии посредством использования языковых средств выражения психологической оценки.

Важными средствами выразительности в анализируемых типах рекламных креализованных текстов являются также гипербола, литота, олицетворение, сравнение, антитеза и др. Данные лексические приемы украшают рекламный текст, придают ему образность, красочность, эмотивность, оценочность.

Во франкоязычных туристических текстах используются те же средства выразительности, но в другой частотности. Однако можно заметить использование в них перифраза и каламбура, что не было замечено при анализе русскоязычных рекламных текстов (например, «*testez notre smart-faune*»). Следует отметить, что авторы рекламных текстов используют англицизмы для того, чтобы передаваемая информация была доступна для покупателей из любой точки мира.

Для туристических объявлений как на французском, так и на русском языке характерен положительный эмоциональный фон лексического ряда. Эффект коммуникативного воздействия стилистических тропов во многом усиливается в рамках нестандартного, стилистически окрашенного, синтаксиса. К тому же, привлечение разнообразных внеязыковых приемов, характерных для того или иного прагматического типа текстов, также содействует максимальной реализации их прагмалингвистического потенциала.

Немаловажным фактором, влияющим на восприятие информации, в рекламных креализованных текстах, является длина предложений. В рассматриваемых рекламных текстах сферы туризма используются

предложения различной длины, в зависимости от прагматического типа, к которому принадлежит данный текст.

Например, в текстах аргументативно-напоминающего типа чаще используются именно короткие и простые предложения, которые легко поддаются запоминанию: «Закопай тещу в песок», «Заряжайся отдыхом!», « *Ici aussi, il y a des bouchons*» и т. п. Длинные предложения не употребляются в рекламных текстах такого типа, так как большее внимание уделяется непосредственно невербальной составляющей (изображению) и ее гармоничному сочетанию с запоминающимся рекламным слоганом.

С целью повышения выразительности высказывания в рекламных текстах также используются разные коммуникативные типы предложений. Регулярно встречаются три основных интонационных типа синтаксических конструкций: повествовательные, восклицательные и вопросительные предложения.

Так как явных отличий в употреблении синтаксических приемов в обоих рассматриваемых языках не было обнаружено, подведем итоги согласно наиболее частотному употреблению тех или иных приемов в трех выделенных нами прагматических типах:

Наиболее распространенными в употреблении приемами в текстах аргументативно-информирующего типа являются короткие предложения и предложения средней длины, а также перечисления.

Тексты аргументативно-побуждающего типа изобилуют восклицательными императивами, короткими предложениями и перечислениями.

В текстах аргументативно-напоминающего типа чаще всего встречаются короткие восклицательные и вопросительные предложения, риторический вопрос и анафора.

Таким образом, при анализе материала, было выяснено, что один рекламный текст может содержать в себе несколько синтаксических приемов, что повышает эффективность его влияния на реципиента. Исходя из этого, можно сделать вывод, что синтаксические и стилистические приемы крайне важны для создания рекламных туристических текстов на русском и на французском языках независимо от прагматического типа (хотя некоторые приемы встречаются реже или чаще в тех или иных типах, в зависимости от их функции), и являются достаточно частыми в употреблении.

Список цитированных источников

1. Сорокин, Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М. : Наука, 1990. – С. 180–186.

ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УСТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

Проблема исправления ошибок вызывает большой интерес среди лингвистов на протяжении уже многих лет. Совершение ошибок – это естественное явление в процессе изучения любого иностранного языка, поэтому необходимости и объему коррекции ошибок со стороны преподавателя уделяется много внимания.

Согласно исследованиям в данной области, учителя обычно исправляют от 48 до 62 % ошибок в устной речи учащихся. Если обучаемым не говорят об ошибке прямо, они способны самостоятельно определить ее источник на 50 %. Это касается как синтаксиса, так и фонетики, лексики [1]. Серьезность ошибок в устном высказывании сильно варьируется. При конверсации следует обращать внимание на те фрагменты, которые мешают пониманию. Поэтому коррекцией должна быть реакция преподавателя (или другого собеседника) на неправильные, неуместные или двусмысленные формулировки, искажающие смысл сказанного.

К настоящему времени тщательно проанализированы типы ошибок, способы исправления и их эффективность. Если обратиться к различным теориям преподавания и изучения языка, то можно увидеть, что вопрос о том, нужно ли вообще исправлять ошибки обучаемых, долгое время оставался не совсем ясным. В 1960-х и 1990-х гг. бихевиористы рассматривали изучение иностранного языка как процесс формирования механического навыка через имитацию, повторение и практику. Преподаватели концентрировали повышенное внимание на ошибках обучаемых, так как обучение должно было носить «программированный» характер благодаря повторению и закреплению. Традиционно преподаватели исправляли все ошибки, допущенные обучаемыми [2]. Психологи, принадлежащие к бихевиористской школе, рекомендовали категорически избегать ошибок, которые, по их мнению, приводили к закреплению неправильных языковых форм. Они советовали исправлять все нарушения, причем сразу же при их возникновении, опасаясь, что в противном случае обучаемые включают их в свою коммуникативную компетенцию.

С развитием исследований в области овладения языком и появлением гипотезы Пита Кордера [2] о том, что ошибки учащихся являются частью процесса познания изучаемого языка и свидетельствуют о том, что изучение языка действительно происходит, подход к их исправлению начал постепенно меняться.

С появлением подхода, основанного на ранней коммуникации, возникли предположения, что, возможно, ошибки вообще не нужно исправлять. Нативистская теория в противоположность бихевиоризму утверждала, что изучение языка происходит благодаря врожденным знаниям (так называемой универсальной грамматике) и знакомству с языками [3]. В подтверждение этой теории приводится тот факт, что существуют общие закономерности в произнесении детьми первых звуков, независимо от их родного языка. Это говорит о наличии природного механизма, который помогает усвоить язык.

Однако в скором времени было отмечено, что простого погружения в иностранный язык недостаточно. Последующие исследования выявили, что изучение языка не похоже на овладение родным языком и полагаться только на предоставление обучаемым языкового материала представляется неразумным. Когнитивные и интеракционистские теории предполагали, что исправление ошибок является необходимым условием овладения языком, так как обучаемые должны понимать структуру языка [4]. Появление новых работ в этой области показало, что необходимо обращать внимание на форму, а не опираться только на прием и передачу содержания.

Большинство современных исследований по исправлению ошибок говорят о том, что в процессе формирования коммуникативной компетентности неправильные формы лучше исправлять, чем игнорировать. Умелая коррекция повышает шансы на то, что обучаемые будут осознанно замечать структуры языка, сравнивать сказанное на иностранном языке с правильной формой и увидят пробелы в своей коммуникативной компетентности. Речь не идет о том, чтобы разбирать каждое отклонение от нормы, а о том, чтобы исправлять то, что, по сути, нарушает процесс конверсации.

Некоторые преподаватели не исправляют ошибок, объясняя это тем, что частая коррекция неправильных форм может оказать негативное влияние на самооценку обучаемых. Как правило, такое мнение необоснованно. Большинство людей, изучающих иностранный язык, предпочитают знать, какие ошибки они совершают, и хотят, чтобы они были исправлены. Чтобы избежать ситуации снижения самооценки обучаемых, стоит обсудить с ними предпочтительные формы и моменты исправления.

На сегодняшний день нет ни одного основного способа коррекции. Каждый прием действует в разной степени на обучаемых в зависимости от индивидуальных особенностей и контекста обучения. Важно не только обращать внимание на ту языковую форму или структуру, где была допущена ошибка, но и ее анализировать.

Не всегда прерывание речи обучаемых является целесообразным. Прежде чем принимать решение о моменте коррекции, следует иметь в виду тип выполняемой деятельности. Считается, что немедленная коррекция бывает лучше, чем отложенная во времени. Поэтому во время

устной речи стоит рассмотреть неявную коррекцию, то есть вплетенную в ход интеракции, например, в форме переформулировки, просьбы объяснить или подтвердить высказывание. В частности, переформулировка кажется наименее «настойчивой», поскольку она не мешает процессу конверсации, обеспечивая употребление правильных языковых форм. Также допускается прием перерыва, когда преподаватель останавливает обучаемых в ходе общения и выносит наиболее повторяющиеся ошибки на доску, привлекая тем самым весь класс или группу к исправлению ошибок [5].

Следовательно, необходимо воздерживаться как от чрезмерного исправления ошибок, когда коррекция становится целью, а не средством, так и полного их игнорирования, объясняя это развитием беглости речи учащихся.

Несмотря на то, что чаще всего преподаватели несут ответственность за коррекцию, следует помнить о том, что ее могут делать сами обучаемые (например, во время работы в группах или в виде автокоррекции). Учащиеся часто в состоянии сами себя исправить, когда поймут, что сделали ошибку. Иногда в ее качестве выступает обмолвка, и они знают правильный вариант. Необходимо давать обучаемым шанс и время исправить себя самостоятельно. Для таких случаев посоветуем преподавателям придумать сигнал, чтобы указывать на момент совершения ошибки. Опытные преподаватели могут похвастаться целым набором сигналов для разных типов ошибок.

Исправление ошибок во время устного общения своими сверстниками может принять дружественную для обучаемых форму «согласованного» взаимодействия. Речь идет не о выявлении ошибок, а о предоставлении возможности исправить непонятную форму или структуру и научиться друг у друга. В таких ситуациях мы ориентируем обучаемых в первую очередь на понимание, а не на критику. Все это поможет избежать языковой тревоги и устранить психологические барьеры.

Какой бы способ ни выбрал преподаватель для исправления ошибок, необходимо помнить о том, что этот процесс требует разумных усилий, и придерживаться идеи позитивного опыта для обучающихся. Таким образом, в вопросе работы над ошибками на самом деле речь идет не о самом факте коррекции, а о том, позволяет ли она исправить высказывания обучаемых.

Список цитированных источников

1. Olpińska-Szkielko, M. Korekta błędów w nauczaniu języków obcych jako akt agresji? / M. Olpińska-Szkielko // Języki Obce w Szkole. – 2019. – № 2. – URL: <https://jows.pl/artykuly/korekta-bledow-w-nauczaniu-jezykow-obcych-jako-akt-agresji> (data obiegu: 03.01.2025).

2. Губанова, П. Ю. Способы коррекции ошибок в процессе обучения иностранным языкам / П. Ю. Губанова, С. Е. Тупикова // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-korreksii-oshibok-v-protssesse-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer> (дата обращения: 05.01.2025).

3. Гаспарян, Д. Нативизм, трансцендентализм и феноменология: еще раз о нерасположении источника опыта в мире / Д. Гаспарян // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nativizm-transtsendentalizm-i-fenomenologiya-esche-raz-o-ne-raspolozhenii-istochnika-opyta-v-mire> (дата обращения: 05.01.2025).

4. Когнитивная лингвистика // Большая российская энциклопедия. – URL: <https://bigenc.ru/c/kognitivnaia-lingvistika-b3ed80> (дата обращения: 05.01.2025).

5. Error Correction // British Council: Teaching English. – URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/assessing-learning/articles/error-correction> (date of access: 20.01.2025).

КОНТРАСТИВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ

Контрастивная лингвистика (от лат. *contrastare* – противопоставлять) представляет собой направление в языкознании, ориентированное на сопоставительное изучение двух и более языков с целью выявления сходств и различий в их структуре, семантике и функционировании. Главная цель контрастивной лингвистики – установление языковых различий, которые могут вызывать трудности при изучении иностранного языка или при переводе, а также описание системных и концептуальных расхождений между лингвокультурами.

Контрастивная лингвистика получила развитие в 1950–1970-х гг., особенно в рамках прикладного языкознания, будучи тесно связанной с задачами межъязыковой интерференции, типологического анализа и сопоставительной семантики. Среди основных задач контрастивной лингвистики выделяются следующие:

- 1) выявление формальных и содержательных расхождений между системами двух языков;
- 2) анализ языковых единиц с целью обнаружения эквивалентных и безэквивалентных элементов;
- 3) выявление особенностей языкового мышления носителей разных языков;
- 4) разработка методов преподавания иностранных языков и перевода.

Контрастивная лингвистика зачастую отождествляется с сравнительно-сопоставительным языкознанием, однако между этими подходами существуют принципиальные различия. *Сравнительно-сопоставительное языкознание* (comparative linguistics) обычно ориентировано на изучение родственных языков с целью выявления историко-генетических связей между ними. Оно преимущественно работает в диахронной перспективе и фокусируется на реконструкции праязыков и выявлении типологических закономерностей.

Контрастивная лингвистика, в отличие от этого, имеет синхронный характер и не зависит от родства языков. Ее задача – противопоставить языки как системы, функционирующие в одно и то же время, чтобы выявить как формальные, так и семантические различия. При этом особое внимание уделяется влиянию этих различий на восприятие, перевод и преподавание.

Одной из наиболее сложных областей применения контрастивной лингвистики является сопоставительный анализ фразеологических единиц. Фразеологизмы, обладая устойчивой структурой

и идиоматическим значением, тесно связаны с национально-культурной спецификой языка, что делает их трудными для межкультурной интерпретации.

Контрастивный анализ фразеологических единиц направлен на выявление:

- 1) формальных различий в структуре (например, различия в типе и составе компонентов);
- 2) семантических расхождений, включая степень идиоматичности, образность и эмоциональную окраску;
- 3) прагматических особенностей употребления (стилистика, маркированность, частотность);
- 4) культурных ассоциаций и концептуальной обусловленности выражения.

Так, английский фразеологизм *to add fuel to the fire* 'подливать масла в огонь' имеет своего русского эквивалента по смыслу, но различается по образной базе. Подобные случаи требуют не просто формального сопоставления, но глубокого культурного анализа, чтобы установить функциональные и концептуальные соответствия.

Контрастивный анализ фразеологических единиц представляет собой многоаспектное исследование, требующее применения различных методологических подходов. Наиболее эффективными среди них являются лингвокультурологический, когнитивный и переводческий подходы, каждый из которых позволяет рассматривать фразеологию как сложное, многослойное лингвокультурное явление.

Лингвокультурологический подход направлен на выявление и интерпретацию культурно-национальных коннотаций, закрепленных во фразеологических единицах. В рамках этого подхода исследуется, каким образом фразеологизмы фиксируют коллективный опыт, национальные ценности, нормы поведения и оценочные суждения носителей языка. Лингвокультурологический анализ позволяет рассматривать фразеологизмы как вербальные носители культурной информации, устойчиво репрезентирующие стереотипы и образы, типичные для конкретного этноса.

Когнитивный подход фокусируется на изучении концептуальной основы фразеологических единиц и тех ментальных структур, которые лежат в их основе. Он позволяет установить, какие когнитивные модели, образы и схемы формируют значение фразеологизма, и как эти элементы соотносятся с концептуальной картиной мира носителей языка. Например, в английском языке компонент *heart* 'сердце' нередко выступает как символ чувств и эмоций *to have a big heart*, тогда как в других языках – арабском или русском – эмоциональная сфера может метафорически связываться с другими соматизмами.

Переводческий подход применяется при анализе эквивалентности и адекватности передачи фразеологических единиц

с одного языка на другой. Особое внимание уделяется выбору стратегии перевода: калькирование, транспозиция, функциональный аналог или описательный перевод. Перевод фразеологизмов требует учета не только языковой формы, но и культурной специфики. Например, английский фразеологизм *to kick the bucket* в буквальном переводе не несет смысловой нагрузки, понятной русскоязычному адресату, и требует замены на функциональный аналог: *сыграть в ящик*.

Для проведения контрастивного анализа необходимо четкое определение **критериев сопоставления** фразеологических единиц. Такими критериями выступают:

- **структурные параметры** (тип словосочетания, морфологическая организация, синтаксическая модель);
- **семантические параметры** (идиоматичность, образность, мотивированность, степень опосредованности значения);
- **прагматические параметры** (стилистическая окраска, частотность, функционирование в речи) [1, с. 89–91].

Например, при сопоставлении английского фразеологизма *spill the beans* ‘выдать секрет’ и его арабского функционального аналога *أفشى السرّ* ‘раскрыть тайну’ обнаруживается различие в образной базе: английское выражение восходит к метафоре рассыпанных бобов (символ преждевременно раскрытых результатов тайного голосования, проводимого с помощью бобов в Древней Греции), тогда как в арабском выражении используется глагол «раскрывать», непосредственно связанный с концептом секрета.

Отдельно следует отметить **особенности отбора сопоставляемого материала**. Важно, чтобы фразеологизмы в разных языках были эквивалентны не только с точки зрения лексико-грамматической структуры, но и функционально – то есть выполняли аналогичные коммуникативные задачи, принадлежали к сопоставимым стилевым регистрам и были релевантны в сходных социокультурных контекстах. Для этого исследователь должен учитывать не только форму, но и культурный контекст, в котором функционирует выражение.

Таким образом, использование комплексного методологического подхода, включающего лингвокультурологический, когнитивный и переводческий аспекты, в сочетании с четкой системой критериев сопоставления, позволяет осуществить глубокий и точный контрастивный анализ фразеологических единиц. Это, в свою очередь, способствует выявлению универсальных и специфических черт в языковом сознании носителей разных лингвокультур.

Контрастивные исследования фразеологических единиц в разноструктурных языках, таких как английский и арабский, представляют собой важное направление в современной лингвистике. Эти исследования направлены на выявление структурных,

семантических и прагматических особенностей фразеологизмов, а также на понимание их культурной специфики и эквивалентности при переводе.

Одним из направлений контрастивных исследований является анализ фразеологических единиц с соматическим компонентом. Так, в диссертации З. И. Исмаиловой рассматривается структурно-семантическая характеристика фразеологии современного арабского литературного языка в сопоставлении с аварским и русским языками. Автор выделяет тематические группы фразеологизмов, классифицирует их по семантической слитности и лексико-грамматическим типам, а также анализирует степень межъязыковой эквивалентности [2, с. 45–67].

В рамках лингвокультурологического подхода исследуется отражение национальных ценностей и менталитета в фразеологических единицах. Так, в статье Х. А. А. Хефни проводится сопоставительный анализ зооморфных образов в русских и арабских фразеологизмах. Автор выявляет специфические характеристики зооморфных образов в культурах русского и арабского народов, отмечая различия в экспрессивно-оценочных оттенках [3, с. 112–118].

Особое внимание в контрастивных исследованиях уделяется категории эмотивности в фразеологических единицах. А. Ю. Крылов анализирует реализацию категории эмотивности в арабских фразеологизмах и способы их перевода на русский язык. Автор подчеркивает, что фразеологизмы с яркой образностью часто встречаются в художественной и публицистической речи, выполняя функцию эмоционально-экспрессивного средства [4, с. 105–111].

М. Н. Азимова в своей диссертации проводит сопоставительно-типологический анализ фразеологической системы таджикского и английского языков. Автор рассматривает особенности формирования фразеологического фонда в сопоставляемых языках, анализирует исконные фразеологические единицы, заимствования и их влияние на фразеологическую систему [5, с. 51–85].

Контрастивный анализ фразеологических единиц представляет собой одну из наиболее перспективных областей сопоставительной лингвистики, особенно в условиях расширения межкультурного и межъязыкового общения. Он позволяет выявить как универсальные, так и специфические черты фразеологических систем разных языков, а также способствует более глубокому пониманию способов концептуализации действительности в разных культурах.

Одной из важнейших перспектив контрастивного анализа фразеологизмов является изучение концептосферы языка через призму устойчивых выражений. Поскольку фразеологизмы часто репрезентируют ключевые для культуры концепты, их сопоставление позволяет выявить особенности лингвокультурной картины мира носителей разных языков.

Кроме того, фразеологизмы играют значительную роль в межкультурной коммуникации. Их перевод требует не столько буквального соответствия, сколько культурной адаптации, что делает контрастивный фразеологический анализ необходимым инструментом для теории и практики перевода.

Контрастивное исследование фразеологизмов также имеет значение для преподавания иностранных языков. Выявление как эквивалентных, так и неэквивалентных фразеологических единиц позволяет создать более эффективные методики преподавания, при которых акцент смещается с формального на функционально-смысловое усвоение фразеологии.

В будущем контрастивный фразеологический анализ может быть дополнен когнитивным и дискурсивным измерением, что позволит рассматривать фразеологизмы как элементы более широкого концептуального и прагматического пространства. Особенно значимым представляется изучение фразеологических единиц в контексте профессионального, медийного, религиозного и политического дискурса, что открывает широкие перспективы для прикладных исследований в лингвистике, межкультурной коммуникации и переводоведении.

Список цитированных источников

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высшая школа, 1996. – С. 89–91.
2. Исмаилова, З. И. Структурно-семантическая характеристика фразеологии современного арабского литературного языка в сопоставлении с аварским и русским языками / З. И. Исмаилова. – Махачкала, 2011. – С. 45–67.
3. Хефни, Х. А. А. Зооморфные образы в русских и арабских фразеологизмах: лингвокультурологический аспект / Х. А. А. Хефни. – СПб. : СПбГУ, 2020. – С. 112–118.
4. Крылов, А. Ю. Отражение категории эмотивности в арабских фразеологизмах и способы их перевода / А. Ю. Крылов // Вестник Чеченского государственного университета. – 2012. – № 4 (20). – С. 105–111.
5. Азимова, М. Н. Сопоставительно-типологический анализ фразеологической системы таджикского и английского языков / М. Н. Азимова. – Душанбе, 2006. – С. 51–85.

ТРОФОНИМЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ КОМПОНЕНТОМ В ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ БЕЛОРУССКОГО ГОРОДА

Многие специалисты в области урбанологии (это касается в первую очередь лингвистического аспекта урбанологии) подчеркивают, что город создает свой собственный «язык», включающий устную и письменную речь, которая представлена в виде текстов городской среды. Эргонимикон, т. е. система номинаций объектов городского пространства, является важной частью «языка» города. Г. Н. Старикова и Хоанг Тхи Хонг Чанг отмечают, что ««номинационный бум» конца XX – начала XXI в.» вызвал бурное развитие эргонимики – направления, призванного «изучать имена деловых объединений людей (фирм, торговых предприятий, учреждений, союзов, обществ и др.), получившие в лингвистических трудах специальное обозначение – эргонимы. В научной литературе их также называют коммерсонимами, урбанонимами, фирмонимами, эргоурбонимами, эргорекламонемами и др.» [1, с. 73]. Авторы также подчеркивают отсутствие устоявшейся терминологии, в частности объекты общественного питания, что являются предметом данного исследования, называются эргонимами, трофонимами, ресторонимами (подробно см. [1, с. 72–87]). В настоящей работе для обозначения подобных объектов используется термин *трофоним*. Как показывают исследования, в коммерческих наименованиях кафе и ресторанов в русской лингвокультуре довольно часто (до 65 % от исследованного материала [2, с. 353]) используется иноязычный компонент, что в большинстве случаев связано с типом представленной в заведении кухни (обычно мононациональной) – китайской, японской, итальянской и т. д.

Таким образом, цель данного исследования состоит в выявлении и систематизации структурно-семантических и лингвокультурных особенностей трофонимов с иноязычным компонентом, функционирующих в языковом пространстве белорусских городов. Под языковым пространством в этом случае понимается в большей степени эргонимикон (т. е. система номинаций объектов городского пространства) современного белорусского города, являющийся важным компонентом лингвистического ландшафта. Объект исследования составило языковое пространство (эргонимикон) белорусского города, а предмет – представленные в нем трофонимы с иноязычным компонентом, их структурно-семантические и лингвокультурные особенности. Материал исследования включает 163 наименования заведений общественного питания с иноязычным компонентом в Минске (103 единицы), Могилеве (30 единиц), Смолевичах (4 единицы),

Молодечно (6 единиц), Барановичах (5 единиц), Полоцке (10 единиц) и Солигорске (5 единиц), отобранных при помощи приложения Яндекс Карты. Выборка проводилась с помощью указанного Интернет-ресурса до 5 марта 2025 г., соответственно заведения, появившиеся позже 5 марта, в исследовании не учитываются.

В выборку попали такие единицы, как: *Zavtraki 24, Iskra, Umami neobistro, Garage food&coffee, Pinky Bandinsky, Le cro cro, Mon nom, The view, Let it be, Bierkeller, News Cafe, Family Club, Rosé Gosé, Charlie, Paul, Fabriq, Burgerlab, OLIVO, Пекарня* и др. Отдельно было проанализировано отношение потенциальных потребителей к трофонимам, построенным на основе итальянского языка.

Под ресторанным онимом (= трофонимом) понимается название заведения питания, созданное с целью отразить особенности заведения, тип кухни и привлечь посетителей. На данный момент в научной литературе по заявленной проблематике нет однозначного ответа на вопрос о том, какой термин соотносить с названиями заведений питания. Следовательно, данный тип онимов предлагается называть «трофорнимами» во избежание неверной ассоциации с тем, что «ресторанный оним» называет исключительно рестораны, а не все типы заведений общественного питания.

В ходе обработки полученных эмпирических данных было выявлено, что среди иностранных языков, используемых для номинаций заведений питания встречаются следующие: английский – 49 %, итальянский – 13,9 %, французский – 10,4 %, грузинский – 2,9 %; 17,3 % разделяют вьетнамский, китайский, японский, турецкий, испанский, немецкий, арабский, азербайджанский, португальский, греческий, иврит, хинди, нидерландский, латынь. Оставшиеся 6,4 % занимают русские названия, представленные латинской графикой (*Iskra, ZAVOD*). Английский язык является также самым употребляемым языком в городах меньше областных, где помимо него встречаются итальянский, французский, грузинский, вьетнамский и испанский языки в качестве основы формирования трофонима.

Анализ материала позволил выявить ряд структурных особенностей трофонимов с иноязычных компонентов в Беларуси. С точки зрения структуры все наименования можно распределить на следующие группы по способу номинации: синтаксические гибриды (*Tea&Milk 茶不易, Bonjour Богема*); словообразовательные гибриды (*Burgerlab*); морфологические гибриды (*Бисквитофф, The Дом*); графические гибриды (*4Rest*); транслитерация (*Пицца Темпо, Iskra*); транскрипция (*Nravizza pizza*); композитные гибриды (*Smazhenka bistro*); название на иностранном языке (*Ristorante Da Claudio, News Cafe*). 45,4 % из выборки приходится на негибридизированные наименования на конкретном языке, среди которых 65 % составляют трофонимы на английском языке. Исследование показало, что английский язык является наиболее распространенным иноязычным компонентом в эргонимиконе

белорусских городов, что подтверждает идею о влиянии глобализации на городское номинативное пространство и желание владельцев привлечь как можно больше туристов.

Следует также отметить, что трофонимы с иноязычным компонентом в Беларуси в меньшей мере отражают культурно-исторический пласт, чем это происходит, например, в Италии [3; 4]. В то же время для Беларуси выявлено различие моделей номинации в столице и на периферии. Так, транскрипция является самым распространенным видом создания гибридизированных трофонимов в Минске – 15 %, композитные трофонимы наиболее частотны среди гибридов на периферии – 17 %.

Анализ семантики исследованных наименований позволяет заключить, что трофонимы с иноязычным компонентом в 75 % случаев выполняют ассоциативно-понятийную функцию, то есть имеют четкую семантику: обеспечивают представление о типе кухни, основных блюдах и направленности заведения, остальные 25 % выполняют преимущественно аттрактивную и дифференцирующую функцию.

Анализ трофонимов, имеющих одну направленность – итальянская кухня, – позволил сделать ряд выводов о данной подгруппе наименований. В частности, на материале данной группы была проведена оценка отношения потребителей к наименованию. Обычно для оценки эффективности названия применяются стандартные процедуры анкетирования. Анкеты направлены на изучение установок клиентов относительно названия. Основными компонентами этих установок являются: когнитивный (что я знаю?), аффективный (что я чувствую?) и поведенческий (что я делаю?). Поведенческий компонент установки потребителя в большей степени связан с эмоциями (то есть с аффективным компонентом). Тем не менее, когда участников фокус-группы спрашивают об их чувствах, это часто приводит к выявлению не самих эмоций, а того, как люди воспринимают свои эмоции. Важно выяснить, что люди на самом деле чувствуют по отношению к названию (бренду, заведению и т. д.), а не то, что они говорят о своих эмоциях. В брендинге для этой цели используется метод семантического дифференциала (СД). Данный метод также был применен в нашем исследовании для оценки отношения к трофонимам.

Метод СД, разработанный Ч. Осгудом, используется для выявления субъективных (индивидуальных) семантических полей в сознании индивидуумов и выступает одним из вариантов процедуры шкалирования [5, с. 112]. Этот метод базируется на аксиоме, что все слова, услышанные человеком, закрепляются в его ментальном лексиконе с типовыми оценками их употребления в речи. Собственно лингвистический подход, к примеру, разделяет все слова на оценочно маркированные и нейтральные, в то время как психолингвистический подход предполагает, что в индивидуальном обыденном сознании носителей языка абсолютно все слова имеют типовую оценку.

Оценка отношения потребителей к трофонимам с италоязычным компонентом методом семантического дифференциала проводилась следующим образом: в качестве опрашиваемых были отобраны 44 человека в возрасте от 18 до 23 лет. Исследование проводилось на базе действительно существующих в Минске 11 заведений питания с итальянскими или гибридными итальянско-русскими названиями, а именно: *Milano Cafe*, *Кафе ду Рома*, *Дон Серджио*, *Ristorante Da Claudio*, *ITALIANO!*, *ОВИНО*, *Перфетто*, *Эмми Спагетти*, *IL Grottino*, *IL Памуо*, *la Scala Trattoria Ignazio*.

Данные трофонимы являются примерами выявленных номинативных моделей, по которым строятся наименования заведений итальянкой кухни города Минска:

1. А) Итальянское название: тип заведения + топоним (*Milano Cafe*); Б) гибрид: тип заведения + топоним+ транслитерация (*Кафе ду Рома*);

2. А) Итальянское название: имя собственное ((фамильное название) *Ristorante Da Claudio*); Б) гибрид: имя собственное (фамильное название) + транслитерация (*Дон Серджио*);

3. А) Итальянское название: шрифт + четкая семантика (*ITALIANO!*); Б) гибрид («итальянизированное» название): шрифт + размытая семантика (*ОВИНО*);

4. А) Графический гибрид: транслитерация + четкая семантика (*Перфетто*); Б) Графический гибрид: языковая игра + транслитерация + четкая семантика (*Эмми Спагетти*);

5. А) Итальянское наименование + размытая семантика (*IL Grottino*); Б) морфологический гибрид + четкая семантика (*IL Памуо*);

6. Итальянское название + размытая семантика (*La Scala Trattoria Ignazio*).

О четкой семантике речь идет в том случае, если респондент однозначно интерпретирует значение трофонима. Размытая семантика трофонима предполагает, что: 1) респондент не понимает значение трофонима, т. к. не знает иностранный (итальянский) язык; 2) респондент понимает значение трофонима, однако трофоним может иметь несколько интерпретаций (например, *ОВИНО* – речь идет или «о вине», или о чем-либо связанном с овцами (для человека, знающего итальянский язык).

В качестве параметров для оценки использованы следующие 12 антонимичных пар прилагательных: «веселый-грустный», «хороший-плохой», «полный-пустой», «светлый-темный», «длинный-короткий», «большой-малый», «сильный-слабый», «сложный-простой», «новый-старый», «теплый-холодный», «быстрый-медленный», «активный-пассивный». Шкала имела градацию от –3 до +3 и расшифровку:

- веселый;
- скорее веселый, чем нейтральный;
- скорее нейтральный, чем веселый;
- нейтральный;

- скорее нейтральный, чем грустный;
- скорее грустный, чем нейтральный;
- грустный.

В полученной выборке среди трофонимов с италоязычным компонентом представлены названия ресторанов на итальянском языке или наименования, которые имеют гибридную форму, совмещая элементы русского и итальянского языков. В ходе исследования была предпринята попытка установить, влияют ли номинативные модели трофонимов на базе итальянского языка на их восприятие потенциальными посетителями.

Каждая из выделенных моделей в ходе эксперимента была оценена с помощью метода СД. Например, по шкале «хороший-плохой» наименования получили следующую оценку: *Milano Cafe*: +1,7; *Kaфе du Рома*: +1,4; *Дон Серджио*: +0,7; *Ristorante Da Claudio*: +1,6; *ITALIANO!*: +2,3; *ОВИНО*: +1; *Перфетто*: +2; *Этти Спагетти*: +1,8; *IL Grottino*: +1,2; *IL Piumo*: +1,4; *la Scala Trattoria Ignazio*: +1,2.

Результаты показали, что наиболее приемлемыми оказываются названия, полностью передающие тип кухни или основного блюда, имеющие в своем составе дополнительные графические элементы или игру слов: *ITALIANO!* и *Этти Спагетти*; наименее эффективным типом названия оказалась формула «итальянизированное название + шрифт + размытая семантика» – *ОВИНО*, так как значение трофонима читается не сразу: непонятно, говорит ли данное название о принадлежности заведения к винным барам. На основе полученных результатов можно также заключить, что графические средства (например, заглавные буквы в названии) следует использовать исходя из лексического смысла трофонима, так как это не является ключевым средством привлечения внимания. Также следует отметить, что отрицательных индексов было получено значительно меньше, чем положительных (16 из 132 полученных индексов). Последнее, вероятно, может свидетельствовать о том, что «итальянскость» некоего продукта или учреждения (в данном случае заведения общественного питания) воспринимается как нечто позитивное.

Таким образом, в ходе исследования определено понятие трофоним, так как в научной литературе нет единого подхода к его трактовке; выявлены трофонимы с иноязычным компонентом в эргонимиконе белорусских городов; определен доминантный иностранный язык (английский), на основе которого формируются названия заведений общественного питания; выявлены номинативные модели (гибридные наименования (синтаксические, морфологические, графические), транслитерация, транскрипция, композитные гибридные наименования), а также установлено значимое различие моделей номинации в столице и на периферии; на основе анализа семантики определены основные функции трофонимов (преимущественно выполняют ассоциативно-понятийную функцию, имея четкую семантику,

обеспечивают представление о типе кухни, основных блюдах и направленности заведения) и их лингвокультурологические характеристики (по сравнению с Италией трофонимы с иноязычным компонентом в Беларуси в меньшей мере отражают чужой культурно-исторический пласт); с помощью метода семантического дифференциала установлено возможное влияние номинативной модели трофонимов с италоязычным компонентом на их оценку потенциальными посетителями.

Список цитированных источников

1. Старикова, Г. Н. Трофонимы (ресторонимы) как особый тип эргонимов (на материале имен заведений общественного питания Москвы) / Г. Н. Старикова, Хоанг Тхи Хонг Чанг // Вестник Томского гос. ун-та. Филология. – 2017. – № 47. – С. 72–87.
2. Кубединова, Л. Ш. Эргонимы индустрии общественного питания в разрезе г. Симферополь, г. Якутск, г. Казань / Л. Ш. Кубединова, А. Ф. Мамедлаева // Конвергентные технологии XXI: вариативность, комбинаторика, коммуникация : материалы VII Междунар. междисциплинар. науч. конф., 23–24 нояб. 2022 г., Симферополь / под общ. ред. А. Д. Петренко. – Симферополь, 2022. – Т. 1. – С. 351–356.
3. Пантелеенко, О. А. Лексико-семантические способы образования эргонимов Вальдостанского региона Италии / О. А. Пантелеенко // Вестник МГЛУ. Серия 1, Филология. – 2022. – № 4 (119). – С. 69–75.
4. Пантелеенко, О. А. Тематическое и языковое разнообразие эргонимов итальянской области Валле д'Аоста / О. А. Пантелеенко // Вестник МГЛУ. Серия 1, Филология. – 2022. – № 3 (118). – С. 43–49.
5. Гридина, Т. А. Методы психолингвистического исследования: теория, практикум, тренинги : учеб. пособие / Т. А. Гридина, Н. В. Коновалова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2020. – 358 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ВРАГ» С АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ НА РУССКИЙ

Тема перевода лексических единиц с семантикой «враг» представляет собой важное направление в изучении языков и культур различных народов. Концепция врага отражает не только противопоставление, но и создает особую семантическую нагрузку, передача которой в процессе перевода требует особого внимания и точности.

Лексические единицы – это основные компоненты языка, с помощью которых мы создаем и передаем смысловую информацию [1]. Их можно рассматривать как отдельные слова или устойчивые выражения, каждое из которых обладает отдельным лексическим значением и грамматическими характеристиками. Лексические единицы выполняют важную функцию в языке, обеспечивая возможность коммуникации и обмена знаниями. Они служат для обозначения предметов, явлений, действий, качеств и отношений между ними [2]. Каждая лексическая единица имеет свое уникальное значение, форму и особенности использования, что делает ее неотъемлемой частью языковой структуры.

В контексте политической и военной лексики, лексические единицы, обозначающие противников, обладают ярко выраженной спецификой и различиями между английским и немецким языками. Анализ лексических единиц, связанных с концептом «враг», в английском и немецком языках демонстрирует значительные отличия как в количественном, так и в качественном отношении. В английском языке лексемы со значением «враг» обладают множеством коннотаций и контекстов употребления, что делает их анализ особенно интересным.

Слово «enemy» охватывает широкий спектр значений, включая как военные, так и социальные аспекты, и часто используется в переносных значениях. «Germans» в английском языке относится к определенной нации, придавая ему историческую значимость, особенно в контексте событий Второй мировой войны. «Partisans» и «Nazis» представляют собой более узкие группы: первые обозначают участников сопротивления, а вторые – представителей нацистского режима. Термин «Abrogator», хотя и менее распространен, подразумевает того, кто аннулирует или отказывается от чего-либо, что может быть воспринято как форма противостояния.

В немецком языке лексемы, связанные с понятием «враг», зачастую имеют более выраженную политическую коннотацию, что отражает

специфику немецкой истории. Например, «Kommunisten» ясно указывает на идеологическое противостояние, а «Banden- und Partisanenbekämpfung» описывает военные действия против различных групп противников.

Анализ показывает, что немецкий язык включает больше лексических единиц с ярко выраженной политической и идеологической окраской, что связано с особенностями истории Германии, особенно XX века. Это указывает на более сложную и многослойную структуру врагов, с которыми сталкивалось общество, в отличие от более универсального использования термина «enemy» в английском.

Изучение лексических единиц, связанных с понятием «враг» в немецком языке, помогает глубже понять идеологические и социокультурные контексты их употребления. Немецкие термины подчеркивают политические и военные аспекты, которые имеют историческое значение, особенно в период Второй мировой войны. Например, «Partisanen» обозначает военизированные группы, действующие против захватчиков, и часто воспринимается как угроза. «Kommunisten» указывает на политическую идеологию, противопоставленную капиталистическим странам.

В английском языке термин «enemy» охватывает более широкий спектр значений, включая военные, личные и эмоциональные аспекты. Термины «Nazis» и «Germans» также используются для обозначения противников во время войны, но имеют разные коннотации. «Nazis» связано с режимом, совершавшим преступления против человечества, тогда как «Germans» может обозначать граждан страны в целом, вне зависимости от их политических взглядов.

Немецкие словосочетания, такие как «feindliche Waffenwirkung» и «Deutschfeindliche Untriebe», акцентируют внимание на военных действиях и идеологическом противостоянии, делая их семантически нагруженными и сложными для перевода. Эти выражения отражают конкретные угрозы, исходящие от противника. В отличие от этого, английское «abrogator» подразумевает подрыв существующего порядка, но не имеет точного аналога в немецком языке, что создает трудности в передаче эмоциональной насыщенности понятия «враг» между языками.

Сравнительный анализ частотности употребления показывает, что английский язык склонен к более нейтральным и обобщенным терминам, тогда как немецкий выделяется наличием специализированной лексики, отражающей исторические и социальные контексты, такие как сопротивление и военные действия. К примеру, словосочетание «Banden- und Partisanenbekämpfung» акцентирует внимание на систематическом противодействии врагам, что может свидетельствовать о более интенсивном восприятии угрозы в конкретные исторические периоды.

Кроме того, в немецком языке наблюдается склонность к созданию сложных словосочетаний, описывающих более узкие и конкретные контексты. В английском же языке чаще используются лаконичные и универсальные термины. Это различие подчеркивает культурные и социальные особенности, определяющие восприятие врага в каждом языке.

В количественном отношении немецкий язык содержит больше лексических единиц, связанных с лексемой «враг». Это можно объяснить более сложным историческим опытом Германии, включая разнообразные социальные и политические конфликты, в которых присутствовали как внешние, так и внутренние противники. Стилистическая нагрузка каждого термина формирует в сознании определенный образ, что также влияет на восприятие текста.

Анализ лексических единиц, обозначающих врага в английском и немецком языках, выявляет как сходства, так и различия в концептуализации этого понятия. Лексемы в английском языке отражают культурные и исторические особенности, характерные для англоязычных обществ, особенно в контексте Второй мировой и Холодной войн. В то же время немецкий язык предлагает большее разнообразие терминов, описывающих врага, которые часто ассоциируются с внутренними или внешними угрозами, а также с политическими идеологиями и военными действиями.

Превалирование лексических единиц, относящихся к понятию врага в немецком языке, может указывать на более сложные политические и исторические обстоятельства в немецкоговорящих странах, что побудило к созданию более богатой терминологии для описания противников.

Сравнительный анализ демонстрирует, что концептуализация врага в английском и немецком языках имеет свои особенности, обусловленные культурными, историческими и социальными контекстами. Английский язык предпочитает более обобщенные термины, тогда как немецкий демонстрирует разнообразие лексики и множество оттенков значений, что отражает разные подходы к восприятию врага и угроз.

Таким образом, немецкий язык обладает более обширным набором специализированных терминов, что связано с исторической необходимостью обозначать различные аспекты конфликта. Английский язык, напротив, чаще использует более универсальные термины, что позволяет применять их в более широком диапазоне контекстов. Такой анализ способствует глубокому пониманию того, как языковые единицы изменяются под влиянием исторических и культурных факторов и их роли в формировании общественного восприятия.

Список цитированных источников

1. Что означают лексические единицы. – URL: <https://vurgtk.ru/cto-oznacayut-leksiceskie-edinicy/> (дата обращения: 17.05.2024).
2. Что такое лексические единицы. – URL: <https://alfacasting.ru/faq/cto-takoe-leksiceskie-edinicy> (дата обращения: 17.05.2024).

КОНЦЕПТОСФЕРА ДИСКУРСА УПАКОВКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА КОСМЕТОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ УХОДА)

В современных условиях рынок косметики переполнен всевозможными средствами из сферы ухода и красоты, и дизайн упаковки перестал быть просто защитной оболочкой продукта. Теперь это инструмент, который транслирует культурные коды, смыслы и ценности бренда, а также помогает выстроить связь с потребителем, чтобы тот сделал выбор в их пользу. Особенно актуальной темой становится смысл, вложенный кампанией с помощью разных каналов восприятия представленных в взаимодействии формы, цвета и текста. Современные реалии показывают, как важно выявить механизмы когнитивной лингвистики, а именно каким образом потребитель считывает визуально-вербальный текст и как выстроенные ассоциативные цепочки и сочетания элементов, формирующих единые сценарии упаковки, отражаются на мышлении покупателя.

Целью данного исследования является изучение механизмов концептуализации дискурса упаковки. В рамках исследования были поставлены следующие задачи: дать определение концепту и концептосфере, выявить концепты дискурса упаковки и оформить выявленные концепты в виде интеллектуальной карты. В качестве методов исследования использовались эмпирическое наблюдение и компонентно-семантический анализ.

За основу понятия дискурса для данного исследования было взято следующее определение. Дискурс – это результат восприятия текста, когда воспринимаемый смысл совпадает с замыслом отправителя текста [1; 2]. В свою очередь концепт – абстрактная ментальная структура отражающая различные сферы деятельности человека и понимается она как глобальная, мыслительная единица, представляющая собой квант структурированного знания. Кроме того, концепты – это идеальные сущности, которые формируются в сознании человека из непосредственного чувственного опыта; из непосредственных операций человека с предметами; из взаимодействия при помощи мыслительной деятельности с другими уже сформированными концептами; из языкового общения. Концепты, сформированные носителями языка и хранящиеся в памяти людей, образуют концептосферу, что дает возможность рассматривать концептосферу как совокупность концептов. Концептосфера – область мыслительных образов, единиц, представляющих собой структурированные знания людей [3].

Фактическим материалом исследования послужили упаковки таких косметических средств, как уходовые и тональные крема, декоративные туши для ресниц, бальзамы для губ и шампуни для волос. В ходе работы было проанализировано сто косметических единиц среди белорусских, российских, английских и китайских производителей, доступных на белорусском рынке.

При детальном рассмотрении косметических средств можно выявить определенную закономерность, а именно предъявление информации по четырем ключевым направлениям. В них входят: *компоненты (ингредиенты), проблемы потребителя, эффект от применения и свойства и характеристики средства.*

Одним из важнейших рассматриваемых элементов можно назвать компоненты, которые входят в состав продукта. Для структуризации их можно разделить на четыре фундаментальные группы: экстракты, масла, растительные элементы и фармакологические вещества. В перечень самых часто встречающихся экстрактов входят *экстракт бамбука, ржи, дрожжей, календулы, чайного дерева, розы, водорослей, грейпфрута, клюквы, ромашки, арбуза* и другие. Среди распространенных масел можно выделить *масло арганы, эфирные масла, пальмовое масло, масло зародышей пшеницы, репейное масло, масло алмы, подсолнечника, какао, макадамии, кокоса, манго, авокадо, жожоба, ши, миндаля, касторовое масло, масло оливы* и другие. Важной составляющей компонентов являются растительные элементы, в них входят *алоэ вера, мякоть банана, женьшень, гибискус, ухаживающие смолы, натуральные воска, отвар льна, минералы мертвого моря, семена гуараны* и другие. В четвертую группу, фармакологических веществ, можно определить *пантенол, аллантоин, парабены, витамин Е, протеиновый комплекс, коллаген, гиалуроновая кислота, ланолин, пептиды, витамин С, SPF-фильтры, антиоксиданты, кератин, эластин, полимеры.*

Следующей не менее важной ветвью в представленной карте являются проблемы потребителя, данные о которых были получены в ходе анализа информации, представленной на обратной стороне упаковки, их можно разбить на три категории. В первой группе речь идет об описании внешнего воздействия, а именно: *обветривание, раздражение от холода, повреждение от внешней среды, опасное воздействие солнечного света.* Вторая группа презентует внутренние изменения, например, *расширение пор, недостаток витаминов, обезвоженность, выпадение и слабая регенерация, старение* и др. В третьей группе представлена потеря изначального качества, а именно *секущиеся кончики, отсутствие блеска, потеря густоты и объема, сухость и шелушение, потеря упругости* и другие.

Далее следует рассмотреть эффекты от применения, которые делятся на эффект внешнего вида и сущностные. В свою очередь внешний вид можно охарактеризовать со стороны формы, объема или цвета. При описании желаемых форм используют следующие описания:

создает изгиб, подкручивает, приподнимает, создает завиток, вытягивает. Говоря об объеме, потребителя интересуют следующие запросы: *предание объема, создание эффекта накладных ресниц, густота, увеличение объема*. Для покупателя в цвете важно, чтобы продукт: *осветлял, корректировал цвет, выравнивал тон, убирал покраснения, придавал блеск, боролся с тусклостью, подчеркивал естественный цвет* и другое. Остальные эффекты можно отнести к сущностным, они имеют более глубокое воздействие, а именно *питает, регенерирует, кондиционирует, увлажняет, защищает, тонизирует, повышает силу* и т. д.

Последняя ветвь, которая будет рассмотрена на данной интеллектуальной карте, это свойства и характеристики средства. Их можно описать со стороны внешнего вида и консистенции, например, *шелковистая, бархатистая, плотная, легкая, кремовая, мягкая, невесомая, нежная, маслянистая, воздушная*. Или физических свойств, например, *обволакивающая, ультраувлажняющая, не оставляющая липкости, мгновенно впитываемая, не растекающаяся, не скатываемая, тающая на коже, не забивающая поры, легко растушевываемая, мгновенно сохнущая, водостойкая, эластичная* и т. д.



Рисунок 1 – Интеллектуальная карта «Концептосфера упаковки косметологических средств ухода»

Примечание – Источник: собственная разработка на основе анализа.

Таким образом, благодаря проведенному исследованию можно определить четыре основных группы, составляющих концептосферу дискурса упаковки косметологического средства ухода, которые были сформулированы как: компоненты, эффекты применения, свойства, исходные дефекты и проблемы потребителя. Каждая из групп может быть разделена на три (в одном случае на два) подвида. Каждая группа описываемых явлений имеет свои характерные номинативные признаки. Можно предположить, что схожая ситуация может наблюдаться в других иноязычных культурах.

Список цитированных источников

1. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. В. Карасик – М. : ГНОЗИС, 2004. – С. 190.
2. Костомаров, В. Г. Изучение и преподавание русского слова от Пушкина до наших дней / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Материалы конф. и семинаров. – Волгоград : Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 1999. – С. 7–14.
3. Сурина, В. Н. Понятие концепта и концептосферы / В. Н. Сурина // Молодой ученый. – 2010. – № 5 (16). – С. 43–46.

ЭВОЛЮЦИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Отрицание – одна из универсальных грамматических категорий, которая присутствует в каждом языке, однако формы ее выражения значительно варьируются в зависимости от исторических, социокультурных и структурных факторов. Французские отрицательные конструкции представляют собой яркий пример взаимодействия между языковой нормой и речевой практикой. На протяжении веков система отрицания во французском языке претерпела значительные изменения, отражая как внутренние грамматические преобразования, так и внешние социолингвистические влияния.

Базовая и наиболее употребляемая форма отрицания во французском – это конструкция «*ne... pas*», которая соответствует русскому «не»:

Je parle. – Я говорю.

Je ne parle pas. – Я не говорю.

В этой конструкции частица «*ne*» ставится перед спрягаемой формой глагола, а «*pas*» – после. Однако порядок может варьироваться в зависимости от времени и формы глагола.

Помимо основной структуры французский язык обладает широким набором других отрицательных конструкций, каждая из которых выражает определенный смысловой оттенок:

✓ *ne... jamais* – никогда (временное отрицание):

Il ne vient jamais. – Он никогда не приходит.

✓ *ne... rien* – ничего (отрицание объекта):

Je ne vois rien. – Я ничего не вижу.

✓ *ne... personne* – никто (может быть субъектом или объектом):

Je ne vois personne. Я никого не вижу.

Personne ne veut venir. – Никто не хочет прийти.

✓ *ne... aucun(e)* – ни один, никакой (отрицание существования):

Elle n'a aucune idée. – У нее нет ни малейшего понятия.

✓ *ne... plus* – больше не (отрицание продолжения действия):

Il ne fume plus. – Он больше не курит.

✓ *ne... nulle part* – нигде (отрицание места):

Je ne le trouve nulle part. – Я нигде его не нахожу.

Во всех случаях частица «*ne*» сохраняется перед глаголом, а вторая часть отрицания размещается после вспомогательного или смыслового глагола (в зависимости от конструкции).

Также во французском языке возможно использование сочетаний нескольких отрицательных частиц:

Je ne vois jamais personne. – Я никогда никого не вижу.

Il ne dit rien à personne. – Он ничего никому не говорит.

Иногда отрицание можно усилить с помощью добавления слов, подчеркивающих его категоричность:

✓ Pas du tout – совсем не:

Je ne comprends pas du tout. – Я совсем не понимаю.

✓ Pas un seul / pas une seule – ни один, ни одной:

Il n'a lu pas un seul livre. – Он не прочитал ни одной книги.

Комбинированные отрицания и усиления активно используются в художественной литературе, публицистике и устной речи для создания выразительности, напряженности или эмоциональной окраски.

Современные формы отрицания во французском языке являются результатом длительного исторического развития, в ходе которого отрицательные конструкции постепенно видоизменялись как на уровне формы, так и на уровне функции.

Во времена старофранцузского языка (IX–XIII вв.) основной частицей отрицания была «не», происходящая из латинского «non». Однако со временем она стала восприниматься как недостаточно выразительная, особенно в устной речи. Чтобы усилить отрицательное значение, к ней начали добавляться лексически значимые слова, обозначавшие минимальные количества или действия. Так появились конструкции с усилителями «ne... pas», «ne... point», «ne... mie», «ne... goutte».

Каждое из этих слов изначально имело конкретное значение:

✓ pas – шаг:

Il ne marche pas – Он не проходит даже шага;

✓ point – точка:

Elle ne sait point – Она не знает даже точки;

✓ goutte – капля:

Je ne bois goutte – Я не пью ни капли;

✓ mie – крошка хлеба:

Il ne mange mie – Он не ест даже крошки.

На раннем этапе эти усилители подчеркивали, что действие не совершается даже в малейшей степени. Однако с течением времени они утратили свою лексическую автономию и стали использоваться как обязательные компоненты отрицательной конструкции. Этот процесс получил название грамматикализации – перехода из разряда полнозначных слов в категорию грамматических элементов.

Постепенно среди всех усилителей закрепилось преимущество за формой «ne... pas», которая к XV веку вытеснила альтернативные варианты из повседневной речи. Другие конструкции сохранились лишь в архаичных, литературных или формально-стилистических контекстах (например, ne... point можно встретить в поэзии или официальной прозе) [1].

Таким образом, современное отрицание – результат сложной исторической трансформации: от одной частицы «не», через стадии лексического усиления, к грамматически устойчивой конструкции «ne... pas».

Стоит отметить, что французский язык – единственный из крупных романских языков, в котором отрицание приобрело такую сложную двухчастную форму. Другие романские языки сохранили более простую, одночастичную систему отрицания:

✓ Испанский, как и французский, восходит к латинскому «non», однако сохраняет простую форму отрицания с частицей «no»:

No hablo. – Я не говорю.

✓ Итальянский также сохраняет простое одночастичное отрицание с частицей «no»:

Non parlo. – Я не говорю.

✓ Португальский также использует простое отрицание с частицей «não»:

Eu não falo. – Я не говорю.

Стоит отметить, что именно во французском отрицание стало не только грамматически сложнее, но и особенно подвержено внутренним изменениям в современной речи. В отличие от устойчивых и компактных форм отрицания в португальском, испанском и итальянском, французский язык демонстрирует яркую социолингвистическую динамику, особенно в устной коммуникации.

Одной из ключевых тенденций последних десятилетий стало разговорное опущение частицы «не» – обязательного элемента нормативного отрицания. Это явление наблюдается повсеместно: «j'sais pas» вместо «je ne sais pas», «y a personne ici» вместо «il n'y a personne ici». Такие формы активно используются всеми слоями общества и стали нормой в спонтанной устной речи.

Со временем сокращенное отрицание стало проникать и в письменную речь – в первую очередь в диалоги художественных произведений, сценарии, интернет-коммуникацию и социальные сети. Здесь оно выполняет стилистическую функцию, придавая тексту естественность, приближенность к живой разговорной речи.

Эта языковая практика имеет ярко выраженный социолингвистический аспект. Использование или опущение «не» часто зависит от контекста общения, уровня формальности, возраста, социального круга и даже региона. Молодежь и носители разговорного городского французского используют сокращенные формы практически повсеместно, в то время как в академической, административной и официальной речи двойное отрицание сохраняется как обязательное.

Таким образом, частица «не» становится своеобразным языковым маркером – ее наличие или отсутствие говорит о принадлежности к определенному стилю или социальному регистру. В формальной письменной речи ее опущение считается ошибкой, тогда как в устной – вполне допустимо и даже ожидаемо.

Стоит также отметить, что употребление отрицания во французском языке демонстрирует значительную региональную вариативность. Исследования показывают, что в северных и центральных регионах Франции, включая Парижский регион (Île-de-France), опущение «не» в разговорной речи является наиболее распространенным. Здесь такие формы, как «j'sais pas», «у a rien», «on veut pas», стали нормой не только среди молодежи, но и у взрослых, особенно в неформальной обстановке.

На юге Франции, в частности в регионах с более сильным провансальским и окситанским влиянием, носители французского языка зачастую сохраняют более традиционные формы отрицания, включая «не». Это может быть связано с более осторожным отношением к отклонениям от нормы в условиях языкового двуязычия и исторической нестабильности статуса французского как государственного языка в этих регионах.

Во франкоязычных регионах Бельгии и Швейцарии наблюдается более консервативное употребление отрицания. В этих странах часть населения, особенно в официальной или полуофициальной речи, продолжает регулярно использовать полную форму «не... pas». Это особенно заметно в образованных кругах и в письменной коммуникации. Однако в разговорной речи среди молодежи и здесь фиксируются случаи опущения «не».

Во франкоязычной Канаде, в частности в Квебеке, опущение частицы «не» является не просто разговорной нормой, а глубоко укорененным элементом регионального варианта языка. Иногда наблюдаются и усиленные формы с элементами, не характерными для европейского варианта языка, что делает квебекское отрицание не только сокращенным, но и фонетически отличающимся. При этом в письменной речи, особенно официальной, сохраняется соблюдение нормативной формы «не... pas» [2].

Такое расхождение между нормативной грамматикой и реальной речевой практикой становится одним из ключевых вызовов при обучении французскому языку. С одной стороны, в учебниках и официальных грамматиках сохраняется правило двойного отрицания: «не... pas», «не... rien», «не... jamais» и т. д. Эта система представляется обязательной и считается единственно допустимой в письменной и стандартной устной речи. С другой стороны, учащиеся сталкиваются с тем, что в повседневной коммуникации, фильмах, интервью и даже диалогах в литературе частица «не» часто опускается. Это ставит преподавателя перед вопросом: чему на самом деле следует учить?

Современные методики преподавания иностранного языка предлагают несколько подходов к решению этой проблемы:

1. Контекстуализация

Преподавание отрицания должно происходить в контексте живой речи, а не как изолированное грамматическое правило. Это значит, что учащиеся знакомятся с формой «не... pas» в формальных ситуациях

(официальные письма, новости, академическая речь), но также получают примеры разговорной речи, где «не» опущено. Контекст помогает понять, почему форма меняется и где это допустимо.

2. Стилистическое разграничение

Важно не просто противопоставлять «правильно» и «неправильно», а вводить понятия стиля, регистра и уместности: в официальной письменной речи и на экзаменах – полная конструкция «не... pas», в устной и повседневной речи допустимы разговорные сокращения. Преподаватель объясняет, когда и с кем можно использовать каждую форму: с учителем, с другом, на работе, в соцсетях и т. д.

3. Осознанная вариативность

Современная педагогика признает, что язык изменчив. Поэтому важно донести до учеников, что норма – это не всегда фиксированное правило, а динамическое соглашение о том, что приемлемо в определенной ситуации.

В рамках этого подхода учащиеся изучают оба варианта – нормативный и разговорный. Им предлагаются задания на анализ различий: например, сравнить диалог в фильме и его литературную адаптацию, перевести фразу в официальный стиль или сделать ее более разговорной.

Таким образом, успешное преподавание французского языка требует отказа от жесткого противопоставления «академической нормы» и «живой разговорной практики». Вместо этого следует применять гибкий, контекстуально ориентированный и стилистически осознанный подход. Учащийся должен не просто заучивать правила, но понимать, в каких ситуациях, с кем и с какой целью используется та или иная форма отрицания. Такой подход формирует настоящую коммуникативную компетентность, позволяя уверенно и уместно использовать язык в различных сферах общения.

Список цитированных источников

1. Wilmet, M. Grammaire critique du français / M. Wilmet. – Bruxelles ; Duculot, 2003. – 758 p.
2. Gadet, F. la Variation sociale en français / F. Gadet. – Paris : Ophrys, 2006. – 186 p.

ПРОДУКТИВНОСТЬ ЛАТИНСКИХ ПРЕФИКСОВ В АНАТОМО-ГИСТОЛОГИЧЕСКИХ ТЕРМИНАХ

В настоящее время основу медицинской терминологии составляют латинские и латинизированные греческие лексические единицы. На современном этапе термины медицины рассматриваются в рамках трех основных терминосистем: анатомо-гистологической, фармацевтической и клинической. Анатомо-гистологическую терминологию, рассмотрению которой и посвящено данное исследование, составляют все слова и словосочетания, называющие органы, части и ткани тела (анатомия – это наука о строении тела человека; гистология – наука о строении и развитии тканей человека и других живых организмов). В нашей работе рассматриваются деривационные процессы, которые наблюдаются в процессе формирования языка науки, а именно нас интересуют словообразовательные средства и закономерности их использования в качестве формантов для образования анатомо-гистологических терминов.

К широкому кругу вопросов, касающихся образования медицинских терминов, в том числе и с помощью латинских префиксов и суффиксов, уже обращались многие ученые. Наиболее полно аффиксальные и корневые словообразовательные элементы в медицинской терминологии рассмотрены в трудах В. Ф. Новодрановой [4], в которых автор прослеживает становление системы медицинских терминов, которая строится на базе именного словообразования латинского литературного языка. Однако медицина как активно развивающаяся область науки требует регулярного пополнения своего терминологического аппарата, которое осуществляется в основном за счет уже имеющихся словообразовательных элементов латинского и греческого происхождения. Поэтому научные работы, нацеленные на всестороннее описание словообразовательных элементов, участвующих в образовании терминов языка медицины, являются актуальными. Настоящее исследование позволит уточнить инвентарь латиноязычных морфем, участвующих в образовании анатомо-гистологических терминов, определить особенности их функционирования в терминологической лексике, а также позволит наиболее полно охарактеризовать словообразовательную систему медицинской терминологии и выявить закономерности ее развития.

Все исследуемые префиксы мы разделили на три группы в зависимости от количества (непосредственно или опосредованно) образованных с их помощью анатомо-гистологических терминов: высокопродуктивные, низкопродуктивные и непродуктивные. Причем

продуктивность морфемы мы определяем по общему количеству встречающихся в рассматриваемых учебных изданиях слов, содержащих исследуемую морфему.

К группе высокопродуктивных мы относим те префиксы, с помощью которых образуются 15 и более терминов, их насчитывается 12, а именно:

- 1) **inter-** (68 слов),
- 2) **sub- (sus-)** (49 слов),
- 3) **prae- (pre-)** (46 слов),
- 4) **supra-** (37 слов),
- 5) **con- (co-, col-, com-, cor-)** (29 слов),
- 6) **retro-** (29 слов),
- 7) **ob- (oc-, op-)** (21 слово),
- 8) **intra-** (20 слов),
- 9) **in-¹** (17 слов),
- 10) **ad- (ac-, af-, ag-, ap-, as-, ar-)** (19 слов),
- 11) **pro-** (16 слов),
- 12) **infra-** (15 слов).

К группе низкопродуктивных префиксов мы отнесли те, с помощью которых образуются от 5 до 15 терминов, их насчитывается 9, а именно:

- 1) **post** (12 слов),
- 2) **e- / ex- (ef-)** (10 слов),
- 3) **dis- (dif-, di-)** (9 слов),
- 4) **trans-** (8 слов),
- 5) **de- (des-)** (7 слов),
- 6) **per-** (6 слов),
- 7) **re-** (6 слов),
- 8) **extra-** (5 слов),
- 9) **juxta-** (5 слов).

К группе непродуктивных префиксов мы относим те, с помощью которых образуются до 5-и терминов, их насчитывается 8, а именно:

- 1) **circum-** (4 слова),
- 2) **in-²** (4 слова),
- 3) **ab-** (3 слова),
- 4) **super-** (3 слова),
- 5) **ambi-** (2 слова),
- 6) **ante-** (2 слова),
- 7) **non-** (1 слово),
- 8) **se-** (1 слово).

Также стоит отметить тот факт, что из всех терминов, которые были отобраны для исследования (454), 376 являются именами прилагательными и лишь 78 – именами существительными. Это говорит

о том, что латинские префиксы более продуктивны при образовании имен прилагательных, нежели при образовании имен существительных.

В таблице 1 указаны все исследуемые нами префиксы и количество образованных с их участием имен существительных и имен прилагательных.

Таблица 1 – Продуктивность латинских префиксов при образовании имен существительных и прилагательных в анатомо-гистологической терминологии

№	Латинский префикс	Префиксальные имена существительные	Префиксальные имена прилагательные
1	ab-	2	1
2	ad- (ac-, af-, ag-, ap-, as-, ar-)	7	12
3	ambi-	0	2
4	ante-	1	1
5	circum-	2	2
6	con- (co-, col-, com-, cor-)	11	18
7	des- (de-)	3	4
8	dis- (dif-, di-)	5	4
9	e- / ex- (ef-)	7	3
10	extra-	0	5
11	in- ¹ (im-)	10	7
12	in- ² (im-, ir-)	0	4
13	infra-	0	15
14	inter-	1	67
15	intra-	0	20
16	juxta-	0	5
17	non-	0	1
18	ob- (oc-, op-)	3	18
19	per-	0	6
20	post-	0	12
21	prae- (pre-)	4	42
22	pro-	9	7
23	re-	3	3
24	retro-	0	29
25	se-	0	1

26	sub- (sus-)	8	41
27	super-	1	2
28	supra-	0	37
29	trans-	1	7
Всего:		78	376

Итак, мы можем отметить тот факт, что для словообразования существительных используются только 17 латинских префиксов, а 12 (**ambi-, extra-, in-², infra-, intra-, juxta-, non-, per-, post-, retro-, se-, supra-**) в производных именах существительных не встречаются. При этом к продуктивным префиксам (встречаются в составе 7–11 терминов) мы относим следующие (6):

1) префикс **ad-** (**ac-, af-, ag-, ap-, as-, ar-**) образует 7 существительных, например:

adductor, *ōnis m* 'приводящий' в составе многословного термина *compartiméntum fémoris adductórum* 'фасциальное ложе приводящих мышц бедра',

adhésio, *ōnis f* 'прилипание; сращение' в составе многословного термина *adhésio interthalámica* 'межталамическое сращение';

2) префикс **con-** (**co-, col-, com-, cor-**) образует 11 существительных, например:

constrictor, *ōnis m* 'констриктор' в составе многословного термина *pars cricopharyngéa músculi constrictóris pharyngis inferióris* 'перестнеглоточная часть нижнего констриктора глотки',

corrugātor, *ōnis m* 'сморщивающий' в составе многословного термина *muscūlus corrugātor* 'сморщивающая мышца';

3) префикс **e- / ex-** (**ef-**) образует 7 существительных, например:
excavatio, *ōnis f* 'углубление, полость' в составе многословного термина *excavatio vesicouterína* 'пузырно-маточное углубление',

eminéntia, *ae f* 'возвышение, нарост, выступ' в составе многословного термина *eminéntia mediána hypothálami* 'срединное возвышение гипоталамуса';

4) префикс **in-¹ (im-)** образует 10 существительных, например:
impréssio, *ōnis f* 'вдавление, тиснение' в составе многословного термина *impréssio suprarenális hépatis* 'надпочечниковое вдавление печени',

intumescéntia, *ae f* 'утолщение' в составе многословного термина *intumescéntia lumbosacrális* 'пояснично-крестцовое утолщение';

5) префикс **pro-** образует 9 существительных, например:
procéssus, *ūs m* 'отросток' в составе многословного термина *procéssus ethmoidális cónchae nasális inferióris* 'решетчатый отросток нижней носовой раковины',

protuberántia, *ae f* 'выступ' в составе многословного термина *protuberántia occipitális extérna* 'наружный затылочный выступ';

6) префикс **sub- (sus-)** образует 8 существительных, например:
subnúcleus, *ī m* 'подъядро' в составе многословного термина **subnúcleus zonális núclei spinális nérvī trigéminī** 'зональное подъядро спинномозгового ядра тройничного нерва',

substratum, *ī n* 'подслой' в составе многословного термина **strátum hippocámpi moleculáre et substrátum lacunósum** 'молекулярный слой гиппокампа и лакунарный подслой'.

Остальные латинские префиксы (11) (**ab-, ante-, circum-, des- (de-), dis- (dif-, di-), inter-, ob- (oc-, op-), prae- (pre-), re-, super-, trans-**) мы относим к группе непродуктивных при образовании имен существительных (встречаются в составе 1–6 терминов):

antebráchium, *ī n* 'предплечье' в составе многословного термина **régio antebráchii postérior** 'задняя область предплечья',

circumferéntia, *ae f* 'окружность' в составе многословного термина **circumferéntia articuláris cápitis rádii** 'суставная окружность головки лучевой кости',

distántia, *ae f* 'расстояние, промежуток' в составе многословного термина **distántia intertrochantérica** 'межвертельное расстояние';

retináculum, *ī n* 'удерживатель' в составе многословного термина **retináculum patéllae laterále** 'латеральная поддерживающая связка надколенника',

transitio, *onis f* 'переход, перемещение' в составе многословного термина **área transitiónis amygdalopirifórmis** 'миндалевидно-грушевидное переходное поле'.

В процессе образования прилагательных встречаются все рассматриваемые нами латинские префиксы. Их мы разделили на следующие группы: высокопродуктивные, низкопродуктивные, непродуктивные. К высокопродуктивным мы относим префиксы, которые принимают участие в образовании свыше 15-и терминов:

1) префикс **con- (co-, col-, com-, cor-)** (18):

collateralis, *e* 'коллатеральный' в составе многословного термина **ligaméntum collaterále cárpi ulnáre** 'локтевая коллатеральная связка запястья',

compactus, *a, um* 'компактный' в составе многословного термина **pars compácta núclei tegmentális pedunculopontíni** 'компактная часть ножкомостового ядра покрышки';

2) префикс **infra-** (15):

infraglenoidalis, *e* 'подсуставной' в составе многословного термина **tubérculum infraglenoidále** 'подсуставной бугорок',

infraorbitalis, *e* 'подглазничный' в составе многословного термина **canális infraorbitális** 'подглазничный канал';

3) префикс **inter-** (67):

intercarpalis, *e* 'межзапястный' в составе многословного термина **ligaménta intercarpália dorsália** 'тыльные межзапястные связки',

interdentalis, е ‘межзубной’ в составе многословного термина *papilla interdentalis* ‘межзубной сосочек’;

4) префикс **intra-** (20):

intracranialis, е ‘внутричерепной’ в составе многословного термина *pars intracraniális artériae vertebrális* ‘внутричерепная часть позвоночной артерии’;

intraocularis, е ‘внутриглазной’ в составе многословного термина *véna centrális rétinae, pars intraoculáris* ‘центральная вена сетчатки, внутриглазная часть’;

5) префикс **ob-** (**oc-**, **op-**) (18):

oblongatus, а, ит ‘продолговатый’ в составе многословного термина *forámen caecum medúllae oblongatae* ‘слепое отверстие продолговатого мозга’;

occlusalis, е ‘окклюзионный’ в составе многословного термина *fóssa occlusális* ‘окклюзионная ямка’;

6) префикс **prae-** (**pre-**) (42):

preauricularis, е ‘предушной’ в составе многословного термина *nódi preauriculáres* ‘предушные узлы’;

presacralis, е ‘предкрестцовый’ в составе многословного термина *fáscia presacrális* ‘предкрестцовая фасция’;

7) префикс **retro-** (29):

retrocaecalis, е ‘заслепокишечный’ в составе многословного термина *nódi retrocaecáles* ‘заслепокишечные узлы’;

retromandibularis, е ‘занижнечелюстной’ в составе многословного термина *véna retromandibuláris* ‘занижнечелюстная вена’;

8) префикс **sub-** (**sus-**) (41):

subcutaneus, а, ит ‘подкожный’ в составе многословного термина *búrsa subcutánea calcánea* ‘подкожная пяточная сумка’;

submentalis, е ‘подподбородочный’ в составе многословного термина *trigónum submentále* ‘подподбородочный треугольник’;

9) префикс **supra-** (37):

supralemniscalis, е ‘надпетлевой’ в составе многословного термина *núcleus supralemniscális* ‘надпетлевое ядро’;

suprascapularis, е ‘надлопаточный’ в составе многословного термина *artéria suprascapuláris* ‘надлопаточная артерия’;

К группе низкопродуктивных мы относим 8 префиксов, которые принимают участие в образовании 5–15 прилагательных (**ad-** (**ac-**, **af-**, **ag-**, **ap-**, **as-**, **ar-**), **extra-**, **in-**¹ (**im-**), **juxta-**, **per-**, **post-**, **pro-**, **trans-**):

adventítius, а, ит ‘адвентициальный’ в составе многословного термина *túnica adventítia uretérís* ‘адвентициальная оболочка мочеочника’;

infundibularis, е ‘воронковидный’ в составе многословного термина *recéssus infundibuláris* ‘воронковидное углубление’;

juxtaintestinalis, е ‘юктакишечный’ в составе многословного термина *nódi juxtaintestináles* ‘юктакишечные узлы’;

postsulcalis, е 'послебороздовый' в составе многословного термина *pars postsulcális linguae* 'послебороздовая часть языка',

transpyloricus, а, um 'транспилорический' в составе многословного термина *plánum transpylóricum* 'транспилорическая плоскость'.

К группе непродуктивных мы относим 12 префиксов, которые принимают участие в образовании менее 5-и слов (**ab-**, **ambi-**, **ante-**, **circum-**, **des-** (**de-**), **dis-** (**dif-**, **di-**), **e-** / **ex-** (**ef-**), **in**² (**im-**, **ir-**), **non-**, **re-**, **se-**, **super-**):

antebrachiális, е 'предплечный' в составе многословного термина *regio antebrachiális anterior* 'передняя область предплечья',

circumfléxus, а, um 'оггибающий' в составе многословного термина *artéria circumfléxa fémoris laterális* 'латеральная артерия, оггибающая бедренную кость',

nonstratificatus, а, um 'бесслойный' в составе многословного термина *pars nonstratificáta músculi detrusóris vesícae* 'бесслойная часть мышцы, выталкивающей мочу',

separans, *antis* 'самостоятельный' в составе многословного термина *funículus séparans* 'самостоятельный канатик',

supraclavicularis, е 'надключичный' в составе многословного термина *nervi supraclaviculáres intermédii* 'промежуточные надключичные нервы'.

В анатомо-гистологической терминологии мы обнаружили 454 термина, в состав которых входят 29 латинских префиксов. Из них 376 имен прилагательных и 78 имен существительных.

Латинские префиксы обладают разной степенью словообразовательной продуктивности. Высокопродуктивные (12) образуют от 15 до 68 терминов, низкопродуктивные (9) от 5 до 15 терминов, непродуктивные (8) – от 1 до 5 терминов.

Список цитированных источников

1. Греческо-русский словарь / сост. А. Д. Вейсман. – 5-е изд. – СПб., 1899. – 1378 с.
2. Дворецкий, И. Х. Латинско-русский словарь : около 50000 слов / И. Х. Дворецкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1976. – 1096 с.
3. Международная анатомическая терминология (с официальным списком русских эквивалентов) = Terminologia Anatomica / под ред. Л. Л. Колесникова. – М. : Медицина, 2003. – 424 с.
4. Новодранова, В. Ф. Именное словообразование в латинском языке и его отражение в терминологии = Laterculi vocum Latinarum et terminorum / В. Ф. Новодранова ; Ин-т языкознания Российской акад. наук, Моск. гос. медико-стоматологический ун-т. – М. : Языки славянских культур, 2008. – 321 с.
5. Новодранова, В. Ф. Латинские основы медицинской терминологии : именное словообразование : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / В. Ф. Новодранова. – М., 1989. – 47 с.

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ДЕРИВАЦИЯ В ТЕРМИНОСИСТЕМЕ КАРТОЧНЫХ ИГР (НА МАТЕРИАЛЕ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА)

Семантическая деривация (СД) – это исторически обусловленный процесс изменения и развития значения слова, происходящий под воздействием различных лингвистических и экстралингвистических факторов, в результате чего возникают новые лексические единицы. Семантическая деривация, являясь способом словообразования, актуализирует проблему производности, что В. И. Заботкина определяет как развитие новых значений у уже существующих слов. В данном процессе имеющиеся в словарном составе языка лексические единицы либо полностью меняют свое значение, при немедленной утрате ранее существующих; либо семантическая структура слова, сохраняя все традиционные лексико-семантические варианты, обнаруживает еще один, принципиально новый: «Анализ образования новых прагмем *N pers* из ЛСГ *N obj* показал, что эти ЛСВ возникают, в основном, путем метафорического переноса, главным образом, от основного ЛСВ слова, являющегося, как правило, идентифицирующим» [1]. Данные, анализируемые В. И. Заботкиной, показывают, что новые значения формируются с помощью метафоры и метонимии, когда общая схема может входить в ядро значения на основе общности визуальных или ассоциативных признаков. Существует также и метафтонимия, которая основана на смежности метафоры и метонимии. Метафтонимия представляет собой когнитивный механизм, при котором метафора и метонимия взаимодействуют и накладываются друг на друга при формировании новых значений. Это не просто последовательное применение одного тропа за другим, а скорее сплав, гибридное когнитивное явление [2]. Метафтонимические образования также являются менее частотными, по сравнению с метафорическими. В нашей работе рассмотрим проблему определения метафтонимии в контексте семантической деривации, которая заключается в размытости границ между когнитивными процессами и трудностях в их разграничении при анализе конкретных примеров. Определение того, является ли перенос значения метафорическим или метонимическим (или их комбинацией), часто зависит от интерпретации анализирующего. Разные исследователи могут по-разному понимать концептуальные связи между исходным и производным значениями слова или выражения.

По мнению некоторых лингвистов, семантическая деривация – это частный случай полисемии, т. е. развитие смысла в диахроническом аспекте. В современной лингвистике механизмы семантической деривации – это широко понимаемые метафора, метонимия, семантическое «выветривание» [3].

Объект анализа в настоящем исследовании составляет терминосистема карточных игр в итальянском языке, а предмет – семантические процессы и механизмы деривации в данной терминосистеме. Задавшись целью выявить и описать основные модели семантической деривации в терминосистеме карточных игр итальянского языка, особое внимание мы уделяем роли метафоры, метонимии и метафтонимии в формировании новых значений и установлении связи между игровым и внеигровым контекстами.

При анализе моделей семантической деривации мы опирались на положения, разработанные Е. А. Земской в ее трудах по словообразованию, из которых можно выявить общие черты семантической деривации:

1. Диахронический характер, т. е. семантическая деривация – это процесс, протекающий во времени, в ходе исторического развития языка. Она не является синхронным процессом, то есть не связана с образованием новых слов в текущий момент.

2. Утрата производности, что означает: слова, образованные таким способом, часто со временем теряют связь со словами, которые их породили. С точки зрения современного состояния языка (синхронии), эти слова воспринимаются как непроизводные, их этимологическая связь становится размытой.

3. Отличие от регулярных семантических переносов; Е. А. Земская разграничивает семантическую деривацию и регулярные семантические переносы (например, метонимию). Регулярные переносы приводят к появлению новых значений у уже существующих слов, но не к образованию новых слов как таковых [5].

Анализ моделей семантической деривации конкретных лексем из семантического поля терминологии карточных игр демонстрирует основные пути образования новых слов от одного исходного. Рассмотрим подробно несколько ключевых (наиболее частотных) лексем, представляющих терминосистему карточной игры (определения приводятся преимущественно по словарю Treccani [4]). Всего методом сплошной выборки было отобрано 47 лексем на материале инструкций к карточным играм, в рамках же настоящей статьи приводится анализ 4 лексем. Ввиду значительного объема проанализированной выборки (47 лексем), подробно описываются 4 лексемы, отобранные на основании их высокой частотности в лингвистическом корпусе итальянского языка, так и в инструкциях к карточным играм, что демонстрирует их значительную продуктивность в формировании устойчивых выражений, на основании которых видно, как использование карточных терминов в идиоматике приводит к семантическим сдвигам и расширению значения терминов.

ЛЕ *carta* (рус. бумага, из лат. *charta*, гр. *khártes*) определяется как промышленный продукт, изготовленный из волокнистых веществ в виде тонких листов, для письма, печати, обертывания, а также,

соответствующим образом подготовленный, для изготовления других вещей. В свою очередь игральная карта называется *carta da gioco*, т. е. досл. 'бумага для игры'. Слово *carta* в словосочетании *carta da gioco* происходит непосредственно от материала, из которого традиционно изготавливались карты: бумаги. Игральные карты с момента их распространения в Европе в XIV веке изготавливались в основном на бумаге. Другие материалы, такие как кожа или дерево, использовались в редких случаях или для специальных версий. Использование термина *carta* для обозначения игровых карт аналогично использованию термина *tavolo da gioco* (рус. карточный стол) для обозначения стола, за которым ведется игра, подчеркивая непосредственную связь с используемым материальным объектом [4].

Таким образом, слово *carta* берет свои истоки из греческого «*khártes*» (χάρτης) и латинского «*charta*», означавшее «лист папируса», из чего следует, что исходное значение – материал для письма. Источником семантической деривации в контексте игровых карт является материал, из которого сделаны игральные карты (из бумаги). Рассматривая значения лексемы, видим, что новое значение появилось на основе материала. Лексема *carta* как элемент колоды игровых карт является специализированным и производным значением по сравнению с более общим значением 'материал для письма' или 'документ'. В игровой области значение сузилось до понятия *игровой единицы*.

С помощью проведенного анализа можно установить следующую модель развития значения ЛЕ «карта»: *carta* ('материал для письма') > метонимия *carta* ('отдельный кусок бумаги, лист') > сужение значения *carta* ('элемент колоды игровых карт'), из чего можно заключить, что семантическая деривация лексемы *carta* произошла посредством метонимического переноса и позже сужения значения.

Следует также рассмотреть данную лексему «*carta*» в составе идиоматических выражений и проследить, каким образом изменяется ее значение в зависимости от контекста:

avere buone carte (ули una grossa carta) in mano – иметь козырь в руках, иметь все шансы на успех;

avere le carte in regola – 1) иметь документы в порядке 2) иметь моральное право (на что-либо) 3) иметь хорошие шансы на успех;

cambiare le carte in tavola – (fig.) жульничать;

dare carta bianca – общ. предоставить полную свободу действий (рус. дать карт-бланш);

fare carte false – прибегать к любым средствам для достижения цели

giocare a carte scoperte – общ. играть в открытую, раскрыть свои карты, играть в открытую (тж. перен.);

giocare tutte le proprie carte – перен. пустить в ход все средства;

tenere la carta bassa – затаиться.

На основе проанализированного материала можно дополнить модель развития значения ЛЕ *carta*: *carta* ('материал для письма') > *carta*

(‘отдельный кусок бумаги, лист’) > carta (‘элемент колоды игральных карт’) > carta (метафорическое значение: возможность, правомерность, шанс на успех, применение нечестных методов, использование всех возможных средств, незаметность, честность).

Проанализируем аналогичным образом лексему *jolly* [от англ. *jolly*, ‘веселый, молодежный’, от старофранцузского. *jolif* (или *joli*) ‘радостный’, затем ‘приветливый, добрый’ и, вероятно, древнескандинавское происхождение *jól* в значении ‘зимний праздник’]. Карта, которая добавляется в некоторые колоды из 52 карт, и которой игрок может придать в различных играх значение, наиболее полезна для него (сравнить с итал. словом *matta* (рус. козырь)).

Данные этимологических описаний указывают, что *jolly* является заимствованием из английского, однако первоначальный источник происходит от древнескандинавского *jól*, обозначающего зимний праздник (Йоль), посредником заимствования выступает старофранцузский язык, где значение древнескандинавского слова изменилось на ‘радостный, праздничный’. Рассмотрим значение данной лексики в устойчивых выражениях:

fare da jolly – быть мастером на все руки, быть многостаночником/палочкой-выручалочкой, игрок (например, в футболе, баскетболе и т. д.), предмет одежды, который можно сочетать с другими предметами ;

trovare il jolly/pescare il jolly – испытать удачу;

giocarsi il jolly – рискнуть.

Исходя из материала, можно заключить, что в итальянский язык лексема вероятнее всего попала следующим образом: *jól* (‘зимний праздник’ в древнескандинавском) > *jolif* (или *joli*) (‘радостный, веселый’ в старофранцузском) > *jolly* (‘веселый, молодежный’ в английском). Далее в итальянском языке значение получило следующее развитие: *jolly* (‘козырная карта’ в итальянском) > *jolly* (метафорическое значение: ‘человек, способный заменить любого другого, универсальность в удаче, счастливый случай’, ‘рискованное решение’, ‘удача, счастливый случай’). После добавления переносных значений в схему можно отметить элемент генерализации, когда конкретный объект (название карты) начинает обозначать более абстрактные понятия (универсальность, удача, риск). Можно заключить, что наиболее очевидным способ деривации является метафорический перенос от ‘веселого, радостного’ (*jolly* в английском) к ‘козырной карте’ (*jolly* в итальянском). Карта, которая может изменить ситуацию в игре к лучшему, подобна чему-то веселому и радостному. Однако возвращаясь к ранее проведенному этимологическому ряду, следует отметить еще и метонимию, где совершен семантический перенос на основе смежности (исключительность шута и карты). В этой цепочке можно идентифицировать комбинацию метонимии и метафоры: метафора играет роль на начальных этапах, связывая абстрактное понятие

(веселье) с конкретной фигурой (шут), которая является его символом, а метонимия доминирует на последнем этапе развития значения, когда свойства шута (исключительность) переносятся на термин карточной игры.

Проанализируем лексику *asso* (рус. туз) ед. ч., м. р. [лат. *as assis* «единица; асс (монета)»]: 1. в игральных картах карта, соответствующая единице, т. е. имеющая только один знак: тревф, монет, червей, мечей; 2. во многих играх туз – самая ценная карта; отсюда, в переносном смысле, *essere asso*, что в русском равноценно «быть асом», человеком, обладающим исключительными качествами, уникальным: превосходить других, быть самым важным или авторитетным человеком в группе. Этимология слова варьируется по данным словарей: 1) происхождение возможно от латинского слова «*assum*», означавшего медную монету с изображением римской денежной единицы; 2) вторая версия – это происхождение от латинского «*assus*», что означало ‘сухой’, ‘высохший’ или в переносном смысле – ‘одинокий, без компании’. Из приводимых данных можно сделать вывод о том, что лексема *asso* происходит из латинского, а источником семантической деривации послужило конкретное (предметное) значение денежной единицы или одиночества, то есть сепарированности, применимое к картам и игральным костям. Очевидно, что исходное значение, связанное с реалиями латинского наследия, перешло в карточную терминологию: от значения денежной единицы до значения единицы в картах.

Однако, исходя из того, что ЛЕ *asso* неоднозначна и имеет несколько трактовок, в зависимости от того, в каком контексте использована лексема, можно допустить еще один семантический перенос: от *assus* со значением ‘одинокий’, что можно также понимать как ‘сепарированный от других’, до значения уникальности в карточной игре, т. е. является особой единицей в колоде. Рассмотрим значение лексики также в некоторых устойчивых выражениях:

essere asso – быть асом/специалистом;

avere l'asso nella manica – прятать/держат туз в рукаве;

lasciare/piantare in asso/restare/rimanere in asso – бросить кого-то, внезапно покинуть его в трудной ситуации.

Таким образом, получаем следующую модель развития значения ЛЕ: *asso* (‘денежная единица’, ‘одинокий’) > *asso* (метонимия: ‘карта достоинством в единицу’, либо ‘самая ценная карта’) > *asso* (метафорическое значение: ‘выдающаяся личность’, значение ‘преимущества’, значение ‘одиночества’). При анализе фразем была выявлена проблема неоднозначности происхождения выражения «*lasciare/piantare in asso/restare/rimanere in*». Обратившись к «Этимологическому словарю итальянского языка» Отторино Пьяниджани для выявления основного значения, установили, что происхождение данной фраземы вызывает много споров. Наиболее распространенная традиция восходит к игре в кости, в которой туз обладает значимостью равносильной единице и ведет к проигрышу.

Однако есть и те, кто связывает ее с латинской этимологией, утверждая, что *asso* в контексте данного выражения может происходить от *assus*, которое сначала означало 'жареный/загорелый', затем постепенно получило значение 'без воды или жидкости', затем 'чистый' и, наконец, 'одиноким, уединенный'. Те, кто склоняется к греческому происхождению данной лексики, считают, что слово *assus* – это слившееся словосочетание «*in Nasso*», где *Nasso* – это остров, на котором Тесей, по преданию, оставил Ариадну после их побега с Крита и убийства Минотавра. Если разобрать эту этимологическую цепочку отдельно от других значений, то получаем следующую модель: *asso* ('одиноким') > *asso* (карта в колоде со значением 'единицы') > *asso* ('брошенный человек'), из чего следует, что значение претерпело несколько трансформаций: от абстрактного одиночества к конкретной карте до еще раз одиночества.

Исходя из проведенного нами анализа, можно выделить некоторые общие модели деривации карточной терминологии. Можно сделать вывод, что игровые лексемы являются источником многих идиом. Значение лексики зависит от ее игровой функции и может иметь положительные или отрицательные коннотации. Преобладает метафора как средство семантической деривации, однако можно допустить амбивалентность определения используемого приема при переносе значения на примере *essere asso*, где метонимическая связь (*asso* как обозначение лучшего игрока) становится связана с метафорическим переносом: мы сначала связываем *asso* с конкретным человеком (лучшим игроком), а затем переносим это на любого человека, который в чем-то превосходит других. Как уже отмечалось ранее, часто невозможно провести четкую границу между метафорой и метонимией. В представленных примерах доминирует метонимический перенос, основанный на материальной связи (карта из бумаги), и метафорический перенос, основанный на ассоциациях с возможностями, шансами или личными качествами. Таким образом, модель переноса в целом движется от конкретного материального объекта к более абстрактным понятиям.

Рассмотрим также лексику *fante*, которая, согласно словарю [4], имеет значения: 1. пехотинец (ранее пехотинец пеший): *i f. d'Italia; li fanti Ch'uscivan patteggiati di Caprona (Dante)*; 2. фигура в игральных картах, которая в числовом порядке является восьмой картой (или одиннадцатой, в колодах, где также есть 8, 9 и 10): *il f. di bastoni; il f. di cuori*.

Данная лексема встречается в выражении *sette e figura, prova tua ventura, sette e fante dàgli tutte quante* – семерка и картинка, испытай свою удачу, семерка и валет – отдай все, где *fante* значит вероятнее всего 'карта, представляющая шанс, необходимость риска' (наблюдается метафтонимия, поскольку карта олицетворяет потенциальную возможность для выигрыша).

Таким образом, получаем следующую семантическую цепочку: *fante* ('пехотинец, солдат низкого ранга') > *fante* (метафора, расширение значения: 'человек, занимающий низкое положение, подчиненный'; 'символ простоты и неприхотливости, человек, нуждающийся в помощи, человек, действующий из нужды, человек, страдающий от чужих ошибок') > *fante* (игральная карта – 'валет', метонимия) > *fante* ('риск', метафора, но только во фраземах).

При рассмотрении семантики лексем становится очевидно, что какие-то лексемы расширили свое значение и от терминологического значения карточной игры стали производить новые общеупотребительны значения (*carta, asso, jolly*), а другие же не стали развиваться дальше своего игрового значения (*fante*). Тем не менее, те термины, которые не расширили свое игровое значение, используются в ряде устойчивых выражений, которые не связаны с игровым контекстом. Таким образом, можно разделить лексемы на две группы, согласно моделям семантической деривации:

1. Исходное значение (конкретное) – терминологическое значение (карточная игра) – расширение значения (конкретное или абстрактное).
2. Исходное значение (конкретное) – терминологическое значение (карточная игра).

Результаты исследования помогают расширить представления о функционировании терминосистем и особенностях их взаимодействия с общеупотребительным языком. Проведенный анализ и разработанные модели способствуют более детальному рассмотрению процессов семантической деривации, поскольку показывают, что изменение значения слова – это не просто поверхностный сдвиг, а сложный когнитивный процесс, в котором переплетаются различные типы смысловых переносов, такие как метафорический, метонимический и их сочетания. Это позволяет точнее выявлять механизмы обогащения терминологии карточных игр и понимать, каким образом новые значения формируются на основе уже существующих.

Использование синхронно-диахронного подхода дает возможность проследить эволюцию лексем от их исходного игрового значения до современных форм, часто включающих метафорические и метонимические оттенки, что важно для общего понимания динамики развития языка. Выделение двух моделей семантической деривации – одна из которых характеризуется расширением значения, а другая – сохранением игрового смысла с идиоматическими производными – помогает систематизировать терминологию и определить факторы, влияющие на семантическую стабильность или трансформацию. Результаты данного исследования могут быть использованы в лексикографии, в практике преподавания итальянского языка (для объяснения значений и происхождения идиом), а также в переводе текстов, содержащих терминологию карточных игр.

Список цитированных источников

1. Заботкина, В. И. Новая лексика современного английского языка / В. И. Заботкина. – М. : Высшая школа, 1989. – 126 с.
2. Ремянникова, Д. О. Больше, чем метафора... / Д. О. Ремянникова, С. Л. Мишланова // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2021. – № 1. – С. 74–79.
3. Пономарева, О. Б. Семантическая деривация и многозначность: неоднозначность и слияние смыслов в поэтическом тексте / О. Б. Пономарева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2006. – № 4. – С. 212–217.
4. Treccani. Vocabolario Treccani. – URL: <https://www.treccani.it/vocabolario/carta/> (date of access: 05.04.2025).
5. Земская, Е. А. Современный русский язык: Словообразование / Е. А. Земская. – М. : Просвещение, 1973. – 304 с.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОГАНОВ ТУРАГЕНТСТВ

Реклама выступает одним из важнейших инструментов маркетинговых коммуникаций и выполняет сразу несколько ключевых функций. Она не только способствует продвижению товаров и услуг, но и формирует уникальный образ бренда, выделяя его среди конкурентов.

Лексико-стилистические особенности слоганов напрямую влияют на их восприятие аудиторией. Поэтому совершенство слоганов часто становится тем решающим преимуществом, которое обеспечивает коммерческий успех турагентства.

Стилистические особенности отличительны широким выбором различных приемов.

Проанализируем стилистические особенности слоганов турагентств.

Туристическая компания «Ay Travel» использовала в своем слогане *«Море путешествий, океан эмоций и целая планета приключений»* [1] целый ряд выразительных средств. Здесь можно увидеть две метафоры (море путешествий и океан эмоций). Метафора, которая содержит слово «море», является универсальным инструментом для рекламодателей, ибо способна как создать ощущение огромного количества возможностей, так и выстроить ассоциации с такими понятиями, как простор и бескрайние горизонты. Последнее идеально передает идею разнообразия туров и направлений. Также вода символизирует движение и перемены, что соответствует сути поездок. Если говорить про метафору «океан эмоций», то океан воспринимается как нечто грандиозное и безграничное (в то время как море в сознании людей предстает просто чем-то большим). В данном случае подчеркивается сила впечатлений, которые ждут клиента. Он почувствует все: восторг, радость, удивление, вдохновение. Океан также вызывает ассоциации с глубиной, что усиливает идею насыщенности эмоционального опыта. Далее нам встречается гипербола «целая планета приключений», которая работает на создание эффекта масштаба. Она подразумевает, что с турагентством «Ay Travel» потребитель может получить не просто поездку, а огромный багаж жизненного опыта. Такое выразительное средство делает акцент на том, что путешествие с этой компанией не является отдыхом в обычном своем понимании. Это уже полноценное исследование мира, полное открытий и ярких моментов. Таким образом, на примере данного слогана мы видим, как использование глобальных образов подсознательно формирует у клиента ощущение, что компания предлагает нечто эксклюзивное, тем самым заставляя потенциальных клиентов мечтать о путешествиях и стремиться к новым впечатлениям.

В туристическом рекламном слогане от «Montblanc Tours» – *«Покоряйте вершины отдыха вместе с нами»* [2] тоже используется метафора (вершины отдыха). Для людей «вершина» издавна символизирует достижение цели, успеха. Здесь также прослеживается призыв увидеть мир с новой высоты (и не только в буквальном смысле; можно сказать, что клиентов побуждают расширить свой кругозор). Все это превращает обычный отдых в личный триумф и дает уникальный опыт. Также можно отметить тесную связь слогана с компанией. Так как название компании «Montblanc» в переводе с французского означает «белая гора». То есть потенциальную аудиторию отсылают к знаменитой горной вершине в Альпах. Поэтому метафора «вершины отдыха» создает естественную ассоциацию с альпинизмом, экстримом. Еще метафора может ассоциироваться с некоторой исключительностью, ибо только лучшие достигают «вершины» (в данном случае можно предположить, что услуги данной турфирмы подойдут не каждому как по причине предложений, основанных на активном отдыхе, так и по причине высоких цен на них). Все это идеально соответствует имиджу туроператора, специализирующегося на активном и элитном отдыхе. Таким образом, турфирма подчеркнула свое отличие от конкурентов. Вместо привычных «теплых морей» и «райских пляжей» компания предлагает свежий концептуальный образ, который пробуждает амбиции клиентов, а также побуждает их к ведению активного образа жизни. В итоге образ может трактоваться как буквально (горные туры и альпинизм), так и фигурально (высокий уровень сервиса). Этот прием делает рекламное сообщение универсальным, ибо он одинаково хорошо применим и к любителям экстремального туризма, и к ценителям качественного отдыха. Данная метафора является удачным брендинговым ходом и отличным способом позиционирования себя на рынке премиум-услуг.

Ярким примером олицетворения является слоган турагентства «Слетаем.by» – *«Море скучает по тебе»* [3]. Олицетворение – это художественный прием, при котором неодушевленным предметам, явлениям природы или абстрактным понятиям приписываются человеческие качества, действия или эмоции. Этот прием помогает сделать описание более выразительным, эмоциональным и образным, вызывая у читателя или зрителя яркие ассоциации. В данном туристическом слогане рекламодатели наделили море человеческим чувством, способностью скучать, тем самым оживив его и придав рекламному сообщению особую теплоту и эмоциональность. Такой прием создает у потенциальных клиентов ощущение, будто море – это не просто часть природы, а живое существо, которое тоскует в их отсутствие и с нетерпением ждет встречи. Это подталкивает людей к мысли, что путешествие нужно совершить как можно скорее.

В слогане туристического агентства «Гелена» – *«Путешествие как жизнь – нельзя отложить на потом...»* [4] используется сравнение, которое не только привлекает внимание аудитории, но и заставляет

задуматься. Авторы проводят параллель между путешествием и жизнью, подчеркивая, что и то и другое требует своевременного воплощения в реальность. Данное сравнение напоминает о том, что жизнь быстротечна, а значит, важно реализовывать свои мечты именно сейчас, не ждать более удачных времен и не медлить с выбором тура (то есть нарочное создание срочности как разновидность маркетингового приема). Ведь люди склонны откладывать поездки на «потом». Однако такое сильное сравнение приводит их к размышлениям: «А если это «потом» так и не наступит?» Таким образом, слоган мотивирует не медлить с выбором тура. Также хочется отметить, что современные потребители часто стремятся к осмысленной жизни, поэтому рекламный слоган очень резонирует с их мировоззрением, делая предложение более персонализированным.

Рекламный слоган туристической компании «Inntourlab» – «*Discover the World. Discover yourself*» [5] построен на анафоре, синтаксическом приеме выразительности, при котором несколько одинаковых слов или фраз расположены в начале одного или нескольких предложений (в данном случае это слово «discover», которое повторяется в начале двух разных предложений). Одной из причин, по которой рекламодатели остановили свой выбор на анафоре, может быть создание некоего четкого ритма, который делает слоган более звучным. Также они делают акцент на ключевой идее компании (чтобы люди путешествовали и открывали мир с новой стороны). Анафора усиливает такой мотивационный посыл. Кроме того, туризм здесь подается не просто как путешествие, а как путь к самопознанию, что делает слоган глубже стандартных туристических лозунгов. Повтор позволяет создать контраст между такими понятиями, как «the World» («мир», то есть внешнее познание) и «yourself» («себя», то есть внутреннее познание). Можно подчеркнуть, что преимущество такого синтаксического средства выразительности перед лексическими в том, что оно структурирует мысль, а не просто украшает ее. А перед фонетическими в том, что анафора работает на уровне синтаксиса и больше делает акцент на действии. Так анафора помогает выделиться на фоне конкурентов, избегая клишированных формулировок.

Таким образом, современные рекламодатели обладают богатым арсеналом выразительных средств, позволяющих создавать по-настоящему уникальные и запоминающиеся рекламные слоганы. Такое изобилие средств помогает сформировать узнаваемый образ бренда, установить эмоциональный контакт с потенциальной аудиторией, подчеркнуть конкурентные преимущества продукта и продемонстрировать корпоративные ценности компании. Из-за высокой рыночной конкуренции компании вынуждены постоянно работать над совершенствованием как качества своего продукта, так и их презентации потребителям. Специалисты по рекламе искусно создают позитивные ассоциации с брендом. Однако нельзя отменять того факта, что в некоторых случаях применяются нетактичные методы, пробуждающие

сомнения или создание комплексов у потенциальных покупателей. Как показывает практика, оба подхода одинаково эффективны для стимулирования покупки. С этической точки зрения подобные манипуляции нельзя назвать абсолютно честными по отношению к потребителю. Однако коммерческая сторона вопроса показывает, что успешная продажа является показателем качественно выполненной работы рекламодателей. Особое значение при этом имеет точный расчет психологического воздействия слогана (будет он вызывать философские размышления, или создавать ощущение срочности, или предлагать решение проблемы и т. д.) Важно понимать, что создание по-настоящему эффективного рекламного слогана требует комплексного подхода, учитывающего все эти аспекты. Только тщательно продуманная комбинация различных выразительных средств и психологических приемов может обеспечить желаемый маркетинговый результат.

Список цитированных источников

1. Туристическая компания «Ay travel» : [сайт]. – URL: <https://aytravel.by/> (дата обращения: 08.06.2025).
2. Турагентство «Montblanc Tours» : [сайт]. – URL: <https://montblanc-tours.by/> (дата обращения: 08.06.2025).
3. Турагентство «Слетаем.by» : [сайт]. – URL: <https://sletaem.by/> (дата обращения: 08.06.2025).
4. Туристический центр «Гелена» : [сайт]. – URL: <https://gelena.by/> (дата обращения: 08.06.2025).
5. Туристической компании «Inntourlab» : [сайт]. – URL: <https://inntourlab.com/> (дата обращения: 08.06.2025).

ТОПОНИМЫ КАК КЛЮЧЕВЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Т. ПАРСОНСА «THE HANGING CLUB»)

Многие события в жизни воспринимаются людьми через призму географических названий, которые используются повсеместно. Художественная литература не является исключением. Для исследователей языка топонимы представляют особую ценность: с одной стороны, они играют важную роль в литературных произведениях, а с другой – входят в систему лексики как имена собственные.

В лингвистическом аспекте топонимы – это не просто слова, а целый пласт языковой системы, который хранит в себе следы истории и эволюции языка. Как отмечает А. В. Суперанская, топонимы обладают «двойной референцией»: они указывают не только на географический объект, но и на культурно-исторический контекст, связанный с ним. Это делает их уникальным инструментом для передачи скрытых смыслов в литературе [1].

Цель данной работы – выявить лингвопрагматический потенциал топонимов, используемых для вербализации художественного пространства в современной англоязычной детективной прозе.

Материалом для исследования выступил роман “The Hanging Club” (2016) современного британского писателя Тони Парсонса. При проведении исследования использовались метод сплошной выборки, герменевтический метод, позволяющий интерпретировать авторский замысел; историко-функциональный метод, предполагающий рассмотрение художественного текста в рамках культурно-исторического контекста

Согласно определению из словаря Ожегова, топонимика представляет собой: 1) совокупность географических названий определенной территории; 2) раздел лингвистики, специализирующийся на изучении топонимов [2]. Соответственно, топонимы включают собственные наименования конкретных географических объектов (населенных пунктов, водоемов, местностей и т. д.). При этом географические названия зачастую несут в себе следы важных исторических событий, увековечивают имена выдающихся личностей или сохраняют отголоски местных мифов и легенд. Происхождение многих топонимов связано с этнографическими особенностями региона и процессами языковой интерференции. Благодаря этому топонимическая система становится маркером территориальной идентичности: жители через географические названия осознают свою

принадлежность к определенному месту. Уникальные топонимы влияют на эмоциональное восприятие городской среды, формируя особую атмосферу места. Топонимы часто становятся элементом социальной коммуникации, так как топонимика создает особый «лингвистический код» территории и выступает основой для межличностных коммуникаций.

Топонимы играют ключевую роль в вербализации (словесном воплощении) художественного пространства, которое, отражая ценностную систему произведения, определяет сюжет и характеры, т. е. является важнейшей формально-содержательной категорией, неразрывно связанной со временем (хронотоп) [3].

Проблемами формальной «пространственности» в искусстве, художественного времени и художественного пространства, и их монолитности в литературе, а также формами времени, хронотопа в романе, индивидуальными образами пространства, влиянием ритма на пространство и время и др. последовательно занимались П. А. Флоренский, М. М. Бахтин, Ю. М. Лотман, В. Н. Топоров, группы ученых из Ленинграда, Новосибирска и др. Среди белорусских ученых, исследовавших «художественное пространство», «хронотоп», «пространственно-временные отношения» в русской и белорусской литературе, следует отметить Т. В. Шамякину, А. И. Лысова, С. Н. Харевского, Н. В. Козлика, И. В. Казакову и др.

В детективном романе британского писателя Тони Парсонса “The Hanging Club” (2016) географические названия становятся важным инструментом конструирования художественного пространства, отражая криминальную атмосферу Лондона и усиливая напряженность сюжета.

В романе использовано 95 имен собственных, из них 55 – это топонимы (таблица).

Таблица – Классификация топонимов, использованных в романе «The Hanging Club»

Класс топонимов	Количество
1. Урбанонимы (названия внутригородских объектов)	25
2. Ойконимы (названия населенных пунктов и районов)	14
3. Гидронимы (водные объекты)	4
4. Оронимы (формы рельефа)	2
5. Спелеонимы (подземные объекты)	2
6. Природные и административные хоронимы	7
7. Инсулонимы (острова)	1

Очевидно, что урбанонимы (45 %) и ойконимы (25 %) доминируют. В совокупности они формируют ключевую особенность детективного жанра – городская среда трансформируется в отдельный «персонаж» [4]. Мегаполис в произведении Т. Парсонса акцентирует социальные и культурные особенности: каждый район, улица или даже небольшая лавочка, упоминаемая в художественном тексте, несет в себе

определенные символические значения, которые могут быть связаны с историческими событиями, культурными традициями или социальными проблемами.

Например, в книге неоднократно упоминается Тайберн, который на протяжении нескольких тысяч лет был местом казни для тех, кто совершил тяжкие преступления либо был обвинен в государственной измене. В художественном пространстве Т. Парсонса Тайберн снова становится местом для казней: *"For a thousand years, Tyburn was the country's most celebrated place of execution", "There was a gaol on that site for eight hundred years and after Tyburn's gallows were abolished in 1783 public hangings continued at Newgate for almost another hundred years", "It is perhaps not coincidental that the two major sites of execution on land, Tyburn and Smithfield, were adjacent to the Thames tributaries of the Tyburn and the Fleet"*[5]. Таким образом, автор с помощью ойконима включает исторические факты в контекст событий XXI века.

Гидронимы и спелеонимы добавляют глубину роману, отсылая к историческим и скрытым аспектам города: *"He produced a battered book from his saddlebag. Thames: Sacred River", "There is some intimate association between the river and what we call "paganism". Something has settled there. The river in some sense becomes the sacred witness of punishment"* [5]. Здесь река Tyburn (гидроним) – не просто водный объект, а символ древних ритуалов: *"No, I mean, I definitely saw a sign on the wall that said Bloomsbury – but I never heard of a tube station with that name", "The tube station you found was closed in 1933, 'Whitestone said. 'It was originally called British Museum. They were going to call it Bloomsbury but they changed the name before it ever opened"* [5]. Заброшенная станция метро *"British Museum"* (спелеоним) напоминает о забытых местах, где разворачиваются ключевые события.

Хоронимы, такие как *Islington, Soho, Holloway, Kennington, West End, East End, South London* задают конкретное географическое пространство, делая повествование достоверным, а также служат для подчеркивания контрастов. Так, главный герой весьма саркастично отзывался об одном из самых богатых районов Лондона – Ислингтоне, подмечая, что у монеты всегда есть две стороны, и Ислингтон – это не только кафе, бары и частные дома для политиков и миллионеров, но также и огромное количество муниципальных домов для обычных людей, таких же, как и он сам: *«We were in Islington, but this was not the Islington of cool cafés and million-pound studio flats»* [5], *«This was the other Islington, where the council houses stretched as far as the eye could see»* [5], *«It was the other Islington. Not the Islington where politicians eat their organic chicken and plot world domination, not the Islington where you can't even think about buying a house for less than two million, and not the Islington that is handy for a job in the City. This was the other Islington, where the council estates stretch on forever, rolling all the way down from Angel to King's Cross, where the people with nothing live next door to the people with everything»*. Таким образом,

с помощью упоминания главным героем конкретных мест, читатель лучше понимает его личные предпочтения, привычки и стиль жизни. Это становится частью его идентичности.

Оронимы *Parliament Hill* (место с панорамным видом на Лондон) и *Hampstead Heath* (природный ландшафт, символ уединения и свободы) используются автором для визуализации пейзажа: “*Then we were in the thick forest that separates the bathing ponds from the highest point on Hampstead Heath, and Scout kept Stan closer now. A young fox stalked across our path, checked us out and in an instant was gone. We pushed on, the ground always rising, and suddenly we came out of the trees and onto Parliament Hill, blue sky all around and the city spread out below us, a sight to steal your breath away, and it was as if London belonged to us*” [5]. *Hampstead Heath* и *Parliament Hill* играют важную роль в описании ландшафта британской столицы, подчеркивая высоту и открывающийся вид. При этом топоним *London* в данном контексте означает не просто город, а становится символом величия и принадлежности (“*as if London belonged to us*”). Более того, он передает ощущение покорения пространства: герои поднимаются вверх, преодолевают лес и оказываются на вершине, откуда весь Лондон – как на ладони. Это создает эффект величия и временного «овладения» городом.

Спелеонимы в романе (станции метро *British Museum tube station*, *North End tube station*) являются символами забытой истории. Их заброшенность (“*abandoned tube stations*”) усиливает ощущение запустения и таинственности: в то время как лондонское метро развивается, эти станции застыли во времени, напоминая о других эпохах.

В романе косвенно упоминается лишь один инсулоним – *Isle of Dogs* (как часть Лондона). Вероятно, что с его помощью автор точно намекает на изолированность этого места.

Следует особо отметить, что английский писатель использует топонимы не только для локализации событий, но и для создания аллюзий: *Tyburn* связывает современные преступления с историей публичных казней; *Smithfield* (место казней еретиков) и *Old Bailey* (центр правосудия) выявляют контраст между прошлым и настоящим; *Hyde Park* – обычно место отдыха – в романе становится местом обнаружения жертв.

Таким образом, в романе Т. Парсонса “*The Hanging Club*” топонимы – не просто фон, а активные участники повествования. Более того, они становятся инструментом создания атмосферы, средством социальной критики, элементом нарративной динамики и культурными маркерами. С их помощью автор также деконструирует миф о «едином» Лондоне, показывая его как мозаику противоречий (богатство/бедность, история/современность, порядок/хаос), усиливает детективную напряженность, создает эффект гиперреализма, делая вымышленные события частью узнаваемого городского ландшафта.

Список цитированных источников

1. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 366 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. академия наук, Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : ИТИ Технологии, 2005. – 943 с.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1979. – 423 с.
4. Сухих, И. Н. Теория литературы. Практическая поэтика : учебник / И. Н. Сухих // Учебно-методический комплекс по курсу «Теория литературы. Практическая поэтика». – СПб. : Филол. фак. СПбГУ, 2014. – 352 с.
5. Parsons, T. The Hanging Club / T. Parsons. – URL: <https://www.rulit.me/books/the-hanging-club-max-wolfe-03-read-522229-1.html> (date of access: 06.06.2025).

THE EVOLUTION OF CHARACTERS' NAMES OF THE TÚRIN'S SAGA OF J. R. R. TOLKIEN

The Story of Túrin is a part of the so-called Tolkien's "Legendarium" dating back to the very first attempts of its creation. Today's reader familiar with Tolkien's works usually finds it in "The Silmarillion", the short but detailed history of Tolkien's world. Since, it was published posthumously, "The Silmarillion" was a compilation of refined episodes stylistically and in terms of volume edited by the author's son Christopher Tolkien, representing only the skeletons of what was to supposedly be the larger stories. However, thanks mainly to the aforementioned Christopher Tolkien, we are now in access of a much larger bulk of material representing the evolution of Tolkien's texts in retrospective in 12 volume of "The History of Middle-earth", "Unfinished Tales" and other compilation materials.

The aim of the article is to establish at least some structural relations between the variants of Turin's sage and pre-Túrin's (Kalevala) material.

Since the volume of the thesis is somewhat limited we will here refer only to the limited amount of published literature. For the material related to Kalevala, we will take one of the available English renditions of Kalevala [1], and the "The Story of Kullervo" [2], From "The History of Middle-earth" compendium we will choose only "The Book of Lost Tales (Part Two)" [3] and "The Lays of Beleriand" [4], the rest of the "Legendarium" will be represented by "The Children of Húrin" [5], "The Silmarillion" [6] and "Unfinished Tales" [7].

The story of Túrin is a part of the cycle representing the so-called "First Age" of Tolkien's world, after the Exodus of Noldor from the Blessed Realm and before the imprisonment of Morgoth (the evil deity, chief antagonist of the narrative). However those stories were previously the part of the "The Lost Tales", the name given to the earlier forms of the stories, which belong to somewhat distinct, "pre-legendarium", partly same storylines, within different framework. It has its origins in Kalevala's story of Kullervo. Kalevala, the Finnish epos, compiled by Lönnrot attracted the attention of Tolkien, especially its tragic part concerning Kullervo, the hapless youngling who grew up in thralldom, all his life searching for vengeance, and his tragic death by his own hand after finding out he had seduced his own sister.

While similarities are evident, the story went different ways, Tolkien even attempted to create his own prosaic version of the story of Kullervo, enlarging it, while introducing newer names, characters and trying to get rid of plot's inconsistencies (Untamo killed Kalervo (Kullervo's father) while in the course of the narrative the latter appeared to be alive). However, throughout his life he continued to develop the story of Turin.

We are to choose several characters of both Kullervo and Túrin's narratives. But firstly we must define the roles suitable for them in both narratives. For the aims of the thesis it would be better to take roles (and therefore the name) found in both stories.

The first one of course is that of the main protagonist. The second and the third would be the roles of the father and mother correspondingly. Important for the story are the roles of the main character's siblings: sister (one of the main protagonists), another sister (died in her infancy, appears only in the latest versions of the story, might be equated to a nameless brother in Kalevala stories); the fosterer King Thingol in Tolkien's narrative or Ilmarinen (the Smith) in Kalevala, the female ruler of the forest, Melian (the Queen) in Tolkien's legend and a nameless hag in Kalevala. The main character's friend is Beleg the Bowman or a sentient dog (or just a dog) in Kalevala's narrative (it gave rise to one of the characters of another Tolkien's narrative, Huan the Hound for Beren and Luthien). As for villains we can also think of putting together the elf who mocked Turin in Thingol's halls and Ilmarinen's evil wife, as well as we can equate the evil Easterling Brodda and Kullervo's evil uncle Untamō.

Table 1 – The roles and names appearing in various variants of both stories

	The Children of Hurin	Unfinished Tales	The Simarillion	The Lays of Beleriand (Earlier version of the poem)	The Book of Lost Tales Part Two	Tolkien's Story of Kullervo	Kalevala (English translation by Keith Bosley)
The main protagonist	Túrin	Túrin	Túrin	Túrin	Túrin	Kullervo	Kullervo
Mother	Morwen (Eledwen (Elfsheen))	Morwen (Eledhwen, the elven-fair)	Morwen	Morwin	Mavwin (Mavoinë)	Kalervo's wife (nameless)	Kalervo lass (nameless)
Father	Húrin (Thalion (the Steadfast))	Húrin (Thalion)	Húrin	Húrin (Thalion, Thalion Erithámrod, the Steadfast, the Unbending), Hurin	Úrin (the Steadfast)	Kalervō, Kalervo, Kalervoinen, Kampo, Kampa, Keime	Kalervo
Sister (main)	Niënor (Mourning), Níniel (Maid of Tears)	Nienor (Niniel) (Mourning)	Nienor (Niniel)	Nienor, Níniel	Nienori, Nienóri, Níniel	Wanōna (weeping), Oanōra	nameless maiden
Sister (deceased)/ brother in Kalevala	Urwen (Lalaith)	Urwen (Lalaith)	Lalaith	not present	not present	nameless	not present
The King of the Forest/ the Smith in Kalevala	Thingol	Thingol	Thingol	Thingol	Tintoglin, Tinwelint (Linwë)	Āsemo	Ilmarinen, Ilmari
The Queen of the Forest	Melian	Melian	Melian	Melian (Mablui)	Gwedheling	Nameless, Blue-robed Lady of the Forest, Blue	nameless, a hag, a blue-cloaked thicket-dame

The friend The hunter / sentient dog in Kalevala	Beleg (Cúthalion/ Strongbow)	Beleg (Strongbow)	Beleg (Cúthalion / Strong- bow)	Beleg (the hunter, the bowman)	Beleg (the hunts man)	Forest Woman Musti, Mauri	Blackie
Villain: The mocking elf/Smith's evil wife (in Kalevala)	Saeros	Saeros	Saeros	Orgof	Orgof	nameless, daughter of Koi Queen	nameless, Ilmari's mistress
Villain: The Easterling evil uncle (in Kalevala)	Brodda	Brodda	Brodda	not mentioned, however supposed	Brodda	Untamō, Untamo, Untamoinen, Unti, Ūlto	Untamo
Names and epithets taken by the character himself or given by others	Agarwaen (Bloodstain ed) the son of Úmarth, Adanedhel (Elf-man), Turambar (Master of Doom), Thurin (the Secret), Neithan (The Wronged), Mormegil (Black Sword)	The Dragon- helm, Neithan (the Wronged), Thurin Adanedhel (the Secret), Agarwaen the Black Sword of Nargoth- rond, Mormegil (the Black Sword), Turambar	Neithan (the Wron- ged), Agarwaen the son of Úmarth, Mormegil (the Black Sword), Turambar	Túrin Thaliadrin, Túrin Thalion	Mormagli, Mormakil (black sword), Blacks- word of the Rod othlim, Turambar (Turumart), Turambar son of the weary forest	Kalervan- poika, Säkehonto, Säki, Honto, Säri, Särihontō	Warrior, the blue- stockened gaffer's son

From the Table 1 we can already establish some structural resemblance between the two storylines. The names are of course not similar, however, the relationships between the character roles are self-evident. More than that, the epithet added to the main protagonist's sister is similar – “weeping” in Tolkien's version of Kullervo's story, and “Mourning”, “maid of tears” in Tolkien's legendarium. Also notable is the amount of epithets, nicknames, name-variations applied to both of the main protagonists. In Kullervo's story Tolkien applied a lot of self-made Finnish name-variations (instead of the original Kalevala's “the blue-stockened gaffer's son”), in Tolkien's Legendarium the number of epithets and extra names is growing almost with each version of Túrin's story.

As was mentioned before the volume of this work doesn't allow for more detailed presentation of the research, however the complete overview of the whole published material on the topic would reveal more structural resemblances and demonstrate more detailed evolution of names from both storyline therefore revealing linguistically biased structure of such evolution.

Список цитированных источников

1. The Kalevala Ed. Keith Bosley / comp.: E. Lönnrot, ed.: K. Bosley. – Oxford : Oxford University Press. Inc. – New York, 2008. – 680 p.

2. Tolkien, J. R. R. *The Story of Kullervo* / J. R. R. Tolkien ; ed.: V. Flieger. – London : HarperCollins, 2018. – 168 p.
3. Tolkien, J. R. R. *The Book of the Lost Tales : Part Two* / J. R. R. Tolkien ; ed.: C. Tolkien. – 16th ed. – London : HarperCollins, 2002. – 386 p.
4. Tolkien, J. R. R. *The Lays of Beleriand* / J. R. R. Tolkien ; ed.: C. Tolkien. – 11th ed. – London : HarperCollins, 2002. – 394 p.
5. Tolkien, J. R. R. *The Children of Húrin* / J. R. R. Tolkien ; ed.: C. Tolkien. – 3rd ed. – London : HarperCollins, 2007. – 315 p.
6. Tolkien, J. R. R. *The Silmarillion* / J. R. R. Tolkien ; ed. Ch. Tolkien. – 9th ed. – London : HarperCollins, 1999. – 448 p.
7. Tolkien, J. R. R. *Unfinished Tales* / J. R. R. Tolkien ; ed. Ch. Tolkien. – 9th ed. – London : HarperCollins, 1998. – 614 p.

ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТАКСИСНЫХ КОНСТРУКЦИЙ С ИТАЛЬЯНСКИМ СУБСТАНТИВИРОВАННЫМ ИНФИНИТИВОМ

В силу языковой асимметрии, т. е. отсутствия однозначного соотношения или полного тождества между схожими элементами разных языков, несовпадения семантических систем и составляющих эти системы значений единиц разных языков [1, с. 144], передача смысла исходного текста в переводе требует ряда трансформаций. Асимметрия на уровне грамматики выражается в различии грамматического значения одинаковых морфологических форм в разных языках, в плане синтаксиса асимметрия обусловлена различными закономерностями построения функциональной перспективы высказывания.

В грамматике итальянского языка существует **субстантивированный инфинитив** – синкретическое образование, которое получается путем добавления к инфинитиву (как настоящего, так и прошедшего времени – в итальянском языке два вида инфинитива) определенного артикля мужского рода. Данное образование широко употребляется в итальяноязычных текстах различных стилей, что объясняется его компактностью, простотой построения как элемента аналитического строя языка, а также возможностью использовать его не только отдельно, но и с включением других зависимых от него слов, что в итоге образует целое логическое существительное [2, с. 136].

Итальянский субстантивированный инфинитив можно причислить к **девербативам** – образованным от глаголов словам, которые по особенностям функционирования аналогичны именам существительным. Приобретая признаки существительного, девербативы одновременно наследуют от производящих их глаголов и вербальные признаки, вместе с акциональной семантикой этих глаголов (процесс, состояние, событие) и аспектуальными свойствами (дуративность/недуративность, перфективность/имперфективность и т. д.) [3, с. 7].

В русском языке прямая субстантивация инфинитива отсутствует, т. е. инфинитив не может в неизмененном виде функционировать как существительное. Здесь имеет место отмеченный В. Н. Комиссаровым специфичный характер соединения значений в рамках одной единицы [1, с. 144]. Поэтому при переводе с итальянского языка на русский предложения с субстантивированным инфинитивом уже не удастся сохранить схожую структуру предложения – при том, что во многих других случаях перевод конструкции с инфинитивом аналогичной конструкцией был бы возможен. Следовательно, возникает необходимость в переводческих трансформациях.

Рассмотрим эту переводческую задачу на примере предложений с итальянским субстантивированным инфинитивом, который участвует в актуализации категории **таксиса**. В функциональной грамматике таксис определяется как временное отношение между действиями в рамках целостного периода времени, либо как отношения между действиями во времени безотносительно момента речи [4, с. 6]. Категория таксиса подробно описана и разработана в трудах отечественных лингвистов С. М. Полянского, В. С. Храковского, А. В. Бондарко.

С точки зрения функциональной грамматики, в актуализации каждой категории участвуют языковые средства разных уровней строя языка, которые объединяются в рамках этой категории на основе общности их семантических функций [5, с. 12]. В функционально-семантическое поле входят грамматические и «строєвые» лексические единицы, а также лексико-синтаксические и другие комбинированные средства рассматриваемого языка. Категория таксиса, соответственно, актуализируется через лингвистические средства разных уровней: это относительные глагольные времена, специальная временная глагольная и неглагольная лексика, аспектуальные значения предикатов, временные союзы и предлоги, временные наречия и прочие средства и элементы языковой системы.

Выделяются таксисные отношения **предшествования, одновременности и следования**. Эти отношения возникают между двумя ситуациями, которые образуют пару по принципу временного соотношения описанных в предложениях событий. В полипредикативных предложениях эти события выражены в паре предикатов, но отношения таксиса могут возникать и в формально монопредикативном предложении, где собственно предикат выражает одно из событий, а второе событие представлено в виде вторично-предикативной конструкции, содержащей нефинитную форму глагола.

Одной из таких форм в итальянском языке является именно инфинитив. Превращаясь в девербатив путем субстантивации, инфинитив не теряет способность передавать категориальные характеристики ситуации, передаваемой высказыванием – аспектуальную, темпоральную, модальную, локативную, но также может участвовать в предложении на правах существительного. В этой роли девербатив актуализирует таксисные отношения как в сочетании со временными предлогами, так и выступая в роли подлежащего или дополнения, которые называют действие, в силу контекста вступающие в таксисные отношения (одновременности, предшествования, следования) с другими действиями, названными в предложении глаголами или другими девербативами.

Рассмотрим ряд примеров предложений из итальянских источников и приведем варианты перевода.

- *Cominciò col portargli una fetta di carne avvolta nella carta oleata.*

В данном предложении употреблен субстантивированный инфинитив глагола portare с предлогом con (con + il = col), это логическое существительное дополнено косвенным дополнением gli («ему»). Предшествующий глагол cominciare «начинать» сам по себе указывает на стадию действия, но в данном случае опущено описание того, что начал субъект этого действия. Указано лишь то, с какой операции началось это, вероятно, многоэтапное действие. Между глаголами cominciare и portargli, таким образом, существует отношение одновременности, так как они по сути описывают один и тот же шаг.

Как говорилось выше, в русском языке инфинитив не может функционировать в роли существительного и стоять сразу после предлога. Поэтому при переводе необходима компенсация этого проявления асимметрии путем комплексной лексико-грамматической трансформации. Возьмем лишь некоторые варианты перевода:

1. Он начал с того, что принес ему кусок мяса, завернутый в промасленную бумагу.
2. Свои действия он начал тем, что принес ему завернутый в пергамент кусок мяса.
3. Первым делом он принес ему мясо, завернутое в промасленную бумагу.

Во всех этих случаях итальянский инфинитив был «развернут» в полноценный предикат, выраженной личной формой глагола. Глагол «начал» был сохранен внутри сложноподчиненного предложения, где он стал сказуемым главного предложения, а второе действие обратилось в сказуемое придаточного предложения – тем самым структура предложения (примеры 1, 2) была изменена и дополнена. Также в одном из вариантов (пример 2) было сделано дополнение – добавился объект «свои действия». Другое возможное переводческое решение состояло в том, чтобы полностью устранить первый глагол – это удалось за счет добавления обстоятельства «первым делом» (пример 3). Таким образом, эквивалентность смысла была достигнута путем смены грамматической структуры предложения.

- *Il continuo bere gli ha distrutto il fegato.*

В данном примере глагол bere выступает в качестве субстантивированного инфинитива. Обозначаемое им действие находится в отношениях предшествования со следующим действием, так как второе действие (выраженное сказуемым) является результатом первого, а следовательно, произошло позднее. Варианты перевода:

1. Постоянное пьянство уничтожило ему печень.
2. Его непрерывное употребление алкоголя разрушило его печень.
3. Из-за того, что он постоянно пил, его печень разрушилась.

В первых двух случаях субстантивированный инфинитив был заменен на другие девербативы, существующие в русском языке

и образованные по его правилам. Существительное «пьянство» образовано от русского эквивалента глагола *bere* – пить (пример 1). Во втором случае используется более формальная девербативная конструкция от другого глагола – «употребление алкоголя» (пример 2), в третьем же примере девербатив вновь был «развернут» в полноценное предложение. Временное соотношение следования реализовано за счет выбора прошедшего времени и совершенного вида для основного глагола. В первых двух примерах удалось сохранить в переводе характеристику девербатива прилагательными; в третьем же примере приходится использовать вместо прилагательного наречие, так как употреблен не девербатив, а полноценный глагол.

Рассмотрим также примеры, где в исходном языке употреблен девербатив-субстантивированный инфинитив прошедшего времени.

- *Di ritorno dall'aver sepolto Ezio, trovò la casa saccheggiata.*

В этом примере таксисные отношения следования выражаются через выбор видовременных форм глаголов, а также с помощью составного предлога *di ritorno da* (по возвращении с/из...). Варианты перевода:

1. После того, как они похоронили Эцио, он обнаружил разграбленный дом.
2. По возвращении с могилы Эцио он нашел дом опустошенным.
3. Вернувшись после того, как похоронили Эцио, он увидел, что дом был разграблен.
4. Вернувшись с похорон Эцио, он оказался перед разграбленным домом.

В случае с переводом инфинитива прошедшего времени мы сталкиваемся с тем же набором переводческих проблем. В этом случае могут применяться следующие переводческие трансформации: девербатив может быть заменен целым придаточным предложением с личной формой глагола (примеры 1, 3), другим девербативом (пример 4), а также словом того же семантического поля, не имеющим прямого отношения к данному глаголу (пример 2). Интересно, что при этих трансформациях преобразуется и составной предлог *di ritorno da* – он может заменяться на синонимичный предлог (пример 1), а также деепричастие (примеры 3, 4).

- *L'aver agito per motivi futili aggrava il reato.*

В приведенном примере таксисные отношения предшествования реализуются через выбор видовременных форм глаголов, в том числе субстантивированного инфинитива прошедшего времени. Эта форма выражает более законченное действие в прошедшем времени, чем другие. Вот некоторые из возможных вариантов перевода:

1. Действие из-за пустяковых мотивов усугубляет преступление.
2. Тот факт, что он действовал по ничтожным причинам, отягощает его деяние.
3. То, что он действовал по мелочным мотивам, усиливает тяжесть преступления.

Во всех случаях субстантивированный инфинитив прошедшего времени был заменен на конструкции, свойственные строю переводного языка – существительное с зависимыми словами в роли подлежащего (пример 1), либо целое дополнительное придаточное предложение, вводимое словами «то», «тот факт» (примеры 2 и 3). В этом случае субстантивированный инфинитив преобразуется в личную форму глагола, а отношение предшествования реализуется через выбор времени этого глагола.

На основании исследованных примеров мы сделали **следующие выводы:**

1. В силу языковой асимметрии те предложения, где в итальянском языке употребляется субстантивированный инфинитив (как настоящего, так и прошедшего времени), не могут быть переведены на русский язык без утраты структуры предложения, существующей в исходном языке.

2. Эта асимметрия может быть условно компенсирована комплексной лексико-грамматической трансформацией, в результате которой исходный девербатив будет заменен на близкое по смыслу существительное переводного языка (это также может быть девербатив, образованный другим способом от того же глагола) либо развернут до целой грамматической основы. В ряде случаев возможна замена исходного девербатива на деепричастие, что влечет за собой существенное изменение синтаксической структуры предложения.

3. Таксисные отношения между событиями, описанными в предложении, должны быть сохранены в переводе. Для этого уместно использовать любые трансформации, позволяющие сохранить эквивалентность этих отношений, как с темпоральными предлогами, так и без. Также нужно соблюдать соответствие между видовременными формами используемых глаголов и спецификой таксисных отношений, заложенных в исходное предложение.

Список цитированных источников

1. Комиссаров, В. Н. Лингвистика перевода / В. Н. Комиссаров. – М. : Междунар. отношения, 1980. – 168 с.
2. Горячкин, А. Р. Итальянский глагол. Неличные формы. Инфинитив, причастие, герундий / А. Р. Горячкин. – М. : Филоматис, 2014. – 204 с.
3. Повышева, Е. М. Межкатегориальные связи в грамматике отглагольного существительного : автореф. ... к. ф. н. / Е. М. Повышева. – Ижевск, 2006. – 25 с.
4. Полянский, С. М. Основы функционально-семантического анализа категории таксиса (на материале немецкого языка) : учеб. пособие к спецкурсу / С. М. Полянский. – Новосибирск : Изд-во «Новосибирский государственный педагогический университет», 1990. – 90 с.
5. Бондарко, А. В. Теория функциональной грамматики: Введение, аспектуальность, временная локализованность, таксис / А. В. Бондарко. – Л. : Изд-во «Наука», Ленинградское отделение, 1987. – 349 с.

ЗАИМСТВОВАНИЯ В «ТЕМПОРАЛЬНОЙ» ФРАЗЕОЛОГИИ

Лексический фонд немецкого языка постоянно изменяется в соответствии с новыми задачами коммуникации и практического использования языка. Он динамичен и открыт для взаимодействия с лексико-семантическими системами других языков. Его словарный состав «заключает в себе много стабильных старых элементов, ассимилирует новые элементы, содержит признаки тенденций его развития в будущем» [4, с. 136].

Важную роль в пополнении корпуса лексических единиц, в его расширении и обогащении играют заимствования, появление которых в языке обусловлено в основном экстралингвистическими факторами, т. е. влиянием социальных, экономических, политических и культурных процессов, характерных для развития страны, а, следовательно, и языка, в определенные исторические эпохи. Новые слова являются отражением духа эпохи, ее ценностей, оценки и идей [9, с. 82].

Взаимодействие различных языков, культур, обществ и сознания играет ключевую роль в процессе освоения культуры через язык и изучения языка через культуру. Приобретение лингвокультурной компетенции учащимися включает не только усвоение вербально-семантического кода изучаемого языка, но также понимание концептуальной системы другого языка через иноязычные тексты, а также вхождение в мировоззренческие идеи и концепты другой социальной действительности [2, с. 5].

Заимствования в языке – процесс привнесения слов, выражений и грамматических конструкций из других языков. Они расширяют лексический запас и отражают культурные связи между народами. История заимствований в немецком языке – результат долгой эволюции языковых контактов с различными языками. Влияние латинского, французского, греческого и английского языков на немецкий было заметным на протяжении всей его истории. Заимствования в немецком языке охватывают различные сферы жизни и отражают широкий спектр культурных контактов.

В лексическом составе каждого языка большой пласт составляет фразеология. Она представляет собой особый слой языка, который включает в себя устойчивые выражения и фразеологические обороты. Существует множество различных типов фразеологизмов, каждый из которых несет свою собственную семантику и структуру.

Одним из важных семантических пластов фразеологии является «темпоральная» сфера. Фразеологические выражения, связанные с временем и хронологией, играют значительную роль в языке.

Темпоральность является универсальным явлением для всех языков и присутствует повсюду, отражая важность временных концепций и отношений в языке и культуре. К этому типу фразеологии относится компонент *Last-Minute*-, так как все существующие значения фразеологизмов с данным элементом имеют значение, выражающее время тем или иным образом.

Фразеология образуется на основе устойчивых выражений и фразеологических оборотов, которые часто включают в себя заимствования и иностранные слова, не подвергшиеся ассимиляции. Эти выражения могут сохранять свою оригинальную форму и семантику, что придает им особую красочность и экспрессивность.

Рассмотрим возможные современные классификации заимствований. Э. Хауген опирается на структурную дифференциацию заимствуемых слов и выделяет три типа иноязычных слов:

- 1) слова без морфологической субституции, т. е. полностью соответствующие прототипам в языке-источнике;
- 2) слова с частичной морфологической субституцией, т. е. частично состоящие из иноязычных элементов;
- 3) слова с полной морфологической субституцией, т. е. кальки или семантические заимствования [5, с. 20].

Д. С. Лотте ввел понятие *оригинальное* заимствование, подразумевая перенесенное в язык *буквальное* «слово, в том виде (в той форме), в котором оно в нем существует в момент заимствования» [6, с. 10].

В основе классификации заимствований у И. И. Огиенко лежит признак давности, он выделяет три типа заимствований:

- 1) усвоенные слова;
- 2) иностранные, но часто употребляемые в языке-реципиенте;
- 3) иностранные слова, употребляемые нечасто, главным образом, в среде интеллигентов [7, с. 136].

Компонент *Last-Minute*- является оригинальным заимствованием и употребляется в комбинации с немецкими словами, согласно классификации Э. Хаугена, относится к словам с частичной морфологической субституцией, частично состоящим из иноязычных элементов. Также это заимствование во фразеологизмах относится к заимствованиям, которые остаются иностранными, но часто употребляются в языке-реципиенте.

Рассматриваемые примеры фразеологизмов относятся к гибридам. Впервые этот термин был предложен Э. Хагеном в классификации заимствований – слова с частичной морфологической субституцией, т. е. частично состоящие из иноязычных элементов [5, с. 20].

Д. С. Лотте считает, что появление гибридов произошло «в результате построения терминов с использованием иноязычных элементов». Т. В. Пономарева определяет гибриды как «словесные

комплексы, образованные в результате слияния немецких и заимствованных словообразовательных элементов по немецким словообразовательным моделям» [8, с. 25–31].

Согласно Словарю лингвистических терминов О. С. Ахмановой, гибрид (гибридное слово, полукалька) – «скрещенное» слово, составленное из разноязычных элементов. В Словаре Метцлера гибридные образования определяется неоднозначно:

1) как сложное слово, состоящее из исконных и заимствованных элементов (Wellness-Spaß, Allrounder, Magenkarzinom);

2) как сложная конструкция, составные части которой заимствованы из разных языков (Diskothek) [14, с. 782].

Иногда фразеологизм образуется с помощью элементов других языков и включает в себя заимствованные и иностранные компоненты, довольно часто не подвергшиеся ассимиляции. Представленный элемент относится к сложным словам, так как включает в себя исконное слово, которое заменяется, и постоянного заимствованного элемента *Last-Minute*-. Вхождение в состав слов гибридных образований в комбинации с исконным компонентом в составе свидетельствует о низком уровне ассимиляции.

Также отметим, что некоторые из рассмотренных в данном исследовании фразеологизмов следует отнести к однословным фразеологизмам. Н. В. Ерохина определяет сложные слова с идиоматическим значением как лексическую идиому и рассматривает их наравне с фразовыми сочетаниями слов [3, с. 198]. Некоторые немецкие исследователи (Н. Burger, Н. Henschel, А. Gondek и J. Szczek. М. Duhme) придерживаются термина «Einwortidiom» – однословная или же односложная идиома. Фразеологизмы с компонентом *Last-Minute*- относятся к этому типу.

Сконцентрируемся на рассмотрении гибридных фразеологизмов и степени их ассимиляции, остановимся на англоязычном элементе *Last-Minute*- в составе немецких фразеологизмов.

Словосочетание *Last-Minute* является заимствованием из английского языка, однако стоит отметить, что слово *minute* имеет латинское происхождение и также является заимствованием в английском языке.

Фразеологизмы с данным компонентом являются употребительными. Такой вывод позволяет сделать корпус немецкого языка DWDS [10]. Компонент *Last-Minute* встречается в корпусе 435 раз, при этом используются разные варианты его написания: *Last-Minute*, *Last Minute*, *last-minute*, *last minute*. Это также свидетельствует о крайне низкой степени ассимиляции заимствования в языке-реципиенте.

Основными значениями, которые выражаются при помощи фразеологизмов с компонентом *Last-Minute*, являются спонтанное, незапланированное действие, также данное словосочетание имеет

оттенок неожиданности и удивления, однако оттенок значения меняется в зависимости от сферы употребления. Для того чтобы рассмотреть частоту употребления компонента *Last-Minute*- более подробно, возьмем один из наиболее частотных примеров – *die Last-Minute-Reise*. Фразеологизм *die Last-Minute-Reise* представлен в 256 контекстах корпуса DWDS [10] и встречается в туристической сфере. Рассмотрим некоторые примеры с этим фразеологизмом из выше упомянутого корпуса:

1. In den vergangenen Jahren hat der Trend zu *Last-Minute-Reisen* stark zugenommen.
2. Bald jedoch wird man dort auch seine *Last-Minute-Reisen* kaufen können.
3. In beiden Fällen handelt es sich nicht um klassische *Last-Minute-Reisen*.
4. *Last-Minute-Reisen* seien in diesem Jahr billig wie nie, lassen die Unternehmen verlauten, das Angebot wegen der geringen Nachfrage besonders groß.
5. Auch die Nachfrage nach *Last-Minute-Reisen* falle sehr viel geringer aus als im vergangenen Jahr.

Во всех пяти примерах словосочетание имеет одно и то же значение. Оно описывает спонтанные поездки, которые организуются в последний момент, когда уже нет времени на планирование и бронирование заранее. Такие поездки часто предлагаются туристическими агентствами и могут быть связаны с выгодными ценами или специальными предложениями.

Также иногда встречается фразеологизм *die Last-Minute-Tour*, в котором все элементы являются заимствованиями, в том числе и заменяемый третий компонент *Tour*: Um besonders viel zu sparen, empfiehlt Matthias Reiss von *Last-Minute-Tours*, nicht auf den letzten Drücker zu buchen. В данном примере компонент "*Last-Minute-Tours*" представляет собой название туристического агентства, тем не менее его представитель не советует в целях экономии бронировать поездки в самый последний момент.

Словосочетание *Last-Minute*- часто используется в заголовках спортивных статей и употребляется в комбинации с разными словами, как исконными, так и заимствованными. Данный фразеологизм довольно часто встречается в названиях спортивных статей о футболе [13]:

1. Liga: Dansenberg mit *Last-Minute Siegtreffer*, Konstanz dominant- die Highlights des 18. Spieltag.
2. HBF: Gleich zweimal *Last-Minute-Ausgleich!* – die Highlights des 3. Spieltags.
3. Kongo-Party nach *Last-Minute-Sieg* – Mvumbi lässt die Hüften kreisen.

4. *Last-Minute Action!* Hamburg und Lübbecke liefern sich spannende Schlusssekunden.

5. WM der Frauen: Der Kongo schlägt Kasachstan mit *Last-Minute-Kempa* | Highlights.

6. 2. HBL: Mega-Dreher, *Last-Minute-Siege* und Freiwurf-Trick – Highlights vom 4. Spieltag.

7. WM-Highlights: *Last-Minute-Sieg* für schwächelnde Franzosen.

8. EM 2018: *Last-Minute-Sieg!* Bad Bous schlagen starke Tschechen.

9. Juve siegt dank *Last-Minute-Treffer*.

10. WM der Frauen: *Last-Minute-Entscheidung* im Spiel um Platz 3.

11. Lewy-Tor reicht Barca nicht – *Last-Minute-Schock* für Arsenal.

12. Werder duselt sich zum *Last-Minute-Remis*.

13. Kamerun nach *Last-Minute-Drama* weiter.

14. Leverkusen feiert *Last-Minute-"Ausrufezeichen"* in Leipzig.

15. *Last-Minute-Ausgleich* schockt Real Madrid.

Рассмотрим подробнее несколько примеров из представленных заголовков.

Словосочетание *Last-Minute Siegtreffer* (1) подчеркивает, что команда Dansenberg забила победный гол в последние минуты матча, а это в свою очередь привело к долгожданной победе. Этот момент стал одним из самых ярких в 18-м туре, что также отмечается в заголовке статьи.

Фразеологизм *Last-Minute-Kempa* (5) указывает на то, что сборная Конго сделала решающий бросок в последние мгновения игры, чтобы обыграть команду из Казахстана. Этот момент стал ключевым в основных моментах матча.

Выражение *Last-Minute-Entscheidung* (10) используется с целью подчеркнуть то, что исход игры за третье место был решен в последние минуты, добавляя драматизма и неожиданности.

Кроме того, в заголовках спортивных статей встречается вариативная форма фразеологизма с компонентом *Last-Second*, что также имеет значение на неожиданность и молниеносность момента: Liverpool feiert *Last-Second-Sieg*.

Этот фразеологизм является эффективным средством для привлечения внимания к ключевым моментам разнообразных мероприятий, например, спортивных состязаний, и делает заголовки более запоминающимися, а также вызывают эмоциональный отклик у зрителей и подчеркивают значимость каждой секунды в определенной ситуации.

В современном спортивном мире фраза *Last-Minute-* стала неотъемлемой частью заголовков статей, описывающих захватывающие моменты в спортивных событиях. Данный фразеологизм встречается в статьях об игровых видах спорта, прежде всего, о футболе. Этот компонент придает особый колорит и напряжение ситуации, когда исход

игры решается в последние минуты или секунды. В немецких спортивных заголовках он используется для подчеркивания решающего характера действия и важности происходящего в последние моменты игры.

Таким образом, анализ показал, что компонент *Last-Minute-*, хотя и недостаточно ассимилирован в немецком языке на сегодняшний день, однако – а, возможно, благодаря именно этому обстоятельству (иноязычность придает экспрессивности) – является продуктивным и частотным средством выражения определенных смыслов (спонтанность, высокая степень неожиданности, напряжение в интриге до последней минуты) в конкретных, пусть и немногих, сферах коммуникации (спорт и туризм).

Список цитированных источников

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 98 с.
2. Гальскова, Н. Д. Современное лингвообразование в социокультурном и аксиологическом измерениях // Иностр. языки в школе – 2019. – № 8. – С. 5–10 с.
3. Ерохина, Н. В. Структура и функции идиом: На материале субстантивных устойчивых словосочетаний и сложных существительных английского языка : дис. ... канд. филол. наук / Н. В. Ерохина. – Самара, 1999. – 198 с.
4. Ивлева, Г. Г. Тенденции развития слова и словарного запаса (на материале немецкого языка) / Г. Г. Ивлева. – М. : Наука, 1986. – 136 с.
5. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое / Л. П. Крысин. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 20 с.
6. Лотте, Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Д. С. Лотте. – М. : Наука, 1982. – С. 10, 14.
7. Огиенко, И. И. Иноземные элементы в русском языке: История проникновения заимств. слов в рус. язык / И. И. Огиенко. – Киев : тип. В. Г. Бондаренко и П. Ф. Гнездовского, 1915. – 136 с.
8. Пономарева, Т. В. Проявление тенденции к интернационализации в немецком словосложении / Т. В. Пономарева // Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете. – СПб., 2001. – С. 25–31.
9. Розен, Е. В. Немецкая лексика история и современность / Е. В. Розен. – М. : Высшая школа, 1991. – 82 с.
10. Scholze-Stubenrecht, W. Duden Redewendungen Wörterbuch der deutschen Idiomatik 4., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Hrsg. von der Dudenredaktion / W. Scholze-Stubenrecht, A. Haller-Wolf ; Bibliographisches Institut Mannheim. – Berlin : Dudenverlag, 2013.
11. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache / Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften. – URL: www.dwds.de (date of access: 10.05.2024).
12. Lexikon für Redensarten, Redewendungen, idiomatische Ausdrücke und feste Wortverbindungen. – URL: www.redensarten-index.de (date of access: 10.05.2024).
13. sport.de. – URL: [https://www.sport.de/suche/qy-last %20minute/](https://www.sport.de/suche/qy-last%20minute/) (date of access: 10.05.2024).
14. Metzler, F. Sch. Lexikon Sprache. Metzler / F. Sch. Metzler Auflage, 2005. – 782 s.

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ АНТРОПОНИМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ПЕРИОДА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Антропонимы играют существенную роль в передаче культурного контекста и духа исторического периода, поэтому их перевод требует особого внимания и точности.

Анализ антропонимии в исторических документах позволяет реконструировать социальные связи, иерархию общества. Распределение имен и их контекст указывают на взаимодействие отдельных лиц, их социальный статус и роль в исторических событиях. Важно понимать, что имена собственные играют важную роль в межкультурной коммуникации и требуют особого внимания при переводе.

1) Материалом исследования послужили книги «Safe Haven (The United Kingdom's Investigations into Nazi Collaborators and the Failure of Justice)» [1], «In the Lion's Den (The Life of Oswald Rufeisen)» [2].

При передаче имен собственных с английского языка на русский предпочтение отдается транскрипции, передаче слова по звукам, с учетом особенностей русского произношения. Использование транскрипции предпочтительно в тех случаях, когда при транслитерации может возникнуть нежелательная русификация иностранного имени.

1. С помощью транскрипции переведены следующие антропонимы:

Anton Gecas – Антон Гекас

Andrzej Sawoniuk – Анджей Савонюк

Anatol Oleszkiewicz – Анатолий Олешкевич

Andrey Bakunowitsch – Андрей Бакунович

Aleksander Kolbasko – Александр Колбаско

Aleksander Busko – Александр Бусько

Anani Burak – Анани Бурак

Aleksander Kurianko – Александр Куриянко

Anatoli Zabavsky – Анатолий Забавский

Anton Czyzewski – Антон Чижевский

Aleksander Malacha – Александр Малаха

Aleksander Chodarkiewicz – Александр Ходаркевич

Aleksander Gruscha – Александр Груша

Aharon Harkavi – Аарон Харкави

Albert Pierrepont – Альберт Пьерпойнт

Bazyli Pieczenko – Базилий Печенка

Bazyli Haron – Базилий Харон
Carol Garrard – Кэрол Гаррард
Donald Bloxham – Дональд Блоксхэм
David Fraser – Дэвид Фрейзер
David Lloyd – Дэвид Ллойд
Edmward Chapman – Эдвард Чапман
Iwan Kisten – Иван Кистен
Ilya Khinevich – Илья Хиневич
Ivan Mazurek – Иван Мазурек
Irma Grese – Ирма Грезе
Ivor Stanbrook – Айвор Стэнбрук
Jon Silverman – Джон Силверман
Jan Mazurek – Ян Мазурек

Точность передачи имен и фамилий является критическим аспектом успешного межкультурного общения. Однако, некоторые фонемы могут не иметь точных эквивалентов в другом языке, что влечет за собой компромиссы в точности передачи и требует выбора наиболее приближенного варианта. Это подчеркивает важность выбора оптимальной методики транскрипции, учитывающей специфику языковых пар и стремящейся к минимизации искажений.

2. С помощью транслитерации переведены следующие антропонимы:

Adolf Eichmann – Адольф Эйхман
Jan Bunchuk – Ян Бунчук
Jan Woronko – Ян Воронко
Jan Kandziera – Ян Кандзера
Jan Poddubetsky – Ян Поддубецкий
Jan Tolloczko – Ян Толлочко
Josef Balabanowicz – Йозеф Балабанович
Jan Laman – Ян Ламан
Josef Kramer – Йозеф Крамер
John Garrard – Джон Гаррард
Kiril Feferman – Кирил Феферман
Konstantin Warenik – Константин Вареник
Konstantin Nos – Константин Нос
Konstantin Okun – Константин Окунь
Leon Bogdan – Леон Богдан
Leiko – Лейко
Lejb Sweranovsky – Лейб Сверановски
Lawrence Douglas – Лоуренс Дуглас
Lord Chancellor – Лорд–канцлер
Martin Dean – Мартин Дин
Miriam Sweranovsky – Мириам Сверановски

Транслитерация выступает эффективным инструментом межкультурного обмена антропонимами, способствуя взаимопониманию и уважению культурного многообразия. Однако, процесс транслитерации немецких имен на русский язык сопряжен с определенными трудностями, обусловленными фонетическими и морфологическими различиями между языками. Эти различия могут приводить к неполной передаче звучания или к созданию вариантов, которые воспринимаются носителями русского языка как не вполне корректные или неудобные для произношения. Следовательно, выбор оптимальной стратегии транслитерации требует внимательного анализа и учета специфики как немецкой, так и русской орфографических и фонетических систем, с целью минимизации возможных искажений и обеспечения адекватного представления немецкого антропонима в русской культурной среде.

3. В приведенных ниже примерах фамилия дана в транскрипции, а имя в транслитерации:

Michael Gorski – Майкл Горский
Mikolaj Mak – Николай Мак
Michael Mokot – Майкл Мокот
Mikolay Buldyk – Николай Булдык
Mikolay Zabavsky – Николай Забавский
Mikolay Charpi – Николай Чарпи
Nechama Tec – Нехама Тец
Nicholas Bowers – Николас Бауэрс
Nikolay Popko – Николай Попко
Nina Syecheva – Нина Сычева
Nazis Kramer – Назис Крамер
Oswald Rufeisen – Освальд Руфайзен
Peter Szkoda – Петер Шкода
Pawel Budarkewitsch – Павел Бударкевич
Platon Tsaryuk – Платон Царюк
Richard Halse – Ричард Халс
Royal Warrant – Ройал Уоррант
Rajka Vlahovic – Райка Влахович
Rachel Pomerczik – Рейчел Померчик
Szymon Serafinowicz – Шимон Серафинович

4. В следующих примерах имя передано с помощью транскрипции, а фамилия – с помощью транслитерации:

Stefan Jerkowicz – Стефан Еркович
Sergey Narbutowicz – Сергей Нарбутович
Sofia Gerszowicz – София Гершович
Tom Bower – Том Бауэр
Tony Kushner – Тони Кушнер
Teodor Naumowicz – Теодор Наумович
Tadeucz Malinkiewicz – Тадеуш Малинкевич

Vladimir Obodzinsky – Владимир Ободзинский

Vladimir Baranchik – Владимир Баранчик

Volosevich – Волосевич

Vasilyevich Kolbasko – Васильевич Колбаско

Vyacheslav Jurys – Вячеслав Юрыс

Vladyslav Koniuch – Владислав Конюх

Vitold Lewkowicz – Витольд Левкович

Vladimir Woronko – Владимир Воронко

Vladimir Schaveyko – Владимир Шавейко

Valerian Pankiewitsch – Валериан Панкевич

Viscount Simon – Виконт Саймон

William Clegg – Уильям Клегг

Wladyslaw Hremiako – Владислав Гремяко

Waclaw Lewkowicz – Вацлав Левкович

Wilhelm Gohlke – Вильгельм Гольке

Анализируя процесс перевода антропонимов, особенно в контексте исторических документов периода Великой Отечественной войны, можно прийти к следующим выводам:

1. Выбор между транскрипцией (передача звучания) и транслитерацией (передача написания) имени и фамилии зависит от контекста и целевой аудитории.

2. Англоязычные антропонимы могут иметь культурные коннотации, которые сложно передать на русский язык. Например, имена, распространенные в определенных регионах Великобритании или США, могут иметь свои особенности.

3. В некоторых случаях, предпочтительнее использовать устойчивые варианты перевода, для избежания путаницы.

4. В различных текстах одно и то же имя может быть передано по-разному. Обеспечение единообразия перевода в рамках одного проекта или издания является важной задачей, требующей тщательного контроля и согласования.

Таким образом, перевод антропонимов с английского на русский представляет собой сложную задачу, которая требует от переводчика не только знания языков, но и понимания исторического контекста, культурных различий и особенностей перевода собственных имен. Важными аспектами являются выбор между транскрипцией и транслитерацией, а также стремление к точности и консистентности, что обеспечивает правильность и достоверность перевода. При возникновении трудностей полезно обратиться к справочной литературе или проконсультироваться с экспертами.

Список цитированных источников

1. Silverman, J. Save Haven. The United Kingdom's Investigations into Nazi Collaborators and the Failure of Justice / J. Silverman, R. Sherwood. – New York : Oxford University Press, 2023. – 309 p.
2. Tec, N. In the Lion's Den: The life of Oswald Rufeisen / N. Tec. – New York : Oxford University Press, 1990. – 279 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ

На одном из занятий по предмету «Русский язык как иностранный» при изучении притяжательных местоимений у немецкого студента возникли вопросы при переводе фраз «Макс думает о своем друге» и «Макс думает о его друге». Объяснение, что местоимение «свой» используется, когда речь идет о двух лицах (о Максе и его друге), а местоимение «его» подразумевает трех лиц (Макса, другого лица мужского рода и друга этого лица мужского рода), студента не удовлетворило, так как в немецком языке обе фразы переводятся как «Max denkt an seinen Freund». Понять, о ком думает Макс, в немецкой фразе не представляется возможным, так как это может быть и друг самого Макса, равно как и друг, например, отца Макса.

Формирование грамматических навыков является ключевой составляющей процесса обучения и важной частью развития языковой компетенции. Грамматика, как раздел языкознания, исследует закономерности изменения слов и их сочетания, которые позволяют создавать осмысленные предложения и высказывания. Именно грамматические умения выступают тем инструментом, благодаря которому мы можем правильно соединять слова, формируя связные словосочетания и полноценные предложения. Без знания грамматики невозможно полноценно общаться на иностранном языке.

Однако грамматика нужна не только для построения выразительной речи. Важным аспектом общения является способность понимать собеседника, а без грамматического понимания восприятие чужой речи на слух становится крайне затруднительным.

Письменная речь также требует глубоких знаний грамматики – умения правильно строить высказывания, выбирать типы предложений и грамотно расставлять знаки препинания. Кроме того, грамматика занимается изучением структуры слов, включая процессы словообразования и словоизменения, благодаря чему язык постоянно пополняется новыми словами, создаваемыми по определенным правилам.

Значимость грамматики очевидна, и в процессе изучения иностранного языка ей уделяется особое внимание. Особенно это касается таких сложных с грамматической точки зрения языков, как русский и немецкий, где грамматика играет едва ли не центральную роль.

Тем не менее, одна из главных проблем преподавания грамматики – это мотивация студентов. Часто учащиеся воспринимают этот раздел как скучный и сложный, что снижает их интерес и эффективность усвоения

материала. А ведь известно: качество выполнения любой задачи напрямую зависит от мотивации. Поэтому задача преподавателя – пробудить у студентов желание учиться, используя разнообразные методы и инструменты, которые подбираются с учетом особенностей конкретной группы.

Одним из эффективных приемов является **ознакомление с грамматическим материалом через контекст**. В коммуникативном подходе преподаватель не начинает с сухого изложения правил, а предлагает студентам познакомиться с новой грамматической структурой в естественной среде – через тексты, видео или аудиозаписи. Важно подобрать такие материалы, которые будут интересны и близки учащимся, чтобы они увидели, что грамматика – это не набор скучных и абстрактных правил, а живой язык, который используется в реальном общении. Такой подход помогает студентам понять, что изучение грамматики – это не просто зубрежка, а освоение инструмента для эффективного взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях. Например, не слишком привлекательно звучит фраза: «Сейчас мы будем изучать повелительное наклонение / Imperativ». Гораздо более правильным будет дать это правило как пример выполнения физических упражнений в рамках темы «В здоровом теле – здоровый дух»:

Zieh ein Knie hoch!

Halte den Rücken gerade!

Gib mir die Hand!

Streck die Arme aus!

Atme ein und aus!

Далее можно предложить студентам самостоятельно составить такие упражнения, но только через формы: Sie, ihr, wir.

Не менее эффективен прием – **сокращение объяснения**. Часто имеет смысл отказаться от длинного объяснения в пользу более поверхностного, но понятного студентам. Дайте студентам понятное и простое правило, действующее в большинстве случаев, а все дальнейшие подробности можно будет объяснить по мере того, как они будут сталкиваться с соответствующими примерами и исключениями. Так, на начальном этапе нет смысла объяснять правило определения рода имен существительных в немецком языке, оно слишком большое и имеет больше исключений, чем регулярных форм. Гораздо проще дать наиболее часто используемые суффиксы, который влияют на род имен существительных. Напр.:

– суффиксы **-ist**, **-er** – чаще характерны для существительных мужского рода немецкого языка,

– суффиксы **-ur**, **-tät**, **-tion** – чаще характерны для существительных женского рода немецкого языка,

– суффикс **-um**, – чаще характерен для существительных среднего рода немецкого языка.

Более подробные объяснения можно оставить на потом, а, возможно, некоторые студенты почувствуют разницу сами, сталкиваясь со множеством примеров на занятиях.

Использование родного языка студентов для объяснения сложных грамматических явлений также способствует формированию прочных грамматических навыков. Если объяснение грамматического материала на иностранном языке займет много времени на занятии и может быть непонятным, можно объяснить этот материал на родном языке. Также полезным может быть проведение параллелей между грамматическими структурами в иностранном и родном языке студентов.

Для студентов, изучающих русский язык как иностранный, это правило хорошо работает при объяснении падежной системы существительных. В немецком языке есть 4 падежа, которые совпадают с падежами русского языка:

Die Arbeit meines Bruders (Gen.) – Работа моего брата (Род.)

Ich helfe meinen Eltern (Dat.) – Я помогаю моим родителям (Дат.)

Поощрение собственных высказываний студентов с применением изучаемой грамматической структуры в определенной коммуникативной ситуации также эффективно. Для усвоения грамматической структуры недостаточно традиционных упражнений. Они не только немного скучны, но и направлены скорее на правильность употребления формы, а не на передачу грамматического значения. Нужно сделать акцент на значении грамматической структуры и ее применении в реальной жизни. Для этого можно предоставить студентам ключевую ситуацию и попросить отреагировать на нее, используя нужную структуру. К примеру, можно показать неубранную комнату и попросить рассказать о том, что в ней необходимо сделать, используя *Passiv mit Modalverb*.

Еще один способ привлечь внимание к изучаемому явлению – **это хорошие, «сочные» примеры**.

Например, при объяснении падежной системы немецкого языка:

Падежи (Kasus)

Немецкий язык обладает четырьмя падежами: именительный (Nominativ), родительный (Genitiv), дательный (Dativ) и винительный (Akkusativ). Вот пример с разными падежами:

– Nominativ (кто? что?):

Der Hund schläft. – Собака спит.

– Akkusativ (кого? что?):

Ich sehe den Hund. – Я вижу собаку.

– Dativ (кому? чему?):

Ich gebe dem Hund einen Ball. – Я даю собаке мяч.

– Genitiv (чей?):

Das ist das Haus des Hundes. – Это дом собаки.

Чтобы интересно и результативно организовать урок, без сомнения, требуется время; нужно принимать во внимание возрастные характеристики студентов и особенности данной конкретной группы. Преподавателю приходится искать дополнительную литературу, подбирать задания, включать воображение, пользоваться интернет-ресурсами. Все это требует личной мотивации преподавателя, самоорганизации и сил. Но это того стоит, ведь как приятно проводить занятие, когда видишь искренний интерес студентов, и они сами чувствуют результат, понимая, что освоение иностранного языка им под силу.

Список цитированных источников

1. Кузнецова, Е. В. Методика обучения грамматике иностранного языка / Е. В. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2015.
2. Морган, В. В. Психолингвистические аспекты формирования грамматических навыков при изучении языка / В. В. Морган, М. А. Вагнер. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2014.
3. Кузнецова, Т. В. Формирование грамматических умений при изучении русского языка как иностранного / Т. В. Кузнецова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2017.
4. Беккер, М. Формирование грамматических навыков при изучении немецкого языка / М. Беккер. – Мюнхен, 2016.
5. Иванова, А. С. «Проблемы формирования грамматических навыков у студентов при изучении русского и немецкого языков» / А. С. Иванова // Вестник педагогики. – 2020. – № 3. – С. 45–52.
6. Мюллер, Х. «Сравнительный анализ трудностей грамматического усвоения в русском и немецком языках» / Х. Мюллер // Журнал лингвистических исследований. – 2019. – Т. 12, № 4. – С. 78–85.

ФИТОНИМЫ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ОНОМАСТИКИ

Названия растений представляют собой обширный материал для лингвистических исследований в разных аспектах.

Анализу фитонимической лексики посвящен ряд работ, созданных в XX–XXI вв. Во многих из них затрагивается ономаσιологический аспект изучения данных наименований [1, с. 5].

Изучение латинской ботанической номенклатуры представлено в работах таких ученых, как Е. В. Кузнецова, А. В. Грошева. Исследование Е. В. Кузнецовой «Международные наименования цветковых растений в аспекте номенклатурной номинации» посвящено выявлению закономерностей появления и формирования видовых названий цветковых растений Международной ботанической номенклатуры, в том числе в работе рассмотрены средства и способы образования международных фитонимов, классифицированы мотивировочные признаки, формирующие внутреннее содержание данных наименований [1, с. 5]. Значительным вкладом в исследование латинской ботанической лексики является труд А. В. Грошевой «Латинская земледельческая лексика на индоевропейском фоне», посвященный семантическому и этимологическому анализу отдельных тематических классов латинской лексики – ландшафтной, земледельческой и ботанической. В частности, при анализе ботанической лексики особое внимание уделено различным способам создания латинской растительной терминологии и номенклатуры: например, исследованы метафорические наименования в растительной лексике и дана характеристика латинской ботанической номенклатуры [2, с. 245–289]. В работе сделан акцент на весьма значительной роли метафоры (авторами многих метафорических переносов были римские крестьяне) как средства номинации в сфере растительной лексики: около половины общего количества соматизмов используются в латинской ботанической терминологии для обозначения различных органов растений и в ботанической номенклатуре – для наименования видов растений [2, с. 276–277]. При рассмотрении классификации ботанической лексики отмечена особая подгруппа уменьшительных производных (например, *gladiōlus* ‘гладиолус’, *ranuncūlus* ‘водяное растение’ и др.): народный характер большинства названий растений данной подгруппы объясняет обилие деминутивов. Кроме того, автором выделена еще одна подгруппа ботанических названий, которую составляют субстантивированные прилагательные, чаще всего женского рода, что заставляет предполагать наличие при них эксплицитно не выраженного существительного *herba* ‘трава’ [2, с. 285].

Рассмотрение латинской и русской ботанических номенклатур с точки зрения сравнения мотивировочных признаков было сделано в работе Т. А. Шикановой «Из опыта сравнения латинской и русской ботанических номенклатур». В ходе сопоставления был определен, с одной стороны, универсальный набор мотивировочных признаков, который является общим у различных языков и представляет единый для всех механизм категоризации, с другой стороны, – специфический набор мотивировочных признаков, выбор которых обусловлен различием быта, культуры, мышления носителей языка. Т. А. Шикановой отмечено влияние латинской ботанической номенклатуры, которая намного древнее русской, на формирование соответствующей русской номенклатуры: проявления подобного влияния – процесс заимствования и калькирования названий [1, с. 5].

Проблема искусственной и естественной номинации растений (в русском языке в сопоставлении с другими языками) затрагивается в работах Н. П. Ульяновой. На материале научной и народной номенклатур растений в русском и английском языках рассмотрены два типа ономастического процесса в зависимости от преобладания сознательного или стихийного факторов в процессе номинации. Таким образом, к сфере искусственной номинации отнесены научные наименования, а к сфере естественной – народные фитонимы. Сделан вывод, что, поскольку научная номенклатура растений создавалась силами ученых-ботаников на основе стихийно возникшей народной номенклатуры и сознательно образованной латинской систематической номенклатуры, она представляет собой органический сплав стихийно возникшего и сознательно созданного [1, с. 5]. Продолжая разработку данной проблемы в работе «Типология фитонимической метафоры», Н. П. Ульянова представила попытку описания некоторых закономерностей естественного возникновения фитонимической метафоры в нескольких европейских языках (в русском, английском, немецком и французском) [3]. На основании проведенного анализа были вскрыты некоторые закономерности естественной номинации объектов флоры, что выявило следующие признаки в качестве типологических параметров: 1) перенос на основе сходства физических качеств растения (формы, цвета, запаха); 2) перенос как «отождествление нетождественного»; 3) аттракция метафорическими наименованиями синонимов [3, с. 103]. При рассмотрении первого типологического параметра было выявлено, что наиболее распространенный способ переноса опирается на сходство формы цветка с частями тела представителей фауны, что связано с характерным для ботаники в период ее зарождения как науки рассмотрением растительного организма как одушевленного [3, с. 96]. К другим типам названий, образованных на основе сходства физических качеств растения, отнесены фитонимы, основанные на сравнении растений по форме с предметами быта человека, с одеждой, обувью, украшениями,

инструментами и т. п., а также созданные в результате уподобления человеку [3, с. 100–102]. Случаи полного совпадения наименований растений во многих языках объяснены влиянием латинских систематических названий и взаимовлиянием языков, тогда как частичное совпадение в мотивировочных признаках – наличием одинаковых ассоциаций. Отмечено, что группа фитонимов, основанных на сходстве с предметами окружающей действительности, характеризуется большим своеобразием в каждом языке, что может быть частично объяснено меньшим влиянием латинских систематических названий, среди которых «бытовым» сравнениям уделяется мало внимания [3, с. 98–99]. Автором сделан вывод, что, поскольку стихийно возникшая ботаническая народная номенклатура обнаруживает признаки системной организованности и упорядоченности, то ботаническая наука заимствовала принципы номинации растений, выработанные в народе, при сознательном формировании научной ботанической номенклатуры растений в разных языках. Этим объясняется, например, большое количество метафорических наименований растений, представленных также и в научной терминологии [3, с. 103].

В нашей работе обратимся кономасиологическому изучению латинских фитонимов. Подобное исследование всегда представляет интерес и является актуальным не только для лингвистов, но и для будущих врачей и фармацевтов, поскольку предполагает обращение к этимологии названий растений и принципам номинации.

В ходе анализа принципов номинации лекарственных трав в латинской ботанической номенклатуре (на примере родовых фитонимов) были выявлены следующие закономерности.

Так, отметим, что в научной номенклатуре преобладают фитонимы, отражающие органолептические признаки растений. В латинской номенклатуре распространен следующий тип номинаций: 1) номинации, характеризующие различные свойства растений (цвет, запах, количество, форму, густоту покрова и т. п.) (например, *Alliaria* (чесночница) < лат. *allium* = *alium* ‘чеснок’ [4, с. 22]); 2) сложные наименования, в которых на особенность строения указывает опорная основа, называющая структуру растения (метонимический характер), а информативной является именно первая основа, прямо или метафорически характеризующая свойство этой структуры (например, *Oligospörus* (полынь) < греч. *olígos* ‘небольшой, малый, немногий’ и *spóros* ‘сеяние, семя, плод’ [5, с. 108]). Наиболее распространены названия, характеризующие растения по форме, в том числе встречаются сложные наименования, в которых к характеристике по форме присоединяется характеристика по густоте покрова, по количеству, по наличию корней (например, *Dactylorhiza* (пальчатокоренник) < греч. *dáctylos* ‘палец’ и *ríza* ‘корень’ [5, с. 55]). При этом самый продуктивный способ описания данного свойства растений – использование сравнений, в большей степени – с анатомическими структурами живых существ и животными (например,

Plantāgo (подорожник) < *planta* 'стопа, подошва' [5, с. 120]). Распространены метафорические фитонимы, в том числе композиты метафорического характера или аффиксальные фитонимы и композиты смешанного типа (метафорического и метонимического, прямого и метафорического, метафорического и прямого), в состав которых входят названия анатомических структур и животных (например, *Bidens* (череда) < лат. *bi-* 'два, дву(х)-' (< *bis* 'дважды') и *dens* 'зуб' [5, с. 33]). Указанная особенность научных названий растений обусловлена тенденцией, характерной для латинской ботанической терминологии в целом (продуктивность соматизмов).

На основании анализа латинских фитонимов, характеризующих особенности жизненной формы или жизнедеятельности растений, выявлено, что данный тип наименований не очень продуктивен при создании научных родовых названий. Отмечены номинации: 1) характеризующие способность растений виться (в том числе с учетом количественной характеристики) (например, *Convolvulus* (вьюнок) < *convolvēre* 'свертывать, извивать, свивать, сплестать' [5, с. 50]); 2) характеризующие растения по месту и времени произрастания (в том числе с учетом наличия цветков). В большей степени представлены фитонимы метонимического характера или композиты метонимического и метафорического характера, характеризующие растения по месту произрастания (в природных местах; на определенных почвах; в определенных географических областях) (например, *Convallaria* (ландыш) < *convallis* 'долина, окруженная горами' [5, с. 50]), а также названия с прямым характером номинации и композиты метонимического, метафорического или метонимического и метафорического характера, описывающие растения по времени произрастания (например, *Primula* (первоцвет) < лат. (*herba*) *primula* 'первая (травя) < *primulus*, *a*, *um* 'первый' < *primus*, *a*, *um* 'первый' [5, с. 124]). Следует отметить, что характеристика растений по месту произрастания в научной номенклатуре является второстепенной, видоразличительной (т. к. менее характерна для родовых названий, а отражена преимущественно в видовых эпитетах).

Анализ фитонимов, характеризующих предназначение растений, показал, что данный тип номинаций менее характерен при создании научных родовых названий, чем названия, характеризующие органолептические признаки растений либо особенности жизненной формы или жизнедеятельности растений. При этом преобладают названия, отражающие лечебные свойства растений. В их числе представлены наименования прямого или метонимического характера и композит метонимического и метафорического характера: 1) содержащие общее указание на медицинское предназначение растений (например, *Reseda* (резеда) < *resedāre* 'облегчать, лечить, исцелять' [5, с. 130]); 2) указывающие на возвращение здоровья путем представления общего результата лечебного применения растений

(например, *Salvia* (шалфей) < *salvus* 'невредимый, целый' [5, с. 136]); 3) отражающие воздействие на физиологическую субстанцию (например, *Sanguisorba* (кровохлебка) < *sanguis* 'кровь' и *sorbeo* 'хлебать, втягивать в себя' [5, с. 136]); 4) указывающие на лечащего субъекта или на религиозного персонажа, открывшего лечебные свойства растения (например, *Gentiāna* (горечавка) < *Gentius* 'Гентий (Гентиус)' [5, с. 71]). Отдельные фитонимы метонимического характера указывают на бытовое применение растений (например, *Saponaria* (мыльнянка) < *sapo* 'мыло' [5, с. 137]).

Список цитированных источников

1. Кузнецова, Е. Л. Закономерности номинации травянистых лекарственных растений (на материале латинской ботанической номенклатуры, русского литературного языка и диалектов) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е. Л. Кузнецова ; БГУ. – Минск, 2015. – 22 с.
2. Грошева, А. В. Латинская земледельческая лексика на индоевропейском фоне / А. В. Грошева ; Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. ; отв. ред. Н. Н. Казанский. – СПб. : Наука, 2009. – 413 с.
3. Ульянова, Н. П. Типология фитонимической метафоры / Н. П. Ульянова // Сопоставительное изучение семантической динамики : сб. ст. / Моск. гос. ун-т ; под ред. Э. М. Медниковой. – М., 1986. – С. 93–104.
4. Анненков, Н. Ботанический словарь : справ. кн. для ботаников, сел. хозяев, садоводов, лесоводов, фармацевтов, врачей, дрогистов, путешественников по России и вообще сел. жителей / Н. Анненков. – СПб. : Тип. Императ. Акад. наук, 1878.
5. Каден, Н. Н. Этимологический словарь латинских названий растений, встречающихся в окрестностях агробиостанции МГУ «Чашниково» / Н. Н. Каден, Н. Н. Терентьева ; под ред. В. И. Мирошенковой. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 203 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ В PR: АНАЛИЗ РИТОРИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ И ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В PR-ТЕКСТАХ

Современные коммуникации в сфере связей с общественностью все чаще рассматриваются через призму языковых стратегий, позволяющих формировать доверие и управлять восприятием аудитории. В условиях информационной конкуренции и насыщенности медиапространства именно лингвистические средства становятся главным инструментом убеждения, обеспечивая эффективность PR-текстов. Язык здесь выступает не только в роли канала передачи информации, но и как средство конструирования социальной реальности: он формирует образ компании, задает интерпретацию событий и программирует эмоциональное отношение аудитории.

Особое значение в этом процессе имеет использование риторических приемов, которые известны еще со времен античности. Риторическая модель Аристотеля, основанная на триаде «этос – пафос – логос», находит прямое отражение в современных PR-практиках. Этос, то есть создание образа компетентного и надежного источника, проявляется в текстах через ссылки на экспертов, статистику от авторитетных агентств, использование профессиональной терминологии. Например, в пресс-релизах крупных банков и корпораций мы видим обязательное присутствие цитат топ-менеджеров или специалистов отрасли, что создает эффект достоверности. Пафос, апелляция к эмоциям, выражается через метафоры, яркие сравнения и обращение к ценностям аудитории: заботе о семье, безопасности, социальной ответственности. Так, экологические кампании используют эмоционально окрашенные образы «зеленого будущего» или «поколения, которому важно сохранить планету». Наконец, логос, рациональная аргументация, проявляется в четко структурированных доводах, фактах, цифрах и результатах исследований. В корпоративных отчетах или заявлениях официальных структур статистические данные нередко становятся ключевым инструментом убеждения, особенно когда речь идет о необходимости инвестиций или принятия новых законов.

Наряду с классическими риторическими стратегиями важную роль играют конкретные лексические приемы. Одним из них является эвфемизация, позволяющая смягчить восприятие неприятных новостей. Формулировка «оптимизация штата» звучит гораздо мягче, чем «сокращение работников», а выражение «коррекция тарифов» заменяет прямое «повышение цен». Это связано с психологическим эффектом: нейтральные или позитивные формулировки снижают уровень

тревожности и сопротивления аудитории. Еще один важный прием – повтор, который способствует лучшему запоминанию сообщения. Именно поэтому в слоганах и рекламных текстах мы часто встречаем повтор ключевых слов или ритмических конструкций. Метафоры и сравнения формируют образность, позволяя выстраивать ассоциации, которые закрепляются в сознании. Когда компания говорит о «цифровом мосте в будущее» или о «технологиях, соединяющих людей», она переводит абстрактные идеи в наглядные образы.

Здесь же стоит отметить взаимодействие PR с психологией убеждения. Современные исследования показывают, что восприятие текста зависит от когнитивных механизмов: люди лучше запоминают эмоционально окрашенную информацию и склонны доверять источнику, если он демонстрирует авторитетность и экспертность. Теории социальной психологии, например теория когнитивного диссонанса Леона Фестингера, объясняют, почему PR-тексты часто строятся так, чтобы снизить возможное противоречие между убеждениями и поступками аудитории. Когда компания говорит о том, что «выбор ее продукта – это вклад в экологию», она формирует у человека ощущение, что его личное потребление связано с морально значимыми действиями, и тем самым уменьшает внутренние сомнения [1].

Особый интерес представляет сравнение современных стратегий PR с практиками пропаганды в СССР. Исторический опыт показывает, что многие приемы убеждения были апробированы еще в XX веке. Советская пропаганда активно использовала апелляцию к коллективным ценностям, бинарные оппозиции «свои – чужие», образ светлого будущего как общей цели. На плакатах и в лозунгах язык конструировал не просто сообщение, а целую систему координат, в которой аудитория должна была ориентироваться. Разница же с современными практиками заключается в том, что нынешний PR лишен жесткой идеологической монополии. Сегодня он строится на гибридности – сочетании рациональной информации с доверительным, почти личным тоном, на адаптации языка под целевую аудиторию и сегментацию коммуникации [2].

Примеры можно увидеть и в современных антикризисных коммуникациях. Когда корпорация сталкивается с репутационным скандалом, важно не только сообщить факты, но и подобрать лексику, которая минимизирует негатив. В таких случаях часто используются стратегии смещения акцентов: компания подчеркивает, что «случившееся стало стимулом для обновления стандартов» или что «были предприняты дополнительные меры безопасности». Эти формулировки представляют проблему как этап развития, а не поражение. Здесь мы видим работу одновременно логоса (факты о мерах), этоса (демонстрация ответственности) и пафоса (обращение к заботе о людях).

Нельзя не упомянуть и цифровую среду, которая усилила роль лингвистических стратегий. В условиях социальных сетей каждое

сообщение должно быть максимально кратким и при этом насыщенным. Появляются новые формы риторических средств: эмодзи как способ усиления эмоционального воздействия, хештеги как инструмент акцентирования и структурирования информации. Однако за внешней простотой скрывается сложная работа с психологией восприятия: сообщения должны быть построены так, чтобы вызывать доверие, соответствовать ожиданиям аудитории и оставаться в ее памяти.

Еще одной особенностью современной PR-коммуникации является межкультурное измерение. Лингвистические стратегии должны учитывать национальные и культурные особенности восприятия языка. То, что воспринимается как убедительное и уместное в одной стране, может вызвать непонимание или даже отторжение в другой. В международных корпорациях это приводит к необходимости адаптации слоганов и пресс-релизов, а иногда и полной переработки образов [3]. Известны случаи, когда дословный перевод рекламных лозунгов вызывал комические ассоциации или нарушал культурные табу, что снижало эффективность кампаний. Именно поэтому глобальные бренды все чаще используют локальные команды, создающие тексты на основе культурных кодов конкретной аудитории.

Не менее важно отметить роль визуального сопровождения текста, которое также встроено в систему убеждения. Современные PR-материалы редко существуют без инфографики, фото- и видеоконтента. Однако визуальный ряд не является самодостаточным: его эффективность напрямую связана с языковым оформлением. Подписи, комментарии, заголовки становятся проводниками смысла, задают нужную интерпретацию. Одно и то же изображение может вызывать разные реакции в зависимости от того, какие слова сопровождают его. В этом проявляется интегральная роль языка как ключевого элемента всей коммуникационной стратегии.

Ключевой тенденцией последних лет становится персонализация языка. PR-тексты все чаще создаются не для абстрактной «широкой публики», а для четко сегментированных целевых групп. Это требует особой гибкости лексики: в молодежной аудитории допустимы неформальные выражения, аллюзии на популярную культуру, использование сленга и англицизмов. В коммуникации с деловыми кругами напротив, преобладают нейтральные и официальные формулировки, подчеркивающие профессионализм и надежность. Таким образом, язык PR не является фиксированным набором приемов, а представляет собой динамическую систему, постоянно приспосабливающуюся к ожиданиям аудитории.

В перспективе развитие искусственного интеллекта и алгоритмов обработки больших данных открывает новые горизонты для лингвистических стратегий убеждения. Уже сегодня компании используют автоматизированные системы анализа тональности и семантики сообщений для точной настройки коммуникаций. Это означает, что язык

PR-текстов в ближайшие годы станет еще более адаптивным, нацеленным на микросегментацию и персонализированное воздействие. Однако именно это обстоятельство усиливает значимость этических аспектов: слишком навязчивое использование психологических и лингвистических приемов может вызвать обратный эффект и снизить доверие к источнику.

Таким образом, лингвистические стратегии убеждения в PR представляют собой сложный синтез риторических и стилистических средств, сочетающих классическую теорию и современные психологические практики. Эффективность коммуникации во многом зависит от того, насколько органично в тексте соединяются этос, пафос и логос, а также от умения автора использовать метафоры, повторы и эвфемизмы для усиления воздействия. Исторический опыт, начиная от советской пропаганды и заканчивая современными антикризисными кампаниями, демонстрирует универсальность некоторых приемов, но именно индивидуализация и адаптация языка под конкретные аудитории становятся определяющими факторами успеха. В условиях информационного шума и конкуренции за внимание аудитории PR-текст превращается в инструмент тонкой психологической работы, где каждое слово имеет значение, а каждое риторическое решение может либо укрепить доверие, либо его разрушить.

Список цитированных источников

1. Симонова, О. Н. PR-текст: теория и практика / О. Н. Симонова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2019. – 240 с.
2. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Т. Г. Добросклонская. – М., 2020. – 180 с.
3. Гагиева, Д. М. О главных субъектах медиакommunikации / Д. М. Гагиева // Вестник Ферганского государственного университета. – 2022. – № 4. – С. 159–163.

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА СУБСТАНДАРТНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

В условиях цифровизации музыкальной индустрии, повсеместной англификации и стремительного распространения молодежных субкультур наблюдается интенсивное пополнение музыкального дискурса новыми лексическими единицами, значительная часть которых относится к разряду субстандартной и неологической лексики. Эти единицы отличаются ярко выраженной экспрессивностью, сленговой природой, жанровой маркированностью и, часто, отсутствием устойчивых эквивалентов в русском языке. Перевод таких единиц представляет собой не только техническую, но и творческую задачу, требующую учета их прагматического потенциала, понимание культурного контекста и актуального функционирования в англоязычном музыкальном дискурсе.

Целью нашего исследования было определение наиболее приемлемых способов перевода субстандартной музыкальной английской лексики на русский язык. Для анализа методом случайной выборки были отобраны 100 единиц субстандартной музыкальной лексики современного английского языка, включающие в себя сленговые и жаргонные слова и выражения, активно употребляемые в музыкальном дискурсе, преимущественно в сфере поп-музыки, хип-хопа, электронной музыки и смежных жанров. Основной акцент делается на лексеме как единице, обладающей нестандартной формой или значением, не закрепленным в литературной норме, но широко используемой в молодежной и музыкальной среде. Источниками материала послужили лексикографические источники, статьи и другие интернет-ресурсы (тематические словари, музыкальные порталы, форумы), например, такие, как: Slang/Music [1], EDM Slang Guide: 100 Essential Terms to Rave Like a Pro [2], The Modern Music Glossary [3] и др.

Для определения способов перевода нами были использованы как традиционные лексикографические источники, так и электронный словарь Multitran Dictionary [4], и контекстуальные базы данных Reverso Context [5], что позволило верифицировать переводы лексем в контексте, уточняя варианты передачи с учетом жанровой специфики и коммуникативной ситуации, и таким образом выявить адекватные способы передачи соответствующих лексем на русский язык. Следует отметить, что часть единиц отсутствует в традиционных двуязычных, а порой и в специализированных сленговых словарях, либо представлена в них с недостаточной степенью семантической и прагматической точности. Это обстоятельство обусловило

необходимость обращения к дефинициям и реальным речевым контекстам, что обеспечило более точное понимание значений и их стилистической маркированности в современном музыкальном дискурсе.

К основным способам перевода субстандартной лексики мы можем отнести транскрипцию/транслитерацию, калькирование, описательный перевод и использование функционального аналога. Ниже на примерах рассмотрим особенности и частотность применения каждого из указанных способов.

Транскрипция и транслитерация представляют собой способы передачи звучания исходного слова средствами графики языка перевода. При транскрипции за основу берется произношение оригинального слова, тогда как транслитерация опирается преимущественно на его написание. Эти методы оказываются особенно актуальными в тех случаях, когда в языке перевода отсутствует устоявшийся эквивалент, либо когда требуется сохранить культурную, профессиональную или жанровую специфику оригинала. Анализ нашей выборки показал, что в музыкальной среде подобные переводы часто закрепляются как термины, особенно в отношении имен собственных, наименований жанров, технических понятий и реалий цифровой среды. Например: *chillstep* ‘*relaxed, ambient subgenre of dubstep*’ (досл. ‘расслабленный, атмосферный поджанр дабстепа’) – чиллстеп; *ghosting* ‘*playing barely audible tracks to build anticipation*’ (досл. ‘воспроизведение едва слышимых треков для создания ожидания’) – гоустинг; *funky breaks* ‘*a genre mixing funky grooves and breakbeats*’ (досл. ‘жанр, сочетающий фанковые ритмы и брейкбит’) – фанки брейкс; *mash-up* ‘*composition of two or more songs*’ (досл. ‘композиция, объединяющая две или более песен’) – мэшап; *trap* ‘*a genre blending hip-hop and EDM with heavy bass*’ (досл. ‘жанр, сочетающий хип-хоп и EDM с тяжелым басом’) – трэп; *vibe* ‘*emotional or atmospheric quality of music or an event*’ (досл. ‘эмоциональное или атмосферное качество музыки или события’) – вайб.

В некоторых случаях транскрипция сопровождается частичной адаптацией к нормам русской орфографии: *hard trance* – хард-транс, *progressive house* – прогрессив-хаус.

Следует отметить, что транскрипция сохраняет оригинальное звучание и ритм лексемы, но не передает ее внутреннюю форму и семантическую нагрузку. Поэтому применение данного способа оправдано лишь в тех случаях, когда у слова отсутствует устоявшийся перевод или оно уже функционирует в русском языке как заимствованное.

Калькирование, напротив, предполагает дословную передачу составных частей сложного слова или словосочетания, с сохранением внутренней формы оригинала. Такой способ наиболее уместен в случае устойчивых единиц или понятий, уже частично адаптированных в языке перевода. Например: *flow state* ‘*mental state of deep immersion in music or performance*’ (досл. ‘психическое состояние глубокого погружения в музыку или исполнение’) – состояние потока; *funky* ‘*music with strong*

rhythms, often linked to funk (досл. 'музыка с ярко выраженными ритмами, часто связанная с фанком') – фанковый; *hi-res 'high-resolution audio with superior sound quality'* (досл. 'аудио высокого разрешения с превосходным качеством звука') – высокое разрешение.

Очень часто аббревиатуры передаются именно методом калькирования, как в случае с *BPM 'beats per minute; measure of tempo'* (досл. 'удары в минуту; мера темпа') – удары в минуту; *LFO 'low-frequency oscillator used to shape sound in synthesis'* (досл. 'низкочастотный осциллятор, используемый для формирования звука в синтезе') – НЧ-осциллятор.

Использование калькирования обеспечивает точность передачи значения при сохранении структуры исходного наименования, особенно если речь идет о технической лексике.

Описательный перевод применяется в тех случаях, когда прямой перевод невозможен или не передает смысл единицы в должной мере. Этот способ позволяет за счет расширенного описания раскрыть содержательную сторону лексической единицы и адаптировать ее под восприятие аудитории ПЯ. Например, *crank it up 'to increase volume or energy in a track'* (досл. 'повысить громкость или энергетический уровень в композиции') – сделать громче; *crate-digger 'someone who searches for rare or obscure tracks'* (досл. 'человек, кто ищет редкие или малоизвестные треки') – коллекционер винила; *ear candy 'music that is very pleasant to listen to'* (досл. 'музыка, которую очень приятно слушать') – приятный звук; *hypeman 'a performer who energizes the crowd during a show'* (досл. 'исполнитель, который заводит толпу во время выступления') – человек, заводящий толпу.

Описательный перевод, несмотря на присущую ему избыточность и необходимость добавлений, является важным инструментом при передаче субстандартной лексики.

Функциональный аналог позволяет передать экспрессивную и оценочную составляющую оригинала, даже при отсутствии формального соответствия его лексической структуре. Следует отметить, что наиболее выразительные и интересные переводы из нашей выборки были получены именно с использованием данного способа. К примеру, *banger 'powerful, high-energy song that stands out'* (досл. 'мощная, энергичная композиция, которая выделяется') – бомба; *blowout 'a track or set that exceeds expectations with an explosive response'* (досл. 'трек или сет, который вызывает взрывную реакцию и превышает ожидания') – отвал башки; *bounce 'music with a rhythmic groove that makes you want to move'* (досл. 'музыка с ритмичным грувом, заставляющая двигаться') – кач; *kick 'low-frequency drum sound central to many EDM tracks'* (досл. 'низкочастотный барабанный звук, центральный элемент в EDM') – бочка; *weapon 'powerful track guaranteed to excite the crowd'* (досл. 'мощный трек, который гарантированно возбуждает толпу') – пушка.

Особую сложность при передаче подобных единиц с помощью функционального аналога представляет наличие коннотативного значения. Так, например, слово *banger* может обозначать как «успешный трек», так и нечто «взрывное» в переносном смысле, выражающее одобрение, энтузиазм или возбуждение. В связи с этим было принято решение переводить такие лексемы посредством функционального аналога, позволяющего сохранить их экспрессивно-оценочную окраску. Например: «*Этот трек – бомба!*».

Как показал количественный анализ, из общего количества рассмотренных лексических единиц (100 единицы) распределение способов перевода оказалось следующим: ведущим способом передачи субстандартной музыкальной лексики в рамках проведенного исследования стала транскрипция/транслитерация (49 %). Этот способ оказался особенно продуктивным при передаче названий жанров и наименований, уже частично освоенных аудиторией языка перевода. На втором месте по частотности оказалось использование функционального аналога (19 %), что позволило наиболее точно передать оценочную и экспрессивную составляющую исходных единиц. Несмотря на возможное расхождение с лексической структурой оригинала, данный способ обеспечивает прагматическое соответствие в языке перевода. Следующую позицию заняли единицы, переведенные методом описательного перевода (17 %). В этих случаях приоритет отдавался передаче значения, а не формы, что важно при отсутствии точных эквивалентов в русском языке, но наличии значимой семантической или прагматической нагрузки. Наименее продуктивным оказался способ калькирования (15 %), однако и он доказал свою уместность при передаче единиц с прозрачной внутренней формой.

Таким образом, наиболее продуктивными способами передачи субстандартной музыкальной лексики английского языка на русский язык являются транскрипция/транслитерация, а также использование функционального аналога. Подобная тенденция объясняется спецификой музыкального сленга, для которого приоритетными являются экспрессивность, стилистическая окраска и сохранение жанровой идентичности, тогда как дословная точность отходит на второй план.

Проведенный анализ наглядно продемонстрировал, что перевод субстандартной музыкальной лексики требует комплексного подхода, основанного на сочетании лингвистической гибкости, стилистической интуиции и культурной осведомленности переводчика. При выборе адекватного способа перевода приоритет должен отдаваться не формальной точности, а прагматической эквивалентности и сохранению воздействия на целевую аудиторию. Это особенно важно при работе с лексическими единицами, обладающими ярко выраженной экспрессивной, или культурно маркированной семантикой.

Список цитированных источников

1. Music Slang // EnglishClub. – URL: <https://www.englishclub.com/ref/Slang/Music> (date of access: 17.03.2025).
2. Arrow, L. EDM Slang Guide: 100 Terms You Should Know / L. Arrow // Unwrapped. – URL: <https://australiaunwrapped.com/edm-slang-guide-100-terms> (date of access: 23.03.2025).
3. Majewski, G. The Modern Music Glossary / G. Majewski // Diymusician – URL: <https://diymusician.cdbaby.com/music-career/the-modern-music-glossary> (date of access: 26.04.2025).
4. Multitran Dictionary. – URL: <https://www.multitran.com> (date of access: 14.05.2025).
5. Reverso Context. – URL: <https://context.reverso.net> (date of access: 14.05.2025).

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ФИЛЬМОНИМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

В современном мире киноиндустрия занимает существенное место в комплексе социальных коммуникаций не только индустриально развитых, но и развивающихся стран. Ежегодно десятки и тысячи новых фильмов появляются как в развитых, так и в развивающихся странах. Телевидение и интернет предоставляют огромный выбор фильмов различных жанров как отечественного, так и зарубежного производства. Каждый человек выбирает для себя, какой жанр ему интересен: детектив, фантастика, документальный, драма, ужасы, комедия и т. д.. Каждый жанр киноиндустрии имеет своего зрителя. Например, фильмы ужасов вызывают чувство страха; документальные фильмы дают возможность окунуться во времена определенной эпохи, узнать больше о каких-то исторических событиях и знаменитых людях разных времен. Но основная цель кинопродукта любого жанра – передача какой-либо информации с целью оказания прагматического воздействия. Соответственно, кинофильмы можно по праву считать современным средством коммуникации.

Наименование фильма можно считать достоверным ориентиром среди обширного потока продукции современной киноиндустрии, являясь, квинтэссенцией авторского замысла. Названия фильмов объективно играют роль зоны пересечения разнообразных прагматических установок авторов кинофильмов, что отвечает на запросы современного общества.

Фильмоним – разряд имен собственных, обозначающих названия кинолент. Он должен отражать содержание и художественный замысел фильма, быть понятным, емким, интригующим и привлекательным для потенциального зрителя, поэтому при его переводе важно не только не допустить коммуникативного сбоя, но и учесть задачи создателей кинофильма, в том числе коммерческие [1, с. 60].

Объектом исследования являются французские и английские фильмонимы.

Целью исследования является выявление различных лингвокультурных и прагматических аспектов при переводе фильмонимов (на материале английского, французского и русского языков)

Популярность фильма во многом определяется его названием, поскольку названием намного легче привлечь внимание зрителя, чем

характеристикой содержания фильма или списком актеров. Исследования психологов демонстрируют данные, свидетельствующие, что примерно 80 % читателей журналов, газет и блогов уделяют внимание исключительно фильмონимам. Аналогичная ситуация наблюдается и с кинокартинами. Зритель определяет по названию свое потенциальное отношение к фильму.

При передаче фильмони́ма «*Intouchables*» – ‘«Неприкасаемые 1+1»’ используется прием добавления и калькирования (1+1). Фильм “*Intouchables*” рассказывает о дружбе между инвалидом и его помощником. Название фильма отсылает к теме социальной и этнической дискриминации. В переводе на русский язык переводчик полностью сохраняет смысл франкоязычного названия. Добавление «1+1» сделано с целью подчеркнуть тот факт, что разные люди смогли найти общий язык и сохранить дружбу, несмотря на все преграды.

При передаче фильмони́ма «*Le Dîner de Cons*» – ‘«Ужин с придурком»’ используется прием грамматической замены. Прием грамматической замены обычно позволяет подобрать соответствующие слова и фразы, учитывая различия в грамматике и структуре языков. Однако в этом случае такой перевод скорее обусловлен прагматической интенцией переводчика, исходя из сюжета фильма. Сюжет заключается в следующем: богатый издатель раз в неделю своеобразно развлекается с друзьями, устраивая ужин. Каждый участник приглашает на ужин человека, над которым все издеваются, а бедолага даже этого не понимает. Тот, кто приведет самого смешного гостя, выигрывает пари. В русском переводе делается акцент на одном «придурке», приглашенном на ужин. Во французском языке используется множественное число, исходя из прагматики перевода: занимаясь подобными занятиями, «придурками» являются все собравшиеся.

При передаче на французский и русский языки англоязычного фильмони́ма «*Saving Private Ryan*» – ‘«*Il faut sauver le soldat Ryan*»’ / «Спасти рядового Райана»’ был использован прием грамматической замены. Была выбрана одинаковая стратегия перевода как на русский, так и на французский языки. Английский герундий «*saving*» был заменен на инфинитив в русском языке, а во французском языке – на глагол «*sauver*», использованный в безличной конструкции «*Il faut sauver*».

Подобный выбор переводческой стратегии может быть обусловлен несколькими причинами. Герундий не имеет прямого эквивалента во французском и русском языках, который можно было бы органично использовать в названии фильма. Буквальный перевод герундия звучал бы неестественно и, возможно, непонятно. В русском языке функции герундия выполняют другие части речи (существительные, деепричастия, инфинитив и т. д.), поэтому, переводчик вынужден прибегать к использованию грамматических трансформаций. Кроме того, использование инфинитива делает акцент на самом действии спасения,

что является ключевым термином оригинального названия, а также подобный способ перевода позволяет кратко и энергично выразить побуждение к действию, что соответствует военной тематике фильма.

При передаче фильмонима на английский и русский языки франкоязычного фильмонима «*Venise n'est pas en Italie*» – «Венеция зовет» и «*Venice Calling*» используется прием целостного преобразования. Оригинальное название «*Venise n'est pas en Italie*» связано отсылает к содержанию известной французской песни Сержа Реджани.

При передаче на английский язык франкоязычного фильмонима «*Le prénom*» – «What's in a Name?» был использован прием целостного преобразования. В центре сюжета находится мужчина, который вскоре станет отцом. Собравшись с друзьями за ужином, мужчина объявляет имя ребенка, которое вызвало недоумение у всех собравшихся. Фраза "What's in a name?" является известной цитатой из пьесы Уильяма Шекспира «Ромео и Джульетта». Такой выбор перевода является прагматически обусловленным, потому что позволяет привлечь внимание зрителя.

При передаче англоязычного фильмонима на русский язык «*Little Women*» – «*Les Filles du docteur March*» был использован прием целостного преобразования. Оригинальное название имеет много значений. Оно отсылает не только к указанию на возраст главных героинь, но также на их положение в обществе. Это ироничное название подчеркивает социальный статус женщин в обществе. «Маленькие женщины» – это те, кого мир не воспринимает всерьез, но которые на самом деле обладают сильным характером и большим потенциалом. При переводе этот аспект полностью утрачен, что является большим недостатком, из-за которого теряется глубина оригинальной идеи, однако упрощение названия и прямая связь с сюжетом делает его более простым для восприятия. Кроме того, для французского общества апелляция к традиционным ценностям является частым явлением, что позволяет французскому названию «*Les Filles du docteur March*» лучше резонировать с культурными представлениями о семье и ее значимости.

В исследовании установлено, что названия фильмов играют ключевую роль в привлечении внимания зрителя и содержат в себе основную суть содержания фильма. Они отличаются своей уникальной формой, стремясь быть лаконичными и запоминающимися. Названия фильмов являются информативными и рекламными инструментами, определяя успех картины.

Список цитированных источников

1. Александрова, О. И. Стратегия перевода современных англоязычных фильмонимов на русский и испанский языки / О. И. Александрова, У. А. Николаева // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». – 2016. – № 1. – С. 56–70.

ПЕРЕДАЧА МЕТАФОР ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПЕСНЕ

Филологическая наука, наравне с психологией, философией и другими гуманитарными областями познания, на рубеже XIX–XX веков открыла для себя новый объект научного интереса – художественное творчество. Метафора – это основа образной системы художественного текста и способ создания поэтической картины мира. Она служит для отображения объективной реальности и имеет множество функций.

Метафора – троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс явлений, предметов и т.п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении [1, с. 104].

Основной целью исследования является выявление функционально-прагматического потенциала метафоры во французской песне. Метафора обладает разнообразием различных функций: номинативная, информативная, мнемоническая, стилеобразующая, текстообразующая, жанрообразующая, эвристическая, этическая и т.д.

В качестве рабочей классификации для анализа перевода стилистических тропов и фигур в работе будет использована классификация трансформаций, предложенная А. Д. Швейцером, который предлагает делить трансформации на четыре группы в зависимости от уровня (референциального, прагматического и т.д.) их реализации [2, с. 123]. Согласно данной классификации, на одном уровне могут осуществляться трансформации разных типов (лексические, грамматические и др.).

1. Трансформации на компонентном уровне семантической валентности подразумевают применение различного рода замен. Например, замена морфологических средств лексическими, другими морфологическими, синтаксическими или фразеологическими и прочие.

2. Трансформации на прагматическом уровне заключаются в следующих приемах: переводческие компенсации, замена тех или иных стилистических средств прочими, замена аллюзий (реалий) на аналогичные, а также интерпретирующий, поясняющий перевод.

3. Трансформации, осуществляющиеся на референциальном уровне, – это конкретизация (или гипонимическая трансформация), генерализация (гиперонимическая трансформация), замена реалий (интергипонимическая трансформация), а также перевод с помощью реметафоризации (синекдохическая трансформация), метонимической трансформации, реметафоризации (замены одной метафоры другой),

деметафоризации (замены метафоры ее антиподом – неметафорой). Сюда же относится та или иная комбинация названных трансформаций и комплексные трансформации (например, конверсивные).

4. Трансформации на стилистическом уровне – компрессия и расширение.

В качестве объекта анализа выступает текст франкоязычной композиции “Dernière danse”. Автором текста русскоязычного варианта этой композиции является Даниэла Устинова, исполнительница, кавер-певица. В песне говорится о чувствах потерянных людей, которые сталкиваются с трудными обстоятельствами в жизни и нигде не находят поддержки. Так как объектом анализа является одна песня, то мы будем комментировать перевод не только метафор, но и другой эмоционально окрашенной лексики.

Первые строки оригинала звучат так:

Oh ma douce souffrance / Pourquoi s'acharner? Tu recommences / Je ne suis qu'un être sans importance / Sans lui, je suis un peu parlo / Je déambule seule dans le métro.

Авторский перевод звучит следующим образом:

‘О, мое страданье, / Скажи, к чему мои терзанья? / Я как ничтожное создание, / Как параноик без него / Брожу на станции метро’.

В русскоязычном переводе мы можем наблюдать пример трансформации на прагматическом уровне: Переводчик решил передать *Pourquoi s'acharner? Tu recommences* не дословно (‘Зачем упорствовать? Ты начинаешь снова’), а полностью трансформировав структуру предложения: ‘Скажи, к чему мои терзанья?’.

В содержании всей песни прослеживается сложное эмоциональное состояние автора, чувство трагизма и потерянной значимости. Так, следующий фрагмент переводится так:

Je ne suis qu'un être sans importance – ‘Я как ничтожное создание’.

При этом в русскоязычном варианте переводчиком применяется трансформация на референциальном уровне: реметафоризация. Если перевести данную метафору дословно, то мы получаем: ‘Я всего лишь существо без значимости’. Даниэла Устинова передает ее в русскоязычной версии следующим образом: ‘Я как ничтожное создание’. Структура русскоязычной фразы становится более привычной для русскоговорящего слушателя, что помогает лучше понять прагматический смысл метафоры.

Далее мы будем анализировать перевод припева композиции. Он начинается со следующих строк:

Je remue le ciel, le jour, la nuit / Je danse avec le vent, la pluie.

Даниэла Устинова предлагает такой перевод: ‘Содрогнутся небеса / И за дождем придут ветра’. В первой строке переводчик для передачи трагизма ситуации использовала трансформацию на референциальном уровне (реметафоризацию), убрав при этом личное местоимение *je* и не

используя дословный перевод глагола *remuer* ('сдвигать, передвигать'), заменив дословный перевод контекстуальным синонимом – *содрогаться*.

Во второй строке автор перевода, вероятно, для благозвучия изменяет структуру предложения: если в оригинальном тексте повествование ведется от первого лица *je*, то в переводе на русский язык используется нарративный дискурс. Таким образом, автор перевода применил метод переводческой компенсации при переводе данной строки.

Примером гипонимической трансформации в русскоязычном переводе могут послужить следующие фразы:

Un peu d'amour, un brin de miel / Et je danse, danse, danse, danse, danse, danse, danse –

'Немного меда и любви, / Меня в танце, в танце закружи'.

Первая строка переведена практически дословно, допущено лишь опущение слова *un brin* при переводе на русский язык, однако вторая строчка предстает примером конкретизации, или гипонимической трансформации. В данном случае Даниэла Устинова решила не переводить строку дословно, как 'Я танцую, танцую, танцую, танцую, танцую', а добавила в русскоязычный вариант выражение «закружить в танце»: 'Меня в танце, в танце закружи'.

Наглядным примером трансформации на прагматическом уровне, а именно пояснения, будут являться первые строки второго куплета. В оригинале текста они звучат так: *Que d'espérance / Sur ce chemin en ton absence*.

Данные строки невозможно перевести на русский язык дословно так, чтобы не были утеряны структура и смысл предложения, поэтому Даниэла Устинова воспользовалась приемом пояснения и предложила следующий перевод: 'В надежде счастье, / В ее отсутствии – проклятье'. Такой вариант перевода является прагматически верным, так как автор сохраняет эмоциональный фон исходного варианта.

Последние строчки второго куплета в оригинале звучат трагично и в то же время очень красноречиво:

J'ai beau trimer / Sans toi ma vie n'est qu'un décor qui brille, vide de sens.

Дословный перевод звучит следующим образом: 'Я напрасно тружусь / Без тебя моя жизнь всего лишь блестящий декор без смысла'. Автор перевода использовала лексическое свертывание и интерпретирующий перевод с целью сохранения смысла высказывания и рифмы: 'И как не велико старанье, / Но бессмысленно существование'.

Для достижения адекватного перевода французской песни применялись такие трансформации, как реметафоризация, трансформации на компонентном уровне семантической валентности, опущение, расширение и интерпретирующий перевод. Выбор адекватного варианта перевода образных средств нередко определяется

не только различиями в социально-культурном фоне, но и расхождениями в образной перспективе слова.

Таким образом, мы выяснили, что метафора представляет огромный интерес для изучения, так как до настоящего времени нет однозначного определения данного явления. Выбор переводческих решений зависит в каждом конкретном случае от контекста употребления образной лексики. Переводчик может сохранять или не сохранять образность при переводе, используя дословный перевод, ища соответствия в языке перевода, создавая новые образные элементы, а также применяя различные переводческие трансформации.

Список цитированных источников

1. Широкова, И. А. Образ автора в художественном произведении: отражение отражаемого / И. А. Широкова. – Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2014. – № 23 (352). – Вып. 92. – С. 103–106.
2. Швейцер, А. Д. Теория перевода / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. – 216 с.

ПРОЗВИЩА ИСТОРИЧЕСКИХ ДЕЯТЕЛЕЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

В данной статье мы остановимся на особенностях возникновения и образования прозвищ выдающихся личностей в истории Великобритании. «Прозвище – это неофициальное название, данное человеку помимо его имени, которое содержит в себе его заметные черты характера, внешности или деятельности данного индивидуума, и может носить как положительный, так и отрицательный оценочный характер» [1].

Производные имена представляют собой уникальный аспект языка и культуры, играющий важную роль в формировании личной идентичности. В условиях современного информационного пространства, где информация распространяется с высокой скоростью, прозвища функционируют как маркеры для быстрой идентификации и оценки значимости определенных фигур. Выявление механизмов образования производных имен открывает нестандартные возможности для понимания культурных и социальных трансформаций. Ученые выделяют несколько классов производных имен, среди которых наиболее обширным является класс антропонимических устойчивых сочетаний, включающий прозвища известных личностей, отражающие характеристики исторических деятелей как прошлого, так и настоящего.

На протяжении истории британским монархам и премьер-министрам присваивали различные прозвища, отражающие их личностные особенности, достижения и недостатки. Дж. Франклин отмечал, что наименования «не даются намеренно, как имена, но вдруг расцветают с целью пошутить, насмеяться или в порыве гнева» [2]. Кроме того, прозвища имеют ярко выраженный коннотативно-оценочный компонент, который может быть как положительным, так и отрицательным. Они также отражают ценности определенных исторических периодов и показывают, как социум реагировал на события и какие характеристики считались значимыми.

Материалом для нашего исследования послужили 111 производных имен. В данный список вошли производные имена 54 монарших особ и 57 премьер-министров. Проанализировав отобранный материал, мы разработали классификацию причин, согласно которым создавались производные имена, выделив ключевые категории, каждая из которых отражает свои характерные специфические побуждения и принципы наименования.

Первая группа наименований включает в себя прозвища, основанные на индивидуальных особенностях личности, таких как манера поведения, внешние данные и ярко выраженные черты

характера. Эти наименования представляют собой уникальные лингвистические комбинации, отражающие восприятие реальности. В данной категории выделено 33 прозвища: 13 из них принадлежат монаршим особам, а 20 – премьер-министрам. В качестве примера обратимся к прозвищу *“Richard the Lionheart”*, принадлежавшему Ричарду I – одному из выдающихся военачальников своего времени. Наименование *“Lionheart”* состоит из двух лексических единиц: *“lion”* и *“heart”*. Слово *“lion”* ассоциируется с силой, мужеством и благородством – качествами, которые традиционно олицетворяют высшую степень боевого духа и лидерских способностей. *“Heart”* же метафорически символизирует храбрость, моральную стойкость и внутреннюю доблесть. Соединение этих двух компонентов в едином эпитете подчеркивает не только физическую мощь и решительность Ричарда I, но и его непоколебимую волю и моральную смелость, что делает его образ эмоционально насыщенным и положительно окрашенным.

Обозначение достижений является еще одной основой для формирования наименований, отражающих заслуги, недостатки или порицания. Мы выделили 35 таких имен: 20 принадлежат монархам, 15 – премьер-министрам. Одним из известных примеров является прозвище, которое получила дочь Генриха VIII, первая королева, правившая Англией самостоятельно, – Мария I, *Bloody Mary*. Само имя *Mary* относится к числу древнейших и изначально символизировало преданность, превосходство и величие. Однако добавление к нему эпитета *Bloody*, который имеет значение «кровопролитный», «окровавленный», придает имени негативный оттенок, подчеркивая мрачность и жестокость. Известно, что правление Марии I, которая вошла в историю как *Кровавая Мэри*, ознаменовалось безжалостными преследованиями протестантов в стремлении восстановить католицизм в Англии.

Кроме того, наименования могут отражать исторические события и обстоятельства. К данной категории мы отнесли 24 имени: 12 принадлежат монархам, 12 – премьер-министрам. Ярким примером в этой группе является прозвище, которое получил король Англии, сын и наследник Генриха VII – Генрих VIII, *“Old Coppernose”*. Данное наименование сочетает в себе следующие лексические единицы: *old* – ‘старый’, *copper* – ‘медь’ и *nose* – ‘нос’. Прозвище возникло на фоне острого экономического кризиса, охватившего страну из-за расточительности Генриха VIII и разорительных иностранных войн. В попытке исправить ухудшающееся финансовое положение правительство приняло ряд особых мер. Одной из самых заметных мер для пополнения казны стала чеканка монет из более дешевых металлов. Например, пенни, который раньше изготавливали из чистого серебра, стали делать из меди с тонким серебряным покрытием. Однако это покрытие быстро стиралось, особенно в области носа на портрете

короля. В конечном итоге у короля появилось прозвище «*Старый Медноносый*», которое носит негативный и слегка ироничный оттенок.

Чтобы избежать излишней критики высокопоставленных лиц, были разработаны неформальные и ироничные наименования, позволяющие выражать недовольство его носителем в шутливой форме. Мы выделили 19 таких имен: 9 – монархов и 10 – премьер-министров. Например, производное имя *Henry Curtmantle* относится к Генриху II Английскому. Несмотря на то, что историки зачастую описывали его как безжалостного и жестокого правителя, прозвище он получил весьма нестандартное. Слово *Curtmantle* происходит от французского – *Court-manteau*. Это наименование возникло из-за предпочтений Генриха II в одежде. *Куртмантель* – это укороченный вариант мантии, которую он предпочитал носить, и которая была короче, чем у других знатных особ. Данное наименование имеет положительную коннотацию, подчеркивая не только индивидуальный стиль короля в одежде, но и его личностные качества как правителя.

Следует отметить и тот факт, что производные имена не являются статичными, поскольку прозвища имеют коннотативный характер и связь с социокультурными аспектами. Они представляют собой динамические элементы, чье значение и эмоциональная окраска меняются со временем под влиянием социокультурных факторов и общественного мнения. В качестве примера рассмотрим производные имена британского государственного деятеля, бывшего премьер-министра Великобритании Дэвида Ллойд Джорджа. Джордж получил два характерных прозвища: *Welsh Wizard* и *Man Who Won the War*. Наименование *Welsh Wizard* ассоциируется с его исключительными способностями и неповторимым даром находить верные решения в самых сложных ситуациях. Это наименование подчеркивает тот факт, что премьер-министру удавалось балансировать между внутренними проблемами страны и ведением войны, демонстрируя беспрецедентное политическое мастерство. Как отметил профессор Той: «Я думаю, что это довольно двусмысленное прозвище. С одной стороны, оно подразумевает, что у него были удивительные способности, но также предполагает, что иногда он почти что показывал фокусы». Таким образом, данное имя не только создает положительный образ талантливого стратега, но и раскрывает многогранность его политического стиля. Однако по мере развития политической ситуации премьер-министр получил новое прозвище – *Man Who Won the War*, акцентирующее внимание на его конкретных достижениях в военный период и подчеркивающее решающую роль, сыгранную им в исходе войны. Данное прозвище, возникшее в результате переосмысления исторических событий, отличается прагматизмом и неоспоримо положительной коннотацией, демонстрируя, как успехи на посту могут стать определяющим элементом формирования общественного мнения о личности лидера. Таким образом, прозвища Дэвида Ллойд Джорджа служат ярким примером того,

как восприятие исторических деятелей меняется в зависимости от изменений в общественном сознании.

В результате тщательного исследования отобранных прозвищ исторических личностей английской лингвокультуры мы пришли к выводу, что в них преобладают описательные конструкции. Эти прозвища подчеркивают уникальные черты характера, поведения и внешности, используя как прямые характеристики, так и метафоры. Они также отражают исторические события и общественное мнение, указывая на определенный промежуток времени. Такие наименования в большинстве своем семантически прозрачны и имеют мотивационные связи.

При анализе прозвищ была выявлена национально-культурная специфика их номинаций. Кроме этого, мы считаем, что предложенная нами классификация прозвищ, состоящая из четырех категорий, демонстрирует многомерность языкового восприятия и его связь с исторической действительностью, а также сложной природой личности. Производное имя становится не просто ярлыком, «повешенным» на его носителя в ходе разнообразных событий, а лингвистическим устройством, отражающим объективные факты и субъективное восприятие. Полученная связь между наименованиями и культурной спецификой подтверждает, что номинации исторических деятелей не статичны, а подвержены трансформациям в зависимости от культурных и социальных изменений.

Список цитированных источников

1. Ушакова, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушакова. – 3-е изд. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1939. – 71 с.
2. Franklyn, J. A dictionary of nicknames / J. Franklyn. – New York : British Book Centre, 1963. – 159 с.

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕДИЦИНСКИХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Сегодня реклама глубоко интегрирована во все сферы нашей жизни, включая и сферу медицины. Лингвистические особенности медицинских рекламных слоганов, которые играют важную роль в формировании восприятия медицинских товаров и услуг, существенно различаются в разных культурных контекстах [1, с. 30]. Современные исследования демонстрируют, что культурные различия влияют на восприятие и эффективность медицинской рекламы, что обуславливает необходимость адаптации коммуникационных стратегий к специфике целевых аудиторий. Анализ лингвистических средств, используемых в рекламных сообщениях, показывает, что особенности языкового структурирования и выбор лексики существенно воздействуют на уровень доверия к рекламным текстам и запоминание информации потенциальными потребителями.

Целью нашего исследования является выявление и сравнение лингвистических особенностей медицинских рекламных слоганов в английской и русской лингвокультурах. Материалом для нашего исследования послужили 50 англоязычных и 50 русскоязычных медицинских рекламных слоганов, отобранных методом сплошной выборки с сайтов медицинских клиник и компаний, производящих различные медицинские товары и оборудование.

Проведенное исследование фонетических, лексических и стилистических особенностей медицинских рекламных слоганов в английском и русском языках выявило как общие тенденции, так и значимые различия, обусловленные спецификой языковой и культурной среды. На фонетическом уровне медицинские рекламные слоганы в английском и русском языках демонстрируют использование аллитерации и рифмы с различной частотностью и функциональной направленностью. В англоязычных слоганах аллитерация наблюдается в 7,1 % из всех отобранных слоганов, что способствует созданию мелодичности и запоминаемости. Например, слоган *“Gentle touch for sensitive smiles”* (Gentle Dental) иллюстрирует, как аллитерация помогает привлечь внимание потребителей. В контексте русскоязычных слоганов аллитерация также присутствует, но акцент смещается на созвучие окончаний, что видно на примере слогана *«Активный альянс против аллергии!»* (Аквалор). Рифма в русскоязычных слоганах используется значительно чаще (5,7 % от общего числа отобранных слоганов) по сравнению с англоязычными (1,4 % от общего числа отобранных

слоганов), что может быть связано с традицией использования рифмованных конструкций в русской рекламной практике. Например, использование рифмы в слогане «*Доппельгерц – сила двух сердец.*» (Доппельгерц) придает тексту ощущение завершенности. Рекламный слоган «*Йодомарин. Для здоровья каждый день необходим!*» (Йодомарин) сочетает в себе запоминаемость, понятность, акцент на выгоде и прямой призыв к действию, что делает его привлекательным для потенциального потребителя.

Анализ лексического состава англоязычных и русскоязычных слоганов показывает активное использование эпитетов и метафор, но с заметными различиями в их частотности. В англоязычных слоганах эпитеты составляют 20 % от общего числа лексических единиц, подчеркивая стремление к формированию ярких и выразительных фраз. Примеры, такие как “*For longer lasting fresh breath*” (Colgate Plax Antibacterial Mouthwash) и “*Exceptional care for every patient, every time*” (EverCare Clinic), создают положительные ассоциации и способствуют формированию позитивного имиджа компании. В русскоязычных слоганах эпитеты встречаются реже (10 %), в то время как метафоры занимают более значительное место (30 %). Например, в слогане «*Красота открывает новые возможности*» (Klem Clinic) метафора создает образ активных компонентов, необходимых для поддержания здоровья. Это свидетельствует о склонности русской языковой культуры к образному языку, который способствует формированию доверия у потенциальных потребителей.

На стилистическом уровне в англоязычных и русскоязычных слоганах отмечается использование таких приемов, как гипербола и персонификация. В англоязычных слоганах гипербола встречается в 5,7 % случаев и часто служит средством привлечения внимания и создания эмоционального акцента. В качестве примера приведем слоган “*Get the best skin in the city*” (CitySkin), создающий яркий образ, который влияет на восприятие предлагаемых услуг. Данный слоган, используя преувеличение “лучшая кожа в городе”, побуждает потребителя поверить, что именно в этом центре он сможет достичь идеального состояния кожи, превосходящего все остальные. При этом, краткость и броскость слогана усиливают его запоминаемость и воздействие на целевую аудиторию, ориентированную на красоту и ухоженный внешний вид.

В русскоязычных слоганах гипербола наблюдается реже (2,8 %), но также используется для формирования у потенциального потребителя ощущения надежды и уверенности, как видно в рекламном слогане «*Кто спасет одну жизнь – спасет целый мир!*» (Нейросонография). Это указывает на различия в подходах к эмоциональному воздействию: в англоязычном контексте гипербола применяется для активного вовлечения потребителей, в то время как в русскоязычном акцент смещен на формирование ощущения безопасности. Персонификация

является более распространенным приемом в русскоязычных слоганах (7,1 %), что способствует установлению эмоциональной связи с аудиторией. Например, слоган «*Успокоит нервы. Поможет сердцу*» (Валокордин), обращаясь к человеческим эмоциям, вызывает чувство доверия. В англоязычных слоганах персонификация встречается реже (4,3 %), что указывает на более фактический подход к рекламному контексту. Использование гиперболы и персонификации в слоганах помогает усилить их выразительность, сделать коммуникацию более яркой и эффективной для целевой аудитории. Контраст как стилистический прием активно используется как в англоязычных, так и в русскоязычных слоганах, но в англоязычном контексте он чаще подчеркивает преимущества продукта. Например, слоган “*State of the art technology with hometown hearts*” (Wheaton Franciscan Healthcare) акцентирует внимание на фактор человечности в предоставляемых услугах, в то время как в русскоязычных слоганах контраст служит для акцентирования индивидуального подхода, что также способствует формированию доверия.

На синтаксическом уровне наблюдаются значительные различия между англоязычными и русскоязычными слоганами. В русскоязычных слоганах преобладают утвердительные предложения (4,2 %), что способствует формированию доверительных отношений между продуктом и аудиторией. Слоган «*Здоровье – это высшее счастье для любого человека*» (Ринос) устанавливает позитивный имидж, демонстрируя уверенность в качестве услуг. Императивные конструкции (5,7 %) в англоязычных слоганах играют важную роль в мотивации потребителей к действию, что делает их более активными и целеустремленными. Например, слоганы “*Be daring, be beautiful*” (GirlPower) и “*Achieve a brighter smile with us*” (Bright Now Dental) призывают к конкретному действию, что делает их запоминающимися. В русскоязычных слоганах побудительные конструкции присутствуют в меньшей степени, что указывает на предпочтение более мягких форм обращения. Эти различия подчеркивают несоответствие подходов к формулированию призывов к действию в разных языковых контекстах: англоязычные слоганы склоняются к активным и прямым формам, тогда как русскоязычные предпочитают менее настойчивые и более деликатные методы.

Сопоставительный анализ языковых характеристик медицинских рекламных слоганов в английской и русской лингвокультурах выявляет как сходства, так и существенные различия. Уникальные рекламные подходы формируются за счет фонетических, лексических, стилистических и синтаксических особенностей в каждой культуре. В англоязычной рекламе упор делается на факты и эмоциональное воздействие, в то время как в русскоязычной – на создание доверия

и эмоциональной связи. Эти различия отражают более широкие культурные особенности, влияющие на степень настойчивости и вовлеченности в обращении к потребителю, что, в свою очередь, определяет восприятие и эффективность рекламы в обеих культурах.

Список цитированных источников

1. Бове, К. Л. Современная реклама / К. Л. Бове, У. Ф. Аренс. – М. : ЭКСМО, 2010. – 704 с.

ANALISI COMPARATIVA DELLA POLISEMIA NELLE LINGUE ITALIANA E RUSSA

Nel presente articolo viene studiato l'aspetto linguistico-culturale della parola polisemica nella lingua italiana e nella lingua russa. Il mondo moderno si trova in continua evoluzione. I processi di globalizzazione e la conseguente necessità di comunicare, comprendere ed essere compresi contribuiscono alla formazione di una nuova visione del problema del polisemantismo, poiché la parola polisemica possiede una certa struttura informativa che custodisce un complesso di conoscenze che riflette l'immagine linguistica nazionale del mondo.

La polisemia, ovvero la molteplicità di significati di una parola, è presente nel sistema lessicale di qualsiasi lingua e si realizza a vari livelli. Una parola polisemica contiene informazioni che riflettono l'immagine linguistica nazionale del mondo. Nei dizionari, oltre al significato generale di una parola, troviamo anche i suoi diversi significati stilistici, che determinano la sua funzione colloquiale, poetica, terminologica, enfatica e di altro tipo. La base di tutte le varianti lessico-semantiche di una parola polisemica è il suo significato originario, l'immagine principale e familiare che appare per prima nella mente di un parlante nativo ed è il risultato della relazione tra lingua e pensiero e, pertanto, porta con sé una colorazione nazionale-culturale [1]. La differenza più evidente tra le lingue è che scelgono etichette diverse per i concetti, poiché ogni lingua divide il mondo in categorie. Queste categorie a loro volta uniscono oggetti simili nella percezione della realtà da parte dei parlanti nativi. Un'etichetta o il significato di una parola è una forma linguistica di riflessione della realtà, e un concetto è il contenuto di un'etichetta. Un concetto si rivolge alla realtà esistente, alla natura di un fenomeno, mentre una parola è il prodotto di convenzioni culturali e di un pensiero figurativo nazionale. Ciò è confermato dalla presenza di numerosi sinonimi, definizioni e descrizioni testuali della stessa parola. Possiamo, naturalmente, rintracciare la componente nazionale-culturale della parola nella lingua italiana. La formazione dello spazio semantico di una parola polisemica nella lingua italiana è legata al ruolo della lingua latina e alla storia della formazione della versione italiana del latino volgare. Nel processo di formazione della lingua nazionale italiana, molte parole hanno cambiato significato, conservando informazioni sull'evoluzione della parola nella sua polisemia.

Nello studio della polisemia nella lingua italiana, i verbi meritano attenzione innanzitutto. La polisemia dei verbi è associata a una forte dipendenza dal contesto: più lessemi determinano il significato di un verbo, più ampio è il suo campo semantico. Come oggetti di ricerca considereremo verbi astratti e concreti. La categoria dei verbi astratti in italiano include *andare*, *fare*,

venire, dare, essere, mettere, ecc. I significati di questi verbi hanno una gamma molto ampia: dallo svolgimento di una funzione esclusivamente ausiliaria nella struttura grammaticale di una frase a un significato specifico che non necessita di contesto e che è alla base di tutti i significati di una parola polisemica. I significati che un verbo acquisisce in un determinato contesto sono determinati da caratteristiche nazionali e culturali.

Il verbo più polisemico in termini di numero di significati nella lingua italiana è *fare*: ha 46 significati. È questo verbo che più di altri è determinato dalla mentalità nazionale degli italiani, riflettendo la loro visione del mondo e il loro spirito d'iniziativa. Molti verbi concreti italiani (*trovare, staccare, governare, investire, battere, cuocere, sbagliare*) sono caratterizzati da polisemia. Ad esempio, il verbo *battere* (бить, колотить, ударять, стучать) deriva dal latino *battuere*. la lingua italiana registra un gran numero di esempi dell'uso di questo verbo in senso figurato: *i raggi del sole battono nella stanza* (лучи солнца заливают комнату), *sono battute le sei* (пробило шесть часов). Il verbo *battere* è usato nella terminologia sportiva e nautica: *battere un rigore* (пробить штрафной), *battere la ritirata* (бить отбой). Si può trovare questo verbo usato nel gergo teatrale (*battere il sostantivo* – переигрывать), nello slang colloquiale (*sono curioso di vedere dove andrà a battere* – интересно, чем это закончится). Il significato del verbo *battere* viene trasferito anche alla sfera comportamentale: *se continui così, finirai a battere il marciapiede* (если продолжишь также, закончишь уличной проституткой). Inoltre, questo verbo è usato nella terminologia politica (*battere qd nelle elezioni* – забаллотировать кого-либо на выборах). Infine, il verbo *battere* si ritrova in numerose espressioni fraseologiche che abbondano nella lingua italiana. Ad esempio: *battere i denti* (стучать зубами от холода), *battere cassa* (требовать причитающиеся деньги), *pioggia battente* (сильный и непрерывный дождь), *battere la fiacca* (бить баклуши) [2].

La specificità nazionale della polisemia della lingua italiana è chiaramente visibile negli aggettivi italiani. Un'analisi di alcuni aggettivi italiani polisemici (*alto, bello, dolce, nero*) ha mostrato che contengono significati diretti, figurati e terminologici. Confrontando i significati con quelli della lingua russa, si può constatare che l'aggettivo italiano *nero* coincide quasi completamente con quelli russi, anche nell'uso figurato e terminologico: *pane nero* (черный хлеб), *terra nera* (черная земля), *nero come uno spazzacamino* (черный, как трубочист), *forze nere* (черные силы), *nera ingratitudine* (черная неблагодарность), *anima nera* (черная душа), *fondi neri* (черные фонды), *lavorare in nero* (работать по-черному), *mercato nero* (черный рынок) [2].

L'aggettivo italiano *alto* (высокий, громкий, высший, верховный) coincide nel significato con quello russo solo quando descrive concetti quali prezzi, temperatura, tacchi, altezza, corte, ecc. Ad esempio: *alto di statura* (высокий рост), *tacchi alti* (высокие каблуки), *alta cultura* (высокая культура), *prezzi alti* (высокие цены), *a capo alto* (с высоко поднятой головой), *alto comando* (верховное командование), *alto dirigente* (высокий

начальник). Tuttavia, significati dell'aggettivo italiano *alto* come *largo*, *profondo*, *spesso*, *tardo* sono la prova della specificità nazionale della sua polisemia. Confronta: *ora alta* (поздний час), *a giorno alto* (далеко за полдень), *alto silenzio* (глубокое молчание), *tessuto alto* (широкая ткань), *libro alto* (толстая книга) [2].

Aggettivi italiani come *dolce* e *bello* meritano un'attenzione particolare in termini di polisemia. Lo spazio semantico di questi aggettivi in italiano è molto più ampio rispetto ai loro equivalenti diretti in russo. L'aggettivo russo *сладкий* non ha tanti significati metaforici e non è nemmeno lontanamente polisemico quanto l'italiano *dolce*. Ad esempio: *acqua dolce* (пресная вода), *clima dolce* (теплый климат), *dolce discesa* (пологий спуск), *dolce sorriso* (нежная улыбка), *dolce profumo* (приятный запах), *carattere dolce* (мягкий характер), *dolci amici* (любимые друзья), *farmaco dolce* (лекарство без побочных эффектов), ecc. [2]. È ovvio che la molteplicità di significati dolci dell'aggettivo *dolce* rifletta le emozioni e i pensieri profondi degli italiani, la loro capacità di godere e trarre piacere dalla vita: *dolce vita* (сладкая жизнь), *dolce farniente* (сладкое ничегонеделанье). Vale la pena ricordare che l'aggettivo *dolce*, etimologicamente risalente al latino *dulcis*, faceva già parte del nome del primo movimento letterario del "Dolce Stile" nel Medioevo.

L'aggettivo più polisemico in italiano è l'aggettivo *bello* (красивый, хороший), il cui significato è spesso sfuggente per un madrelingua russo. L'aggettivo *bello* esprime spesso il massimo grado di una caratteristica in italiano. Ad esempio, *bello scrivere* (изящный стиль), *bella società* (светское общество). In combinazione con l'aggettivo *buono*, acquisisce il significato di completezza di qualità: *bugia bella e buona* (чистейшая ложь). Nel linguaggio colloquiale, *bello* è tipicamente usato nel suo significato letterale, che viene omesso nella traduzione in russo.

Che mi dirai di bello? – Что скажешь (хорошего) ?

Dove andiamo di bello? – Куда это мы идем?

Casi notevoli di utilizzo del *bello* come sostantivo sono: *il bello e la bella* (влюбленная парочка), *speriamo che domani torni il bello* (надеемся, что завтра будет хорошая погода). e infine, esempi di utilizzo dell'aggettivo *bello* in unità fraseologiche:

Bel regalo! – Ничего себе услуга!

Bel tipo! – Хорош гусь!

Bella faccia! – Какое нахальство!

L'unicità culturale e nazionale della polisemia nella lingua italiana è pienamente rivelata dal sostantivo *casa*. Il concetto di "casa" è centrale in tutte le immagini nazionali del mondo. Un'analisi dei significati del lessema *casa* nella lingua italiana ci permette di scoprire le peculiarità del suo uso sia a livello lessicale che fraseologico. L'etimologia del lessema *casa* è legata al termine latino *capanna*, che indica un semplice edificio coperto da un tetto, destinato a residenza temporanea e cucina. Il significato *casa-costruzione* è quello principale e basilare del concetto *casa*. la struttura di questo significato basilare è costellata dalla maggior parte delle combinazioni libere e fraseologiche della lingua italiana, tra cui il lessema *casa*. I seguenti significati derivati includono *casa-abitazione* (дом жилье) e *casa-*

famiglia (дом-семья). Nell'italiano moderno, questa linea di prototipi lessicali è continuata da *casa-istituzione* (дом-учреждение). Confrontando l'uso della parola *casa* in russo e in italiano, si nota che in italiano il prototipo lessicale *casa-istituzione* è più comune che in russo: *casa di cura* (санаторий), *casa di ricovero* (приют), *casa per ferie* (пансионат), *casa di cura e custodia* (лечебно-трудова́й профилакторий), *casa di rieducazione per i minorenni* (специнтернат для трудных подростков). Lo stesso si può dire del lessema italiano *casa*, utilizzato nella terminologia economica: *casa di importazione* (экспортная фирма), *casa di spedizioni* (экспедиторское агентство), *casa di transito* (магazzino), *casa madre* (холдинговая компания).

Nella cultura linguistica italiana, la maggior parte degli esempi dell'uso della parola *casa* nel significato di *casa-famiglia* si ritrova in proverbi e detti. Il ruolo della casa e della famiglia nella cultura italiana è molto importante. È curioso che nei proverbi italiani la casa sia paragonata alla madre, all'immagine femminile, al calore e alla cura materni.

Una casa senza donna è come una lampada senza luce. – Дом без женщины словно светильник без света (букв.).

Una brava donna in casa è la migliore cassa di risparmio (lett.). – Добрая женщина в доме – лучшая сберегательная касса (букв.).

Le idee sul ruolo della donna nei proverbi russi sono piuttosto negative.

Бабы умы разоряют дома.

Коли изба крива – хозяйка плоха.

Nella cultura russa ci sono più proverbi in cui l'uomo principale della casa è il padrone.

Всякий дом хозяином держится.

Без хозяина дом и сир и вдов.

A conclusione della breve analisi delle parole più polisemiche della lingua italiana, va detto che nello studio dell'aspetto linguistico-culturale della polisemia, il metodo più indicativo è quello comparativo. Questo metodo ci permette di concludere che lo spazio semantico di una parola polisemica riflette l'immagine linguistica del mondo di diverse culture. Il diverso contenuto lessicale dei modelli di combinazione di una parola con un'altra riflette il carattere nazionale del pensiero, dell'immaginario e delle credenze. Il materiale può essere ampiamente utilizzato nell'insegnamento pratico della lingua italiana. I dati ottenuti possono essere di interesse per i traduttori che lavorano con la lingua italiana. I risultati del lavoro possono essere utilizzati in seminari sulla teoria della traduzione della lingua italiana, nonché nella pratica di ricerca degli studenti.

Список цитированных источников

1. Рылов, Ю. А. Аспекты языковой картины мира: итальянский и русский языки / Ю. А. Рылов. – М. : Гнозис, 2006. – 302 с.
2. Dizionario fondamentale della lingua italiana. Stampa Officine Grafiche de Agostini. – Novara, 1998.

PHRASAL VERBS AND IDIOMS FOR CONSTRUCTING COMMUNICATION

Phrasal verbs are verbs consisting of two, or sometimes three, words. The first word is a verb, the second one is an adverb (e. g., to sit down) or a preposition or both following the verb (e. g., to put up with). These adverbs and prepositions are often termed as “particles”.

The meaning of some phrasal verbs is easy to guess as the verb and the particle keep their usual meaning (e. g., to turn off). However, many phrasal verbs have idiomatic meaning that needs to be learnt. The meanings of separate words don't form the meaning of the phrasal verb (e. g., to come about – to happen).

Some particles may have particular meanings that are the same when they are used with a number of different verbs, in phraseological units “to hang around” and “to lie around” *around* adds the meaning of ‘with no particular goal or purpose’ and is used in similar way with many other verbs, such as play, sit, wait.

The meaning of a phrasal verb can sometimes be explained with a verb consisting of one word. Phrasal verbs are often used in spoken English, and if there is a one-word equivalent, it is usually more formal in style.

To use phrasal verbs correctly it's important to be aware of some grammar aspects. Phrasal verbs can be transitive and intransitive. Some phrasal verbs can be used in both ways. The example of intransitive verb is *to eat out*, the two parts of the verb can't be separated by any other word. In order to use transitive phrasal verbs correctly, it's essential to know where to put the object. With some phrasal verbs, the object can go either between the verb and the particle or after the particle: He tore the paper up/He tore up the paper. When the object is a long phrase, it usually comes after the particle: He tore up all the papers she had sent him. When the object is a pronoun, it must always go between the verb and the particle: She read the letter and then tore it up. Some phrasal verbs are inseparable, i. e., the two parts cannot be separated by the object, but there are a few phrasal verbs in which the two parts of the verb must be separated by the object. Some transitive phrasal verbs can be made passive, e. g. *The deal has been called off* [1, p. 1828].

Many phrasal verbs are idiomatic: in other words, the meaning of the verb and the particle is different from the base verb on its own. For example, the meaning of *give up* and *give in* are quite different from the meaning of *give*. As with idioms, some phrasal verbs are more transparent than others, e. g., *stand up* and the most common meaning of *stand* are very similar in meaning. In other words, phrasal verbs can be seen as a type

of idiom, and they are often singled out for specific attention in language-learning materials [2, p. 5].

An idiom is a phrase, its meaning is difficult or sometimes impossible to guess by looking at the meanings of the individual words it contains. Let's consider the phrase *to be in the same boat*. It has a literal meaning that is easy to understand, but it also has a common idiomatic meaning of being in the same difficult or unfortunate situation. Some idioms are imaginative expressions such as proverbs and sayings: *too many cooks spoil the broth* – if too many people are involved in something, it will not be well done. If the expression is well known, part of it may be left out: *the story of many cooks*. Other idioms are short expressions used for a particular purpose: *get lost*, *hang in*, etc. Many idioms, however, are not vivid in this way. They are considered as idioms because their form is fixed (*for certain*, *in any case*). In some idioms many alternatives are possible. In the expression “to disappear into thin air”, *to disappear* can be replaced with *to vanish*, *to melt* or *to evaporate*.

To learn phrasal verbs and idioms effectively a range of successive training tasks should be completed, starting with the context for learning the meaning, grammar and stylistic aspects, ending with speaking activities. In case the meaning of a phrasal verb or an idiom in the text is vague, it's essential that the glossary should be provided, or it can be illustrated in visuals or diagrams, a pronunciation model should also be given at the stage of presenting an item.

The examples of the context and the glossary are given below.

Good communicators are people who:

- are first of all good listeners, and really *take in* what others have to say;
- make sure their body language *isn't at odds with* what they are saying;
- *pick up on* little things that are important to people, such as important names or dates;
- *keep people in the picture* about things;
- know when to distribute information *on a need-to-know basis*;
- don't *get people's backs up* by being rude, aggressive, dismissive, etc.;
- *win people over* rather than make demands;
- are prepared to *open up to* people, so that others will open up to them.

Glossary:

Take sth in – understand, absorb and remember new facts and information.

Be at odds with – be in conflict with sth; contradict sth.

Pick up on sth – notice sth and perhaps react to it.

On a need-to-know basis – so that sb is told what they need to know and only when they need to know it.

Get sb's back up – annoy sb.

Win sb over/ round (to sth) – get sb's support or approval by persuading them you are right or sth is right.

Open up (to sb) – talk about what you really feel and think.

To train phrasal verbs and idioms effectively, a lot of diverse speaking activities are done, e. g., completing a dialogue, answering questions, responding to a situation with a suitable idiom, expressing ideas with the words given, etc.

At the end a personalized exercise which gives an opportunity to use the new vocabulary can be given, as well as pair-work activities for learners can be organized to practise their spoken English. After a period of time has passed the review exercises should be completed, individual student work should be focused on regular revision of the new vocabulary [3, p. 154].

When people think of idioms, they tend to think of imaginative and colorful expressions. Some of them can be extremely difficult to understand, so they need to be explained. Others may appear very simple or plain so they often pass unnoticed as idioms. However, all of them hold a particular attention of language-learners. Their lexical, stylistic and grammar peculiarities can be learnt on the basis of completing effective consistent training exercises and speaking activities.

Список цитированных источников

1. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / eds.: S. Wehmeier, C. McIntosh, J. Turnbull, M. Ashby. – 7th ed. – Oxford : Oxford University Press, 2005. – 1908 p.
2. Gairns, R. Idioms and Phrasal Verbs / R. Gairns, S. Redman. – Oxford : Oxford University Press, 2016. – 207 p.
3. Gairns, R. Oxford Word Skills / R. Gairns, S. Redman. – Oxford : Oxford University Press, 2016. – 256 p.

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОТРИЦАНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА МАРГАРЕТ ЭТВУД «ГОД ПОТОПА»)

Отрицание является важной категорией в лингвистике, играющей ключевую роль в формировании значений и структуре высказываний. В традиционном понимании отрицание – это языковая операция, с помощью которой утверждение или высказывание о мире отвергается, опровергается или противопоставляется. Оно используется для выражения отказа, непринятия, опровержения или уточнения какого-либо утверждения. Более того, оно не только меняет истинностное значение высказывания, но и оказывает существенное влияние на межличностную коммуникацию, а также на восприятие окружающего мира.

Отрицание затрагивает различные уровни языка, включая синтаксис, морфологию и семантику, т. е. может быть выражено отрицательными словами, отрицательным префиксом, отрицательной формой глагола [2].

В современной лингвистике проблема «отрицания» занимает значительное место и, несмотря на большое количество исследователей, недостаточно изучена.

Цель данной работы – характеристика языковых средств, используемых для выражения отрицания в романе «Год потопа», а также определение их функций в художественном тексте.

Материалом для исследования выступил роман канадской писательницы Маргарет Этвуд *The Year of the Flood* (2009), входящий в антиутопическую трилогию «MaddAddam».

Для анализа были отобраны фрагменты авторского и персонажного повествования, содержащие элементы отрицания. Из 2733 предложений методом сплошной выборки было выделено 1257 отрицательных конструкции, что составляет около 41 % текста, среди которых:

- предложения с частицей “not” – 485;
- предложения с отрицательным детерминативом “no” – 312;
- глаголы и прилагательные с приставкой “un-” – 19;
- с приставкой “in-” – 1;
- с приставкой “im-” – 5;
- с приставкой “il-” – 2;
- с приставкой “non-” – 8;
- с приставкой “ir-” – 4;
- с приставкой “mis-” – 3;
- с приставкой “dis-” – 44;
- с суффиксом “less-” – 37;

- употребление слова “nothing” – 84;
- “no one” – 28;
- “nobody” – 37;
- “neither(nor)” – 5;
- “none” – 20;
- “nowhere” – 3;
- “never” – 160.

Это указывает на значительное насыщение нарратива средствами отрицания, что может свидетельствовать о пессимистическом мировоззрении персонажей, тревожной атмосфере постапокалиптической реальности и доминирующем мотиве потери и разрушения.

Лексическое отрицание в романе М. Этвуд часто связано не только с неприятием внешней реальности, но и личных эмоций и переживаний героев. Это выражается в употреблении отрицательных слов и фраз, которые становятся своего рода механизмом защиты:

1. Использование “not” и “no”. Одним из самых очевидных способов передачи отрицания в «Год потопа» являются фразы с частицами “not” и “no”. Они служат для того, чтобы персонажи могли выразить свои сомнения, отказ от признания действительности или свою внутреннюю борьбу: *“I do not want to think about it. If I think about it, I’ll lose my mind* [1, с. 278]. В этом примере героиня отказывается размышлять о происходящем, чтобы избежать психического расстройства. Во фразе *“No, we can’t be. This is just a bad dream.”* [1, с. 154] персонаж пытается отрицать реальность, воспринимая катастрофу как нечто временное, что не может быть правдой.

2. Отрицания через глаголы с приставкой “un-” или “dis-”. В романе часто встречаются глаголы с отрицательными приставками, которые подчеркивают неспособность или нежелание героев действовать в условиях апокалипсиса. Это также отражает их отказ принимать мир таким, какой он есть: *“She refuses to acknowledge the truth, to accept what’s happening.”* [1, с. 162].

3. Отрицания через “nothing”, “no one”, “never”. В романе автор часто использует слова, подчеркивающие полное отрицание как на уровне внешней реальности, так и на уровне внутреннего восприятия: *“There’s nothing left. No hope, no future, no chance”* [1, с. 295]. В этой фразе выражено полное отрицание – не только внешнего мира, но и самого существования какой-либо надежды на будущее.

Грамматические конструкции, передающие отрицание, в «Год потопа» служат для усиления чувства безнадежности и отчаяния, присущих героям в условиях постапокалиптического мира. Это выражается как через прямые отрицания, так и через косвенные формы:

1. Отрицание через модальные глаголы. Модальные глаголы с отрицанием часто используются для выражения невозможности или отказа от действий. Это отражает стремление персонажей избежать

ответственности или невозможность изменить ситуацию: *"We cannot allow ourselves to think about that."* [1, с. 325].

2. Отрицание через повелительные формы. Повелительные формы с отрицанием выражают запрет или нежелание действовать: *"Do not think about it. Do not let it in."* [1, с. 315]. Во фразе заключено прямое указание на необходимость закрыть глаза на происходящее.

3. Отрицание через инверсию. Инверсия – это грамматическое средство, когда порядок слов в предложении меняется для усиления отрицания. В «Год потопа» используется для создания эффекта сомнения и напряженности: *"Never would they accept it."* [1, р. 230]. В данном случае подчеркивается категоричность.

В целом лексические и грамматические средства выражения отрицания в романе М. Этвуд помогают не только передать эмоциональное состояние героев, но и создать атмосферу неизбежного конца, когда вся реальность подвергается сомнению. Применение отрицания интенсифицирует чувства тревоги и безысходности, создавая ощущение, что герои находятся в мире, где все возможности уже исчерпаны.

Более того, в романе отрицание выполняет не только повествовательную, но и символическую функцию. С помощью отрицательных конструкций автор демонстрирует внутреннюю фрагментацию личности, утрату связи с реальностью и разрушение привычной картины мира. Лексические и грамматические средства отрицания используются для выражения экзистенциального кризиса, сопротивления и отчаяния героев.

Таким образом, отрицание в произведении «Год потопа» не ограничивается выполнением чисто грамматической функции. Оно становится ключевым средством отражения внутреннего состояния персонажей, их реакции на постапокалиптическую реальность и способом художественного выражения тотального крушения привычного мира. Разнообразие способов выражения отрицания указывает на сложную языковую организацию текста и демонстрирует глубину психологического и философского содержания произведения.

Список цитированных источников

1. Atwood, M. The year of the flood / M. Atwood. – Canada : McClelland & Stewart (Canada) Bloomsbury Publishing (UK), 2009. – 448 с.
2. Бархударов, Л. С. Грамматика английского языка / Л. С. Бархударов, Д. А. Штелинг. – М. : Высшая школа, 1965. – 425 с.

СЕМАНТЫКА-ВЕРБАЛЬНЫЯ ПАРАФАЗІІ Ў КРОСЛІНГВІСТЫЧНЫХ ДАСЛЕДАВАННЯХ

Семантыка-вербальныя парафазіі, або семантычныя парафазіі, вывучаюцца ў галіне лінгвістыкі і неўралогіі. Гэта з'ява сустракаецца пры вывучэнні афазіі практычна з моманту яе першых апісанняў некалькі сотняў гадоў таму. Усе літаратурныя крыніцы ў гісторыі вывучэння афазіі адзначаюць гэтае назіранне, хоць лінгвістычныя характарыстыкі былі малаважнымі [1].

У 1770 годзе Ёган Геснер атрымаў прызнанне за першае падрабязнае апісанне семантычных парафазій пры беглай афазіі на аснове асацыятыўнай псіхалагічнай тэорыі [1].

Сучасныя веды аб лінгвістычнай структуры пачынаюцца з агульнага тыпалагічнага агляду складнасці слоў ці таго, як яны злучаны сябар з сябрам. Асноўныя палажэнні аб складнасці слоў паходзяць са старадаўняй "асацыятыўнай псіхалогіі", якая мае свае перадумовы ў сачыненнях Арыстоцеля [2, с. 2].

Словы звязаны некалькімі спосабамі; яны могуць падзяляць асаблівасці значэння. У гэтым выпадку метрыка – гэта падабенства. Словы таксама могуць з'яўляцца ў прасторавай блізкасці ці ў функцыянальнай бесперапыннасці. Гэта значыць словы могуць з'яўляцца ў бліжнім парадку дастаткова часта, каб стаць звязанымі ("іголки і шпильки"; "хлеб і масла") або часцей за ўсё яны могуць функцыянаваць разам у сказах [1].

Пік частаты і дбайнасці даследаванняў семантыка-вербальных парафазій у гістарычна прыпадае на 80-е гады мінулага стагоддзі, калі адмысловая ўвага ім нададзена было такімі навукоўцамі як Х'ю Бакінем і Дэбора Дэкарт. У сваім даследаванні яны прыводзяць вялікі корпус семантыка-вербальных парафазій выкліканых цяжкай цяжкай афазіяй Верніке. Дадзеная выбарка аналізуецца ў адпаведнасці з таксанаміяй, прапанаванай у літаратуры таго часу. У спробе прадэманстраваць сістэматыку афазійных замен, – парафазіі класіфікуюцца па шырокім коле канцэптуальных сфер. Акрамя таго, разглядаюцца вучэнні А. Р. Лур'я ў якасці тлумачэння дэфіцыту лексічнага адбору, і, нарэшце, параўноўваюцца парафазіі, якія назіраюцца пры "агаворках" у стабільных суб'ектаў без пашкоджанняў мозгу [3, с. 1050].

І, як мы пазней у практычнай частцы даследавання заўважым, ён з асцярожнасцю сцвярджае аб аснове менавіта «сэнсавага» адносіны, бо карэляцыі паміж заменным і якія замяняюць складаюцца не толькі ў наяўнасці парадыгматычных адносін у агульнапрынятым сэнсе гэтага слова, але і ў наяўнасці скрыжаванняў семантычных палей.

У рускамоўным сегменце даследаванняў звязаных з семантыка-вербальнымі парафазіямі ўслед за Л. С. Выгоцкім [4] А. Р. Лурыя адрозніваў рэферэнцыйнае значэнне (сувязь слова з вобразам аб'екта) і катэгарыяльнае, або сігніфікатыўнае, значэнне (сувязі ўнутры іерархічнай сістэмы значэнняў). У пацыентаў з семантычнай афазіяй (з паразай скроневай-цёмна-патылічных абласцей левага паўшар'я) адсутнічаюць акустыка-гнастычныя або акустыка-мнестычныя засмучэнні, але яны таксама адчуваюць цяжкасці ў разуменні і называнні слоў. А. Р. Лурыя пісаў: «...непасрэдная выява, які хаваецца за словам, або яго непасрэдная прадметная аднесенасць, застаецца захаваным, уся ж якая крыецца за словам сістэма сувязяў і адносін апыняецца глыбока парушанай» [5, с. 86] (гл. таксама працу Т. В. Ахуцінай, главы 14 і 15 [6]).

Гэтыя пацыенты маюць тэндэнцыю забываць назвы прадметаў і здзяйсняць так званыя семантычныя парафазіі (т. е. семантычныя замены; напрыклад, слова "крэсла" замяняецца словам "крэсла", "канапа", а слова "кракадзіл" – словам "вярблюд", "яшчарка"»).

Адным з найбольш яркіх прыкладаў семантыка-вербальных парафазій з'яўляюцца такія пры сэнсарнай афазіі. У экспрэсіўнай гаворцы хворых адарванасць глядзельных выяў прадметаў ад слоў прыводзіць да таго, што словам пазначаецца не шуканы прадмет, а выпадкова усплылы ў памяці. Як правіла, ён мае блізкае ці далекае падабенства з прадметам, які адпавядае маўленчаму намеру. Гэта абумоўлівае з'яўленне ў гаворкі хворых вербальных парафазій, у тым ліку і тых, сэнсавую сувязь якіх з шуканым словам усталяваць бывае цяжка. Напрыклад, замест "стол" – "бацька" на той падставе, што ў сям'і за сталом бацька быў галоўным і без яго каманды прыступаць да ежы не дазвалялася. Паколькі глядзельныя выявы прадметаў перабіраюцца хворым у выпадковым парадку (у надзеі знайсці патрэбны), іх кампенсаторная роля хаатычная і вербальныя парафазіі з'яўляюцца шматлікімі. У дадатак да папярэдняга, словы могуць быць звязаныя на аснове іх семантычнай блізкасці ці асацыятыўных сувязяў. Напрыклад, словы "котка" і "сабака" могуць быць звязаныя на аснове таго, што яны абодва ставяцца да хатніх жывёл. У кантэксце семантыка-вербальных парафазій, гэтыя сувязі паміж словамі могуць прывесці да замены аднаго слова іншым. Напрыклад, замест слова "котка" можа быць выкарыстана слова "сабака".

У апошнія дзесяцігоддзі даследаванні ў галіне семантыка-вербальных парафазій сталі больш сістэматычнымі і дакладнымі дзякуючы развіццю тэхналогій машыннага навучання і штучнага інтэлекту. Гэтыя тэхналогіі дазваляюць аналізаваць вялікія аб'ёмы дадзеных і выяўляць складаныя патэрны ў гаворкі, якія раней былі недаступныя для даследавання. Сучасныя даследаванні семантыка-вербальных парафазій у лінгвістыцы ўключаюць у сябе розныя падыходы і метадалогіі. Яны засноўваюцца на выкарыстанні новых тэхналогій і метадаў аналізу дадзеных, такіх як машыннае навучанне і штучны інтэлект [7].

У працы "Semantic Paraphasia" Х'ю В. Бакінгема абмяркоўваюцца семантычныя парафазіі, іх гістарычны кантэкст, бягучыя веды і сувязь з левым скроневым доляй. Ён таксама абмяркоўвае ролю таламуса ў доступе да лексічных формаў для семантычных канцэпцый [2].

У артыкуле "Раля таламуса ў дэкларатыўных і працэсарных лінгвістычных матывах працэсаў" Брус Кросон абмяркоўвае ролю таламуса ў лексічна-семантычных працэсах і ў лінгвістычнай працэдурнай памяці, а таксама ўзаемадзеянне гэтых працэсаў [7].

Гэтыя даследаванні ўяўляюць сабой толькі невялікую частку шырокага спектру сучасных даследаванняў у галіне семантыка-вербальных парафазій. Яны працягваюць развівацца і эвалюцыянаваць па меры з'яўлення новых тэхналогій і метадалогій. У ходзе даследавання было прааналізавана і апрацавана 1208 сінтаксічных кангламератаў (выказванняў, прапаноў і іх фрагментаў) сабраных у выглядзе галасавых і відэапаведамленняў, фрагментаў тэлефонных званкоў у якіх былі заўважаны парафазіі. З масіва былі выключаны адзінкі, якія ўключалі парафазіі з элементам фанематычнага зліцця або замены (114 адзінак).

Наступным этапам мы выключылі адзінкі з парафазіямі не якія характарызуюцца наяўнасцю семантычных адносін, напрыклад:

So a 12 minute turkey takes like 65 minutes, something like that?

B: A 12 pound turkey. A: 12 pound turkey takes about 36 minutes.

У дадзеным прыкладзе ў гаворкі адбылася замена "minute" на "round" пасродкам кагнітыўнага збою выкліканага папярэднім выкарыстаннем спалучэння "3 minutes a round" і семантычна ніяк не абумоўлена. Падобным чынам было выключана яшчэ 444 адзінкі. Усе адзінкі (у тым ліку выключаныя) былі катэгарызаваны па тыпе адносін паміж мэтавымі і выніковымі элементамі, кантэкстуальнай абумоўленасці, што адлюстравана ў Дадатках А і Б адпаведна матэрыялам доследных моў.

Па выніках апрацоўкі матэрыялу: у антанімічных адносінах знаходзяцца мэтавыя і выніковыя словы ў 46 семантыка-вербальных парафазіях; у гіпер-гіпанімічных: 65 пар; у кагіпанімічных: 200 пар; у сінанімічных: 122 пары; у адносінах скрыжавання семантычных палёў: 120 пар.

Па выніках апрацоўкі матэрыялу прамовы англа: у антанімічных адносінах знаходзяцца мэтавыя і выніковыя словы ў 46 семантыка-вербальных парафазіях; у гіпер-гіпанімічных: 71 пара; у когіпанімічных: 245 пар; у сінанімічных: 83 пары; у адносінах скрыжавання семантычных палёў: 205 пар. У несемантычных адносінах былі 444 пары ў абедзвюх мовах да выключэння гэтай катэгорыі.

Значэнне мовы прадстаўлена ў абласцях кары галаўнога мозгу, вядомых пад агульнай назвай "семантычная сістэма". Аднак толькі малая частка семантычнай сістэмы была апісана ўсебакова, і семантычная выбіральнасць большасці рэгіёнаў невядомая. Аўтары даследавання "The Brain Dictionary" сістэматычна адлюстроўваюць семантычную

выбіральнасць ў кары галаўнога мозгу, выкарыстоўваючы ваксельнае мадэляванне. Дадзеныя МРТ, сабраныя ў той час, як паддаспытныя гадзінамі слухалі апавядальныя гісторыі. Аўтары паказваюць, што семантычная сістэма арганізавана ў складаныя патэрны, якія здаюцца аднолькавымі для ўсіх людзей. Затым яны выкарыстоўвалі новую генератыўную мадэль, каб стварыць падрабязны семантычны атлас мозгу. Вынікі дадзенага даследавання паказваюць, што большасць абласцей семантычнай сістэмы ўяўляюць сабой інфармацыю аб канкрэтных семантычных абласцях або групх звязаных паняццяў, і атлас паказвае, якія паняцці прадстаўлены ў кожнай вобласці [8, с. 453–458.]

Адным з дзіўных аспектаў дадзенага даследавання з'яўляецца тое, што размеркаванне семантычна выбарчых абласцей адносна сіметрычна ў двух паўшар'ях галаўнога мозгу. Тым не менш, шматлікія даследаванні семантычнай рэпрэзентацыі з дапамогай МРТ выяўляюць толькі ўмераную латэралізацыю, а адно даследаванне, у якім выкарыстоўваліся апавядальныя гісторыі, выявіла ў значнай ступені двухбаковыя вынікі, аналагічныя нашым. Гэта мяркуе, што вобласці правага паўшар'я могуць мацней рэагаваць на апавядальныя стымулы, чым на словы і кароткія фразы. Тым не менш, спатрэбіцца дадатковыя даследаванні, каб вызначыць, якую ролю гэтыя семантычныя вобласці левага і правага паўшар'я адыгрываюць у разуменні мовы [8, с. 453–458].

Яшчэ адзін цікавы аспект заключаецца ў тым, што арганізацыя семантычна выбарчых вобласці мозгу, відаць, вельмі ўзгоднены ў розных людзей. Гэта можа сведчыць аб тым, што прыроджаная анатамічная складнасць або картычная цытаархітэктурна абмяжоўвае арганізацыю семантычных уяўленняў высокага ўзроўню. Таксама магчыма, што гэта злучана з агульным жыццёвым досведам суб'ектаў, Дадатковыя даследаванні, улучальныя суб'ектаў з больш рознага паходжання, неабходныя, каб вызначыць, наколькі гэтая арганізацыйная паслядоўнасць адлюстроўвае прыроджаную структуру мозгу ў параўнанні з досведам.

Адным з абмежаванняў мадэлі, якая выкарыстоўваецца ў дадзеным даследаванні, з'яўляецца тое, што кожная вобласць лічыцца функцыянальна аднастайнай. Гэта звычайная здагадка пры планаванні і аналізе шматлікіх даследаванняў нейравізуалізацыі. Аднак шматлікія коркавыя карты, уключаючы семантычныя карты глядзельнай кары, відаць, утрымоўваюць плыўна якія змяняюцца градыенты рэпрэзентацыі.

Падыходы, заснаваныя на падобных дадзеных, з'яўляюцца звычайнай з'явай у даследаваннях нейроанатоміі чалавека і нейронавых сетак у стане спакою, але толькі пачынаюць выкарыстоўвацца ў функцыянальнай візуалізацыі. Дадзенае даследаванне дэманструе моц і эфектыўнасць падыходаў, для функцыянальнага картаграфавання чалавечага мозгу. Хоць наш эксперымент выкарыстаў простую канструкцыю, у якой паддаспытныя слухалі толькі гісторыі, дадзеных было дастаткова шмат, каб скласці ўсеабдымны атлас семантычна выбраных абласцей.

Іншыя ўласцівасці мовы могуць быць адлюстраваны (нават у гэтым жа наборы дадзеных) з выкарыстаннем прастор прыкмет, якія адлюстроўваюць фанемы, сінтаксіс і г. д. Складаныя семантычныя мадэлі, якія ўключаюць інфармацыю, якая выходзіць за рамкі сумеснага з'яўлення слоў. Абагульняльнасць гэтых мадэляў таксама можна праверыць, выкарыстоўваючы стымулы, якія выходзяць за рамкі аўтабіяграфічных гісторый. Часам бывае цяжка сінтэзаваць вынікі эксперыментаў, заснаваных на дадзеных, з вынікамі эксперыментаў, заснаваных на гіпотэзах, але будучыя метадалагічныя і тэарэтычныя распрацоўкі павінны дапамагчы: чакаецца, што прадстаўлены тут семантычны атлас будзе карысны шматлікім даследнікам, якія даследуюць нейробиологические асновы мовы. Мы таксама чакаем, што гэты атлас можа быць удакладнены і пашыраны [8, с. 453–458].

Мы прыводзім дадзенае даследаванне не проста так. Як ужо было адзначана вышэй – для носьбітаў кожнай мовы зараз магчыма правесці падобнае семантычнае картаграфаванне. Гэта дае штуршок да аб'яднання бягучага даследавання з даследаваннем семантычнага атласа мозгу ў мэтах выяўлення парафазій эквівалентных семантычных адзінак у носьбітаў рускай і англійскай моў. Бо там, да прыкладу, дзе ў носьбіта рускай мовы размешчаны семантычныя палі катэгорыі візуальнасці, у прыватнасці палі "блакітны" і "сіні" будуць асобнымі палямі ў адрозненне ад носьбіта англійскай мовы з полем "blue", у той час як палі "toes" і "fingers" будуць адносна далекія ў носьбіта англійскай мовы і палі "пальцы ног" і "пальцы рук" будуць куды бліжэй і мець больш перасячэнняў, а адпаведна і вялікую верагоднасць узнікнення семантыка-вербальных парафазій.

Такім чынам само існаванне ідэі семантычнага атласа галаўнога мозгу ўжо дазваляе нам будаваць новыя гіпотэзы датычна новых спосабаў карэкцыі семантыка-вербальных парафазій і істотнага ўдакладнення тэорыі семантычных палеў і кагнітыўных працэсаў у працы мозгу чалавека.

Список цитированных источников

1. Carmo Novaes-Pinto, R. Contributions of Linguistics to the Study of Aphasias: Focus on Discursive Approaches // R. Carmo Novaes, A. R. de Lima. – URL: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.101058> (date of access: 15.06.2025).
2. Buckingham, H. W. Semantic paraphasia / H. W. Buckingham, D. M. Rekart // Journal of Communication Disorders. – 1979. – Vol. 12, iss. 3. – P. 197–209.
3. Encyclopedia of Clinical Neuropsychology / ed.: J. S. Kreutzer, J. DeLuca, B. Caplan // Springer. – 2011. – Vol. 4. – 2250 p.
4. Выгоцкі, Л. С. Мысленне і гаворка / Л. С. Выгоцкі. – М. – Л. : Сацэкгіз, 1934.
5. Лурия, А. Р. Траўматычная афазія. Клініка, семіетыка, аднаўленчая тэрапія / А. Р. Лурия. – М. : Выдавецтва АМН СССР, 1947. – С. 154.
6. Ахуціна, Т. Б. Нейралінгвістычны аналіз лексікі, семантыкі і прагматыкі / Т. Б. Ахуціна. – М. : Мовы славянскай культуры, 2014.

7. Мурашова Людміла Паўлаўна Сучасныя даследаванні ў галіне функцыянальнай лінгвістыкі // Навуковы веснік ЮІМ. – 2016. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-issledovaniya-v-oblasti-funktsionalnoy-lingvistiki> (дата звароту: 19.01.2022).

8. Huth, A. G. Natural speech reveals the semantic maps that tile human cerebral cortex / A. G. Huth, W. A. de Heer, T. L. Griffiths, F. E. Theunissen, J. L. Gallant. – Nature. – 2015. – Vol. 532 (7600). – P. 453–458.

PECULIARITIES OF TRANSLATING PHRASAL VERBS WITH FIGURATIVE MEANING INTO RUSSIAN

The history of phrasal verbs in the English language dates back to the 11th century, when adverbs in sentences with direct word order began to be placed in postposition to the verb. Nowadays there are about 15,000 phrasal verbs and their list is constantly being updated. Many common phrasal verbs have figurative meaning related to emotions, actions, or concepts. They cannot be understood by the literal meanings of the verb and particle.

Figurative phrasal verbs are phrasal verbs that can be the basis for an associative meaning. Their components contain a hidden ability to create visual and sensual pictures of the outside world. Such phrasal verbs form a holistic image, while the expression of the idea is accessible to our senses. Many linguists, including A. I. Smirnitsky and J. Povey, noted the idiomatic nature of some phrasal verbs. However, the researchers did not touch upon the concept of figurativeness of phrasal verbs, which includes their ability to form a certain image in a person's mind through associative thinking that arises under the influence of sensory organs.

Phrasal verbs play an important role in the formation of the lexical system of the English language. But many theoretical and practical issues of their translation are very poorly developed: there are very few teaching materials that would teach to translate phrasal verbs, which causes difficulties in selecting Russian equivalents of English phrasal verbs [1, p. 136].

When working with figurative phrasal verbs, the translator needs to take into account the following factors that influence the translation:

- 1) semantics of phrasal verbs;
- 2) imaginative potential;
- 3) pragmatic aspects;
- 4) communicative aspects, namely communicative marks (polite/impolite);
- 5) context.

Pragmatic influence on the recipient of information plays an important role in any communication, and the requirement of communicative-pragmatic equivalence is the main one among the requirements for translation.

There are two ways of translation that a translator can follow: a direct (literal) translation and an indirect translation. Direct translation includes transliteration, calculating, and literal translation. As for transliteration and calculating, they are practically not used in the process of translating figurative phrasal verbs.

A literal or word-for-word translation means a translation from the source language to the target language, which leads to the creation of a correct and idiomatic text, while the translator only monitors compliance with the mandatory norms of the language. When translating figurative phrasal verbs from English into Russian, as well as when translating phrasal verbs in general, we can talk about literal translation in the case when the meaning of the Russian verb in translation is a derived lexical meaning from the main meaning of the verb part of the phrasal verb. In this case the meaning of the Russian verb in translation will coincide with the meaning of a phrasal verb. Their figurative meanings will also coincide. This seems possible to us, since there are no phrasal verbs in the Russian language, and the prefix often plays the role of a postposition in translation. For example: *"If he ever discovered that a family member or a friend was in need, he discreetly wrote a cheque or did a direct transfer, waving away thanks, changing the subject."* [4, p. 173] «Узнав, что какой-нибудь родственник или друг нуждается в деньгах, он без лишних слов выписывал чек или прямо переводил деньги, отмахиваясь от слов благодарности и стараясь сменить тему.» [2, p. 246].

The main meaning of the verb "to wave" is «махать». In the Macmillan Phrasal Verbs Plus dictionary this verb has the following definition: to move your hand to say hello or goodbye or as a signal. «Отмахиваться» is a derived lexical meaning from the verb «махать». The meaning of the verb «отмахиваться» coincides with the meaning of the phrasal verb "to wave away". The imagery is preserved in the translation. The presence of some cases of word-for-word translation of figurative phrasal verbs from English into Russian can be explained by the common cultures of the peoples speaking these languages.

If the translator finds the literal translation unacceptable, then he considers it necessary to resort to an indirect translation. Unacceptability means that the translated message may:

- a) convey a different meaning;
- b) not make sense;
- c) not correspond to anything in the metalinguistics of the target language;
- d) corresponds to something, but not at the same stylistic level.

As for indirect translation, it consists in the fact that the translator needs to subject the original message to special procedures in order to arrive at what he wants. It is believed that the translation process is often described through mental operations, through which the translator finds the desired variant of translation because there are no ready-made solutions in dictionaries. At the same time it is noted that there is a direct relationship between the units of the original and the translation due to which a translation unit can be obtained from the original unit by any transformations. Let's consider the example taken from the British Linguistic Corpus:

“Drama and tension will boil up; laughter and tears may erupt; and the timer will tick without mercy”. «Драматизм и напряжение будут нарастать; могут разразиться смех и слезы; и таймер будет тикать без сожаления» (our translation).

The main meaning of the phrasal verb “to boil up” according to the Macmillan Phrasal Verbs Plus is to heat liquid, or to heat something in a liquid until it boils («вскипятить, сварить»). Its figurative meaning speaking about emotions is «закипать, нарастать». In this case, the comparison is made with boiling water. Initially calm, it gradually begins to boil, its temperature rises. In the same way, a person experiencing negative emotions first hides them and then gradually begins to show them. It becomes more difficult for him to control himself.

According to V. N. Komissarov the most important components of the meanings of figurative phrasal verbs when choosing their equivalent correspondences are the following:

- 1) the figurative component of the phrasal verb meaning;
- 2) the direct component of the phrasal verb meaning, which forms the basis of the image;
- 3) the emotional component of the phrasal verb meaning;
- 4) the stylistic component of the phrasal verb meaning;
- 5) the national-ethnic component of the phrasal verb meaning.

It is necessary to understand that an equivalent correspondence should reproduce the figurative meaning of the phrasal verb being translated, express the same emotional-evaluative attitude (positive, negative or neutral) and have an appropriate stylistic coloring.

In most cases when translating a figurative phrasal verb, the translator easily manages to convey the main meaning of it. However, preserving imagery in translation is a very difficult task, which is one of the main ones, that a translator is facing. The proximity of cultures helps to identify the imagery inherent in the utterance quite easily but in most cases, however, certain difficulties may arise when translating it into Russian. If necessary, imagery can be conveyed in translation using another image that is not embedded in the original. This is confirmed in practice. The following example is taken from the novel “Big Little Lies” by L. Moriaty.

“Celeste often did this; she’d be chatting perfectly normally and then she’d suddenly be floating off with the fairies” [4, p. 81]. «Селеста часто так делала: разговаривает нормально и вдруг куда-то уносится» [2, p. 154].

In this case, the translation «уплывает куда-то» would not be adequate, because in the Russian language when describing the thought process, verbs are often used that are associated with movement through the air related to the image of the wind. In this regard, the image of water is transformed into the image of the wind, which carries the object away from us.

Sometimes it is necessary to use a one-dimensional correspondence devoid of imagery in order to preserve the main component of meaning. It happens because it is not possible to find a Russian equivalent for

a figurative phrasal verb, even if it is based on a different image. For example, in some cases the Russian language may lack a verb that could simultaneously convey the main meaning, (which is the most important for the translator) and reflect the imagery inherent in the original.

Another reason for using a one-dimensional correspondence is that the equivalent in Russian, a figurative verb that would have the same meaning as the phrasal verb of the original, refers to a different communication register. For example, the figurative phrasal verb “to bottle up” has the stylistic label *formal* in the Macmillan Dictionary Phrasal Verbs Plus. It is used in a stable combination with the word “feelings” when it comes to certain negative feelings and emotions. The Russian word «закупоривать» is also used in combination with negative feelings. It has a vivid imagery and is based on the same image as the phrasal verb (закупоривают бутылку). However, it has a stylistic mark of *разг.* in the explanatory dictionary of the Russian language by D. N. Ushakov. Therefore, it cannot be used in translation. The phrasal verb “to bottle up” corresponds to the translation «подавлять, сдерживать» in the English-Russian dictionary of Courtney. In this case the vivid imagery will be lost, but the main meaning will be conveyed correctly.

In conclusion, it should be noted that when translating phrasal verbs with figurative potential, one should take into account the communicative conditions of their use, the communication registers to which they can be attributed. The translator should be careful in his desire to convey as accurately as possible the imagery inherent in the original. He must make sure that the equivalent of the figurative phrasal verb he has chosen belongs to the same communication register, or at least to a neutral one. It is necessary to take into account the pragmatic properties of figurative phrasal verbs and their connotative meanings reflected in lexicographic sources; to take into account the semantic, figurative, stylistics components of phrasal verbs.

The translator must remember that the tasks facing him are not unsolvable, despite the strictness of the requirements for translation.

Список цитированных источников

1. Андросова, И. Г. Лингвистические особенности английских фразовых глаголов и трудности их перевода // Современные гуманитарные исследования. Вопросы современной лингвистики. – 2010. – № 2. – С. 136–140.
2. Морианти, Л. Большая маленькая ложь / Л. Морианти : пер. с англ. И. Иванченко. – М. : Иностранка, 2015. – 544 с.
3. Rundell, M. Macmillan Phrasal Verbs Plus / M. Rundell. – Macmillan Publishers Limited, 2005. – 536 p.
4. Monarty, L. Big Little Lies / L. Monarty. – London : Penguin Books, 2015. – 471 p.
5. Povey, J. Phrasal Verbs and How to Use Them / J. Povey. – М. : 1990. – 176 p.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ УРБАНОНИМОВ ПЕРИОДА ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ НА РУССКИЙ ЯЗЫК: СТРАТЕГИИ И ПРАГМАТИКА

Урбанонимы, или названия внутригородских объектов (улиц, площадей, и т. д.), являются не только географическими ориентирами, но и важными языковыми и культурно-историческими знаками, отражающими историю, культуру и идеологию общества [1]. Особый интерес представляет перевод урбанонимов периода Второй мировой войны. Их адекватная передача на другой язык, в частности с английского на русский, крайне важна для точного понимания исторических текстов и сохранения культурной памяти, поскольку неверная интерпретация может привести к искажению восприятия событий прошлого. Несмотря на наличие работ по ономастике и переводоведению в целом, комплексное исследование специфики перевода урбанонимов именно военного периода, с их особой коннотативной насыщенностью, остается актуальной задачей [2].

Актуальность данного исследования обусловлена непреходящим интересом к истории Второй мировой войны и, как следствие, необходимостью точной и адекватной передачи исторических реалий, включая топонимику, в различных переводных текстах (научных, документальных, мемуарных, художественных). Глубокое понимание механизмов функционирования и перевода исторически маркированных урбанонимов важно как для теории и практики перевода, так и для исторических и культурологических дисциплин.

Целью настоящей статьи является исследование и систематизация особенностей перевода английских урбанонимов периода Второй мировой войны на русский язык, с учетом их лингвистической, историко-культурной и прагматической специфики. **Материалом** послужил корпус английских урбанонимов периода Второй мировой войны (1939–1945 гг.), извлеченных из исторических отчетов, карт, мемуаров, научных публикаций на английском языке, а также их существующие и предлагаемые варианты перевода на русский язык.

Перевод ономастической лексики, включая урбанонимы, представляет собой сложную задачу, поскольку имена собственные не только идентифицируют уникальный объект, но и часто несут значительный культурный, исторический, эмоциональный и коннотативный заряд [3]. Урбанонимы периода Второй мировой войны особенно показательны в этом отношении, так как они часто выполняли мемориальную (увековечение героев, событий: Churchill Way, Victory Road), идеологическую (отражение патриотических ценностей,

прославление союзников: Stalingrad Avenue в Лондоне) и информативную функции (указание на реалии военного времени: ARP Post Lane, Anderson Shelter Site).

В переводоведении выделяют несколько основных стратегий и приемов передачи имен собственных, адаптируемых для урбанонимов [4; 5]:

Транскрипция и транслитерация: Передача звуковой и графической формы слова ИЯ средствами ПЯ. Часто используется для сохранения аутентичного звучания.

Pall Mall → Пэлл-Мэлл

Aldwych → Олдвич

Калькирование (полное или частичное): Поморфемный или пословный перевод, создание нового слова/словосочетания в ПЯ, копирующего структуру ИЯ. Применяется для "говорящих" названий.

Victory Road → Дорога Победы (полное)

Fifth Avenue → Пятая авеню (частичное: калька 'Fifth' + транскрипция 'Avenue')

Описательный (экспликативный) перевод: Передача значения урбанонима через его описание или добавление поясняющей информации. Необходим для реалий, аллюзий, аббревиатур, непонятных аудитории ПЯ.

ARP Post Lane → Переулок поста ПВО (с расшифровкой ARP – Air Raid Precautions)

Bevin Boys' Hostel Road → Дорога к общежитию «Парней Бевина» (с пояснением реалии "Bevin Boys" в сноске или комментарии)

Функциональный аналог (адаптация): Подбор в ПЯ урбанонима/описания со сходной функцией/ассоциацией. Для урбанонимов используется крайне редко.

Комбинированный перевод: Наиболее распространенный подход, сочетающий несколько приемов.

RAF Hendon Way → Улица BBC Хендон (калька RAF + транскрипция Hendon + калька/конкретизация Way → Улица)

Churchill Gardens → Черчилль-Гарденс (транскрипция + калька родового термина, адаптированная к русской традиции).

Семантический анализ урбанонимов периода Второй мировой войны показывает, что их значение часто определяется экстралингвистическим контекстом. Корректная интерпретация и перевод требуют знания специфических исторических, военных и культурных реалий (например, Blitz Site, Utility Furniture Street, ENSA Theatre Alley).

Функционально-прагматический анализ выявил, что перевод урбанонимов Второй мировой войны должен учитывать следующие аспекты:

Передача коннотаций: Урбанонимы военного времени несут сильный эмоционально-оценочный заряд (героизм, патриотизм, стойкость, скорбь, надежда). Нейтрализация коннотаций недопустима.

Положительные: Heroes' Acre → Акр Героев / Участок Героев.

Трагические: Bomb Alley (неофиц.) → «Бомбовый переулок» или описательно «переулок, наиболее пострадавший от бомбежек».

Передача идеологической нагрузки: Урбанонимы активно использовались для пропаганды. Переводчик должен учитывать этот аспект, иногда прибегая к комментариям.

Передача имплицитного исторического контекста: Многие урбанонимы отсылают к событиям, реалиям, личностям, требующим пояснения для иноязычного читателя, часто через сноски или внутритекстовые комментарии.

Сохранение/адаптация стилистической окраски: Официальные названия требуют более формального перевода, неофициальные или «народные» (The Funk Hole) – сохранения экспрессии или описания.

Проведенный анализ перевода английских урбанонимов периода Второй мировой войны на русский язык показал высокую значимость контекстуальных знаний и гибкого применения переводческих стратегий. Преобладает комбинированный подход, часто включающий транскрипцию для сохранения аутентичности и экспликацию (через описательный перевод или комментарии) для обеспечения понимания и передачи историко-культурного фона.

Лексические урбанонимы в текстах о Второй мировой войне выполняют не только функцию номинации, но и служат маркерами эпохи, носителями культурной памяти и идеологических установок. Их корректный перевод требует от переводчика роли посредника, реконструирующего для читателя часть утраченного или неизвестного мира.

Список цитированных источников

1. Горбаневский, М. В. Русская городская топонимия: проблемы историко-культурного изучения и современного лексикографического описания : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / Горбаневский Михаил Викторович. – М., 1994. – 38 с.
2. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение : учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ. – М. : Академия, 2004. – 352 с.
3. Ермолович, Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – М. : Р. Валент, 2001. – 200 с.
4. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) : для ин-в и фак. иностр. яз. : учеб. пособие / А. В. Федоров. – 5-е изд. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. – 416 с.
5. Мезенко, А. М. Урбанонимия как объект лингвистического исследования / А. М. Мезенко. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2001. – 148 с.

СФЕРЫ-ИСТОЧНИКИ ТАБУИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ РАСЫ И ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ)

В данной статье представлены результаты исследования расы и этнической принадлежности как сфер-источников табуированной лексики современного английского языка.

Табу – система религиозно-социальных запретов, полностью или частично исключавших контакты с тем или иным лицом или предметом. Табу распространялось в первую очередь на священные предметы, жрецов, вождей, их имена, имущество и на все, с чем они соприкасались; на определенные виды пищи; на определенные действия в период праздников, войны и т. п.; на людей и предметы, считавшиеся нечистыми, а также на имевших с ними контакты; и др. Временное или вечное табу мог накладывать коллектив или человек (в т. ч. объявляя о своем праве собственности) в зависимости от силы своей маны. Нарушение табу строго каралось [1].

Во многих языках есть слова, которые считаются опасными, священными, магическими или шокирующими и которые используются только в определенных ситуациях или определенными людьми. Например, в некоторых африканских племенах нельзя произносить имена умерших вождей; во многих культурах слова, связанные с религиозными убеждениями, используются только по религиозным поводам или только священниками. Слова такого рода можно назвать «запретными словами» [2, с. 564–565]. В языкознании табу – запрет на употребление тех или иных слов либо выражений. Табу в настоящее время вызвано стремлением избегать упоминания смерти, тяжелого заболевания, названий некоторых физиологических отправления организма и связанных с ними частей тела и предметов и др. Табуированное слово, выражение заменяются другим словом, выражением (эвфемизмом) или преобразовывается [1]. Табу на слово – это вид табу, который подразумевает ограничение использования слов или других частей языка из-за социальных ограничений. Это может быть связано с табу на определенные части самого языка (например, определенные слова или звуки) или из-за необходимости избегать табуированной темы. Это распространенный источник неологизмов и лексической замены [3].

Ниже представлены «расовые» и «этнические» слова, которые имеют и табуированное значение. Материал исследования представлен корпусом табуированных наименований сфер-источников «Раса» и «Этническая принадлежность» в количестве 21 лексем. Источником

материала для исследования послужил справочник М. Свона «Practical English usage» [2]. В качестве дополнительных источников материала исследования использовались электронный словарь Oxford Learner's Dictionaries [4] и электронный словарь Cambridge Dictionary [5]:

- *Jock* «a man who comes from Scotland, this word is considered offensive by some people» ‘человек родом из Шотландии, некоторые люди считают это слово оскорбительным’;

- *coloured* «a person who has black or brown skin, this word is now considered offensive by most people» ‘человек с черной или смуглой кожей, сейчас это слово большинству людей кажется оскорбительным’;

- *Kraut* «an insulting word for a person from Germany» ‘оскорбительное слово для человека из Германии’;

- *dago* «an insulting word for a person from Spain, Portugal, Italy, or South America» ‘оскорбительное слово для человека из Испании, Португалии, Италии или Южной Америки’;

- *spade* «an offensive word for a black person» ‘оскорбительное слово для чернокожего человека’;

- *Negro* «a member of a race of people with dark skin who originally came from Africa» ‘представитель расы людей с темной кожей, которые родом из Африки’;

- *honky* «a word used by some black people to refer to a white person» ‘слово, используемое некоторыми чернокожими для обозначения белого человека’;

- *coon* «a very offensive word for a black person» ‘очень оскорбительное слово для чернокожего человека’;

- *nigger* «an extremely offensive word for a black person» ‘чрезвычайно оскорбительное слово для чернокожего человека’;

- *sambo* «a black man. The children's book *The Story of Little Black Sambo* (1899) by the English author Helen Bannerman was originally very popular both in Britain and the US but is now regarded as offensive to black people. The US group of Sambo's Restaurants was named after the main character in the book and was criticized for this by African Americans and the Equal Employment Opportunity Commission» ‘черный человек. Детская книга «История маленького черного самбо» (1899) английского автора Хелен Баннерман изначально была очень популярна как в Великобритании, так и в США, но теперь считается оскорбительной для чернокожих людей. Американская группа ресторанов самбо была названа в честь главного героя книги и подверглась критике за это со стороны афроамериканцев и Комиссии по соблюдению равноправия при трудоустройстве’;

- *hun* «an offensive word for a German person, used especially during the First and Second World Wars» ‘оскорбительное слово для немца человека, особенно употреблявшееся во время Первой и Второй мировых войн’;
- *pikey* «an offensive name for a Gypsy» ‘оскорбительное название для цыганки’;
- *Taffy* «a person from Wales» ‘человек из Уэльса’;
- *gook* «an offensive word for a person from south-east Asia» ‘оскорбительное слово для человека из юго-восточной Азии’;
- *jap* «an offensive word for a Japanese person» ‘оскорбительное слово для японца’;
- *Polack* «an offensive word for a person from Poland, or a person of Polish origin» ‘оскорбительное слово для человека из Польши или человека польского происхождения’;
- *spic* «a very offensive word for a person from a country where Spanish is spoken, for example a Mexican or Puerto Rican» ‘очень оскорбительное слово для человека из страны, где говорят на испанском, например, мексиканца или пуэрториканца’;
- *wop* «a very offensive word for a person from southern Europe, especially an Italian» ‘очень оскорбительное слово для человека из Южной Европы, особенно итальянца’;
- *darkie* «a very offensive word for a black person» ‘очень оскорбительное слово для черного человека’;
- *Paki* «a very offensive word for a person from Pakistan, especially one living in the UK. The word is sometimes also used for people from India or Bangladesh» ‘очень оскорбительное слово для человека из Пакистана, особенно живущего в Великобритании. Это слово иногда также используется для людей из Индии или Бангладеш’;
- *wog* «a very offensive word for a person who does not have white skin» ‘очень оскорбительное слово для человека, у которого нет белой кожи’.

Используя методы сплошной выборки, анализа словарных дефиниций и количественных подсчетов, было выделено 21 лексема, подверженных табу в сфере расы и этнической принадлежности. Анализ отобранного корпуса табуизмов позволил сделать вывод о том, что англоязычный социум активно использует табуированную лексику из различных сфер своей жизни, в том числе раса и этническая принадлежность. Таким образом, мы можем сделать вывод о ценностных ориентирах англоязычного социума.

Список цитированных источников

1. Табу // Большая российская энциклопедия. – URL: https://old.bigenc.ru/religious_studies/text/4178101 (дата обращения: 10.10.2024).
2. Swan, M. Practical English Usage / M. Swan. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2005. – 690 p.
3. Lockwood, W. B. Word Taboo in the Language of the Faroese Fishermen / W. B. Lockwood // Transactions of the Philological Society. – 1955. – № 54. – P. 1–24.
4. Oxford Learner's Dictionaries. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (date of access: 09.10.2024).
5. Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access: 11.10.2024).

ПРИМЕНЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

В повседневной жизни мы имеем дело с рекламой в ее различных проявлениях, начиная с рекламы товаров, услуг, кинофильмов и заканчивая рекламой социальной. Несмотря на то, что существует так много разновидностей рекламы, их объединяет общая цель – привлечение внимания реципиента. Ее достижение напрямую зависит от оригинальности заголовка, слогана и основного рекламного текста, поэтому копирайтеры используют различные приемы, формирующие своеобразный язык рекламы. Среди таких приемов выделяют использование фразеологических единиц (ФЕ).

Целью данного исследования является выявление особенностей применения фразеологизмов в англоязычной рекламе, а также анализ их влияния на восприятие рекламных сообщений целевой аудиторией. Исследование направлено на определение роли фразеологизмов в создании эмоционального отклика и повышении запоминаемости бренда, а также на изучение культурных и языковых факторов, которые влияют на выбор и использование фразеологизмов в рекламных текстах. Установление взаимосвязи между использованием фразеологизмов и эффективностью рекламных кампаний позволит глубже понять механизмы воздействия языка на потребительское поведение в англоязычных странах.

Фразеология представляет собой многогранную область науки. Этот раздел языкознания, происходящий от греческих слов «phrasis» (выражение) и «logos» (учение), изучает фразеологические единицы, которые являются устойчивыми языковыми конструкциями с фиксированным значением, неизменным составом и неделимой структурой [8, с. 76]. В рамках лексикологии фразеология делится на два аспекта. В широком смысле к фразеологическим единицам относятся все образные словосочетания, такие как «крылатые фразы», пословицы и афоризмы. В узком значении фразеология охватывает идиомы, фразеологизмы, фраземы и устойчивые выражения. Национальные фразеологизмы, характерные для английского языка, отражают культурные особенности, историческое развитие страны и повседневные аспекты жизни. Некоторые из этих выражений могут содержать устаревшие элементы, связанные с событиями прошлых веков. Заимствованные фразеологизмы также несут в себе ярко выраженный этнический оттенок, который они привносят в культуру другой страны.

В английской лингвистике для обозначения фразеологизмов применяется термин «set-expression». Этот термин позволяет охарактеризовать все устойчивые выражения в английском языке.

Для достижения цели работы важно уточнить определение термина «средства массовой информации», а также выделить ключевые особенности отбора различной информации, которая затем будет представлена в текстах СМИ.

Фактор адресата является ключевым элементом в процессе коммуникации. Б. А. Ларин подчеркивал, что СМИ выступают в роли связующего звена между авторами и их аудиторией. Это подтверждается наличием обратной связи от читателей и слушателей, выраженной в виде писем, комментариев, звонков и других форм взаимодействия. Борис Александрович также делился своими наблюдениями относительно оформления текстов: «...Зачастую короткие новости, расширенные заметки и интервью в массовой прессе расположены на полосе таким образом, чтобы читатель смог быстро получить информацию. Тексты в современных газетах строятся по принципу «перевернутая пирамида» для экономии времени читателя. Заголовки яркие и броские, часто с активным глаголом, который показывает динамику. Оформление изданий – броское, но шаблонное».

Обычно скорость публикации является одной из ключевых характеристик газет и аналогичных изданий. Основой успешного функционирования таких медиа являются надежные данные и уважение к интересам читателей. Главные критерии при выборе новостей для СМИ – это их уникальность и потенциальная привлекательность для аудитории. Язык изложения должен быть доступным для восприятия. Представление материала не должно ограничиваться лишь авторскими взглядами, но может включать субъективные эмоционально-оценочные элементы. Такие новостные материалы способствуют повышению интереса читателей, упрощают восприятие и обогащают содержание газеты.

Сильная конкуренция среди средств массовой информации способствует пониманию и учету потребностей аудитории в разнообразной информации. Журналисты стремятся отразить те аспекты жизни, которые представляют интерес как для отдельных людей, так и для общества в целом. Попова Зинаида Даниловна, известный советский лингвист, отмечала, что универсальные газеты предпочитают сенсационные новости, яркие фотографии и крупные заголовки. Для них крайне важно уделять внимание деталям, тематической целостности и эксклюзивности контента.

Основная задача заголовка – привлечь внимание читателей к ключевым аспектам сообщения. Поэтому фразеологические выражения активно применяются в заголовках множества новостей, статей и других публикаций. Например, в заголовке статьи BBC News: «Running Stories: Epilepsy was a blessing in disguise» используется фразеологизм «a blessing in disguise». Этот фразеологизм можно перевести на русский как нечто, что на первый взгляд выглядит негативно или неудачно, но в конечном итоге приводит к положительному результату. В русском

языке аналогом может служить пословица «Не было бы счастья, да несчастье помогло». Заголовок этой статьи действительно способен привлечь внимание англоязычных читателей своей необычной комбинацией слова «epilepsy» и фразеологизма «a blessing in disguise», поскольку, зная значение выражения, читатель может задаться вопросом, какой положительный исход может быть у такой болезни, как эпилепсия?

Краткость, ясность и простота изложения – важные стилистические достоинства журналистики. Фразеологизмы, в свою очередь, делают речь более сжатой и динамичной, отражая стремление автора к выразительности. Они не только придают тексту убедительность, но и обогащают его. Фразеологические выражения легко запоминаются, что позволяет вспомнить и восстановить целые идеи. Поэтому журналисты часто используют фразеологию не только в ее традиционном виде, но и модифицируют ее, изменяя структуру, смысл и стилистические характеристики. Создавая новые смысловые оттенки, они придают фразеологизмам уникальное художественное качество. Включая фразеологизмы в публицистическую речь, автор обновляет связи между словами и привносит свежие контексты в привычные выражения.

«Where good ideas grow on trees» – слоган американской лесопромышленной компании «International Paper Company». Рекламный текст использует фразеологическое выражение «to grow on trees». Его буквальное значение – «расти на деревьях», в то время как переносное – «легко добываться, быть в избытке». В данном слогане имеется отсылка к значению слова «tree» 'дерево', поскольку бумага производится из древесины. Прилагательное «good» 'хороший' придает всему выражению положительный оттенок.

Рассмотрим игру слов, основанную на полной двойной актуализации, зафиксированную в слоганах к фильмам: «Восстав из пепла, возродится надежда» – перевод слогана к фильму «Flight of the Phoenix» 'Полет Феникса', 2004 г., США, боевик, триллер. В данном примере используется фразеологическое выражение «восставать из пепла», которое является частью известной фразы 'восстать, как Феникс из пепла', применяемой в значении «возрождаться, возвращаться». Благодаря этому фразеологическому сращению в слогане обыгрывается название фильма «Полет Феникса», что связывает заголовок и рекламный текст в единое целое.

Dark secrets will come to light 'Раскроются темные тайны' – слоган для фильма «Beautiful Creatures» 'Прекрасные создания', 2013 г., США, фэнтези, драма. В основе этого слогана лежит фразеологическое сращение «come to light», означающее «обнаружиться, стать известным». В данном случае создатели короткого рекламного текста играют на контрасте двух слов: *dark* 'темный' и *light* 'свет'. Это приводит к актуализации буквального значения слова *light*, входящего в состав фразеологического сращения, что делает слоган более выразительным.

Исследование подчеркивает значимость фразеологизмов в англоязычных СМИ и рекламе как мощного инструмента для привлечения внимания аудитории, создания эмоционального отклика и повышения запоминаемости бренда. Фразеологические единицы, благодаря своей устойчивости, образности и культурной специфике, делают рекламные сообщения более выразительными и лаконичными, что особенно важно в условиях высокой конкуренции среди СМИ.

Анализ примеров из рекламы и слоганов фильмов показывает, что фразеологизмы часто используются как в исходной форме, так и в модифицированном виде, что позволяет усиливать их воздействие на аудиторию. Кроме того, их применение учитывает культурные и языковые особенности целевой аудитории, что способствует более эффективной коммуникации.

Исследование также подтверждает, что фразеологизмы играют ключевую роль в формировании потребительского поведения, так как они легко запоминаются и вызывают устойчивые ассоциации. Это открывает новые возможности для оптимизации рекламных стратегий и повышения их эффективности.

Таким образом, работа вносит важный вклад в понимание роли языка в рекламе и подчеркивает необходимость дальнейшего изучения фразеологии как средства коммуникации в современных медиа.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ

С самого рождения мы воспринимаем окружающий мир в цвете. Психологи давно выявили связь между цветовой гаммой и эмоциональным состоянием людей. Различные цветовые комбинации вызывают определенные ассоциации и могут использоваться в качестве средства передачи определенных мыслей и идей. Интересным является факт, что многие ассоциации сложились под влиянием географических особенностей, исторического развития и культуры различных стран. Поэтому, несмотря на ограниченное количество «основных цветов», которые люди воспринимают относительно одинаково, в культуре и языке различных народов имеются некоторые различия между цветами и образами. Это отражается в языке, особенно в устойчивых выражениях – фразеологизмах, содержащих цветовые компоненты.

Фразеология – это раздел лингвистики, предметом изучения которого являются фразеологические единицы, их семантика и структура в их историческом развитии. Так как границы данной дисциплины плохо определены, ее часто связывают с лексикологией или включают в нее [2, с. 5].

Фразеологические единицы имеют крайне важную роль, так как они заполняют пробелы в лексике языка, состав которой ограничен и не может охватить все аспекты жизни. Часто случается, что лишь ФЕ может охарактеризовать предмет, его свойство, качество в определенном контексте. Если же существует лексический синоним, то он стилистически отличается от аналогичной ФЕ [1, с. 4].

Следует отметить, что в качестве рабочего определения фразеологической единицы в настоящем исследовании будет рассматриваться определение Н. М. Шанского, который понимал ФЕ как воспроизводимую готовую языковую единицу, состоящую из нескольких компонентов и характеризующуюся постоянством своего значения, структуры и состава [2, с. 23]. В качестве отличительных признаков понимаются следующие черты:

1. ФЕ обладают воспроизводимостью, т. е. всегда произносятся в устоявшейся форме и не могут быть созданы в момент речи.

2. Каждая ФЕ характеризуется устойчивостью своего состава и употребления, но их степень может значительно различаться. ФЕ состоят из определенных компонентов, которые располагаются в строгом порядке, следовательно, изменения осознаются говорящими как новообразования.

3. ФЕ отличаются раздельнооформленностью, то есть они обязательно должны включать в себя более одного слова.

4. ФЕ определяются семантической осложненностью (идиоматичностью). Данный признак выражает переосмысленность значения и непрозрачность семантики.

В ходе практической части работы все фразеологические единицы, с компонентом цветообозначения, найденные во французских газетных статьях, были разделены на следующие семантические группы: природа и экология (19 %), эмоция (16 %), человек (14 %), финансы и экономическое состояние (12 %), договоренность и соглашение (12 %), манера поведения (9 %), конфиденциальность и контроль (7 %), общественное мнение и восприятие (7 %), неудача и потеря (4 %).

В семантической группе «природа и экология» наиболее используемым компонентом цветообозначения является зеленый (57 %). Частое использование зеленого цвета связано с тем, что данный цвет ассоциируется с самой природой, так как именно он представлен в разнообразных пейзажах, окружающих человека. Также этот цвет олицетворяет жизнь, рост, гармонию. Доминирующей структурной моделью в данной семантической группе является субстантивно-адъективная модель, составляющая 63 % (*“un roumon vert”, “l'or noir”*).

В следующей семантической группе, обозначающей различные эмоции, наиболее частотным цветом является черный, который составляет 43 %. Черный цвет часто связывают с болью, утратой, скорбью, печалью. Вследствие этого во французском языке существует большое количество фразеологических единиц, выражающих подавленное психологическое состояние человека, которые включают себя именно этот цвет. Например, такие выражения как *“être d'une humeur noire”, “avoir des idées noires”*. Доминирующей структурной моделью в данной семантической группе является глагольно-субстантивная модель (71 %). Например, *“avoir une peur bleue”, “broyer du noir”*.

Семантическая группа «люди» представлена фразеологическими единицами, связанными с описанием внешности, телосложения, внутреннего строения человека, а также с характеристикой его индивидуальных черт характера, навыков, состояний. Из-за широты включенных фразеологических единиц выделить доминирующий цвет в данной группе невозможно, так как они равномерно распределены, и ни один из них не доминирует. Наиболее частотной моделью в данной семантической группе является субстантивно-адъективная модель (75 %). Например, *“un cordon bleu”, “une lanterne rouge”*.

Наиболее частотным цветом в группе финансы и экономическое состояние оказался золотой (40 %). Это легко объясняется ценностью и труднодоступностью металла. Таким образом монеты, украшения, предметы роскоши, созданные из этого материала, символизировали роскошь и высокий статус в обществе. Например, такое выражение, как *“à prix d'or”* означает ‘очень дорого’. А фразеологическая единица *“une*

mine d'or" подразумевает под собой золотую жилу, т. е. источник богатства. Доминирующей структурной моделью является субстантивно-адъективная модель, составляющая 60 % ("un billet vert").

Самым распространенным цветом в данной группе является белый (75 %). Часто белый цвет ассоциируется со свободой и независимостью. Вследствие этого существуют такие выражения, как "donner carte blanche" – 'предоставить полную свободу действий', "un mariage blanc" – 'фиктивный брак'. Также данный цвет противопоставляется тьме, символизируя добро, спокойствие, миролюбие. Например, фразеологическая единица "montrer une patte blanche" значит 'показать свою благонадежность, чистоту намерений'. Доминирующей структурной моделью является глагольно-субстантивная модель, составляющая 75 % ("donner le feu vert").

Фразеологические единицы, выражающие привычки, стиль общения, характерные черты поведения человека были включены в семантическую группу «манера поведения». Важно отметить, что преобладающего цвета в данной группе не было выделено из-за равной распространенности компонентов цветообозначения (25 %). Доминирующей структурной моделью в данной семантической группе является глагольно-субстантивная (75 %). Например, "franchir la ligne jaune", "faire grise mine".

Семантическая группа «конфиденциальность и контроль» включает в себя фразеологические единицы с разнообразными компонентами цветообозначения, каждый из них составляет 33 % (зеленый, красный, черный). Преобладающей структурной моделью является субстантивно-адъективная модель (66 %). Например, "un numéro vert", "une liste noire".

В семантической группе «общественное мнение и восприятие» наиболее частотным цветом оказался белый (75 %). В большинстве фразеологических единиц он указывает на исключительность, уникальность того или иного предмета ("être connu comme le loup blanc", "être cousu de fil blanc"). Все фразеологические единицы были представлены адъективной моделью с предложно-именным компонентом, которая подходит для описания или сравнения предметов.

В заключительной группе «неудача и потеря» черный и белый цвет одинаково распространены и составляют 50 %. Черный цвет ассоциируется с потерей, утратой, в то время как использование белого объясняется исторически. Субстантивно-адъективная и глагольно-субстантивная модель одинаково представлены в группе «неудача и потеря» ("une série noire", "faire chou blanc").

Проанализировав все вышеуказанные фразеологические единицы, можно сделать вывод, что выбор компонента цветообозначения часто связан с физической характеристикой объекта или сложившимися в обществе ассоциациями с тем или иным цветом. Структурная же модель зависит от функции и назначения фразеологической единицы.

Список цитированных источников

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб.– М. : Высш. шк. ; Дубна : Изд. центр «Феникс», 1996. – 212 с.
2. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка : учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература». – 4-е., изд., испр. и доп. – СПб. : Специальная Литература, 1996. – 192 с.

КОНЦЕПТ «МИГРАНТ»: МОДЕЛЬ АССОЦИАТИВНО-ВЕРБАЛЬНОГО ПОЛЯ

Миграционная лингвистика – одно из актуальных направлений современного языкознания. Целью настоящего исследования является моделирование ассоциативно-вербального поля концепта МИГРАНТ. Ассоциативно-вербальное поле актуализирует восприятие феноменов действительности [1]. В целях получения материала исследования – реакций, актуализирующих репрезентацию концепта МИГРАНТ в сознании русскоговорящих армян, проживающих на территории РФ, был проведен свободный ассоциативный эксперимент.

На первом этапе исследования была поставлена цель эксперимента, разработана анкета, которая далее была размещена на созданной виртуальной странице в Интернете на базе платформы Google Forms – программного обеспечения для администрирования опросов, которое позволяет пользователям создавать и редактировать онлайн-опросы, взаимодействуя с другими пользователями в режиме реального времени, а также предоставляет возможность выгрузить статистические данные в графиках, диаграммах и таблицах. На втором этапе был проведен свободный ассоциативный опрос, где респондентам предлагалось заполнить электронную анкету, которая содержала следующие пункты: Город проживания; Страна рождения; Город рождения; Возраст; Как долго Вы проживаете на территории России; Ваша национальность; Напишите Ваши ассоциации (слова, словосочетания, предложения) к слову «МИГРАНТ».

От каждого информанта в среднем были получены от 1 до 3 реакций. Всего получено 130 реакций. Реакции, в составе которых было единичное слово «мигрант», не учитывались.

В опросе принимали участие люди, рожденные в России – 27 человек (54 %), Армении – 16 человек (32 %), в Грузии – 5 человек (10 %), в Молдавии – 2 человека (2 %), на Украине – 2 человека (2 %).

Участники опроса – жители следующих субъектов и городов России: Ростова-на-Дону (24 %), Москвы (4 %), Санкт-Петербурга (2 %), Донецка (2 %), Краснодара (2 %), Тюмени (2 %), Рязани (2 %), Ставрополя (2 %), Луганской Народной Республики (2 %). Большинство респондентов – жители Перми (58 %).

Возраст респондентов – от 18 до 37 лет. Наибольшие по численности группы респондентов – молодые люди в возрасте 24 (14 %) и 25 (14 %) лет. На втором месте – респонденты в возрасте 22 (12 %) лет. На третьем месте – 2 группы респондентов в возрасте 19 (10 %) и 20 (10 %) лет.

Половина респондентов проживает на территории России всю жизнь, 18 % респондентов – более 20 лет, 12 % – более 25 лет, 10 % – более 15 лет, 4 % – более 10 лет, 6 % – менее 5 лет.

На следующем этапе анализа все полученные ассоциаты распределялись по семантическим модулям с целью уточнения психолингвистического значения концепта МИГРАНТ. Семантический модуль – отдельно оформленный элемент структуры микрополя, состоящий из лексических единиц, отражающих конкретный компонент значения [10]. Полученные результаты классифицировались следующим образом: близкие по семантике ассоциаты объединялись в семантический модуль, а их частотность суммировалась. Все реакции испытуемых в исследовании приводятся по убыванию их частотности, которая указана соответствующей цифрой. В случае одинаковой частотности реакции приводятся по алфавиту. В качестве наименований семантических модулей выбирались наиболее частотные или стилистически нейтральные реакции, или подбирались номинации обобщающего характера. Одна и та же реакция могла быть отнесена к различным семантическим модулям одновременно, если в ее значении присутствовали два или более семантических признака. В результате выделяется 18 семантических модулей.

1. Семантический модуль ИНОСТРАНЕЦ (55): беженец (8), иностранец (6), приезжий (6), переселенец (4), эмигрант (3), гость (2), не местный (2), чужой (2), азиат (1), гастарбайтер (1), иммигрант (1), иностранный гражданин, не имеющий гражданства страны, в которой находится (1), кавказец (1), лицо, проживающее в чужой стране (1), невозвращенец (1), не имеющий гражданства страны, в которую переехал (1), нерусский (1), переехавший человек из другой страны (1), приезжие (1), приезжий из другой страны (1), приехавшие в не родную страну (1), релокант (1), таджик (1), тот, кто переехал из другой страны, территории (1), человек, который постоянно переселяется из одной страны в другую (1), человек, который перемещается из одной страны или региона в другую с целью постоянного или временного проживания (1), человек, переехавший из страны, где родился и вырос, в другую страну (1), человек, проживающий в другой стране (1), человек с другой страны (1), хач (1).

2. Семантический модуль ПЕРЕМЕЩЕНИЕ (15): любое территориальное перемещение внутри государства или же за пределами государства (1), меняешь место проживания (1), миграции (1), переезд (1), переезд ради работы (1), переехавший человек из другой страны (1), побег (1), приехавшие в не родную страну (1), тот, кто переехал из другой страны, территории (1), тот, кто покидает свое место жительства по каким-либо обстоятельствам (1), человек, покинувший свое место проживания (1), человек, переехавший из страны, где родился и вырос, в другую страну (1), человек, который постоянно переселяется из одной страны в другую (1), человек, который по веским причинам, вынужден был

покинуть свою родную землю (1), человек, который перемещается из одной страны или региона в другую с целью постоянного или временного проживания (1).

3. Семантический модуль РАБОТА (15): асфальт (1), деньги (1), дешевая рабочая сила (1), люди, зарабатывающие деньги в другой стране (1), найм (1), переезд ради работы (1), работа (1), работник (1), работяга (1), рабочий (1), сезонный заработок (1), строительство (1), трудоустройство (1), физическая тяжелая работа (1), хопанчи (1).

4. Семантический модуль КУЛЬТУРА (14): гибкий (1), культура (1), культурные различия (1), моральные ценности (1), наглый (1), напористый (1), невежественный (1), некультурный (1), понятийность (1), традиции (1), уязвимый (1), человек с иными культурными ценностями (1), щедрость (1), шумные (1).

5. Семантический модуль ТРУДНОСТИ (9): война (1), голод (1), неблагоприятные условия (1), нестабильность (эмоциональная, финансовая) (1), сложности с устройством личной жизни (1), тяжелая жизнь (1), тяжелые 90-е (1), тот, кто покидает свое место жительства по каким-либо обстоятельствам (1), человек, который по веским причинам, вынужден был покинуть свою родную землю (1).

6. Семантический модуль АДАПТАЦИЯ (8): адаптация (3), ассимиляция (2), гибкий (1), жизнедеятельность (1), процесс адаптации (1).

7. Семантический модуль ДОКУМЕНТЫ (6): бюрократия (1), иностранный гражданин, не имеющий гражданства страны, в которой находится (1), лицо, проживающее на законных основаниях в государстве, гражданином которого оно не является (1), не имеющий гражданства страны, в которую переехал (1), регистрация (1), человек, не имеющий документов, подтверждающих его законное право находиться в данной стране (1).

8. Семантический модуль ТЕРРИТОРИЯ (5): ближнее зарубежье (1), страна (1), граница (1), незаконное пересечение границы (1), новая местность (1).

9. Семантический модуль ЧУВСТВО И ЭМОЦИИ (5): горес арев (1), нестабильность (эмоциональная, финансовая) (1), стресс (1), тоска по родине (1), уязвимый (1).

10. Семантический модуль ВНЕШНОСТЬ (4): темнокожий (1), черный (1), азиат (1), кавказец (1).

11. Семантический модуль ИНТЕГРАЦИЯ (4): гость (2), второе поколение (1), приемный (1).

12. Семантический модуль ЗАКОН (3): незаконное пересечение границы (1), лицо, проживающее на законных основаниях в государстве, гражданином которого оно не является (1), человек, не имеющий документов, подтверждающих его законное право находиться в данной стране (1).

13. Семантический модуль ИЗМЕНЕНИЕ ЖИЗНИ (3): возможность (1), в поисках лучшей жизни (1), поиск лучшей жизни (1).

14. Семантический модуль ДОМ (2): поиск жилья (1). человек без родного дома (1).

15. Семантический модуль НАЦИОНАЛЬНОСТЬ (2): нерусский (1), таджики (1).

16. Семантический модуль ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОРГАНЫ (1): миграционная служба (1).

17. Семантический модуль ОБРАЗОВАНИЕ (1): студент (1)

18. Семантический модуль ЯЗЫК (1): плохо говорящий на языке страны в которую переехал (1).

Семантические модули имеют разный объем (количество конкретных реакций, включенных в группу) в структуре общего числа реакций, что дает возможность выделить ядро поля, зоны ближней и дальней периферии. Зоны модели ассоциативно-вербального поля МИГРАНТ определяются на основе анализа распределений объемов семантических модулей с помощью критерия «каменистой осыпи»: границы зон определялись по месту «слома» распределения, то есть в точках, где убывание собственных значений замедляется наиболее сильно [2]. Ядро ассоциативно-вербального поля составляют реакции, представленные в самом крупном семантическом модуле – в модуле ИНОСТРАНЕЦ (55). К зоне ближней периферии относятся реакции, включенные в семантический модуль ПЕРЕМЕЩЕНИЕ (15) и РАБОТА (15). В зону дальней периферии входят реакции, представленные в модуле КУЛЬТУРА (14). Семантические модули ТРУДНОСТИ, АДАПТАЦИЯ, ДОКУМЕНТЫ, ТЕРРИТОРИЯ, ЧУВСТВО И ЭМОЦИИ, ВНЕШНОСТЬ, ИНТЕГРАЦИЯ, формируют периферию ассоциативно-вербального поля и встречаются в корпусе реакций в диапазоне частоты от 4 до 9. Остальные семантические модули дополняют периферию и представлены диапазоне частоты от 1 до 3.

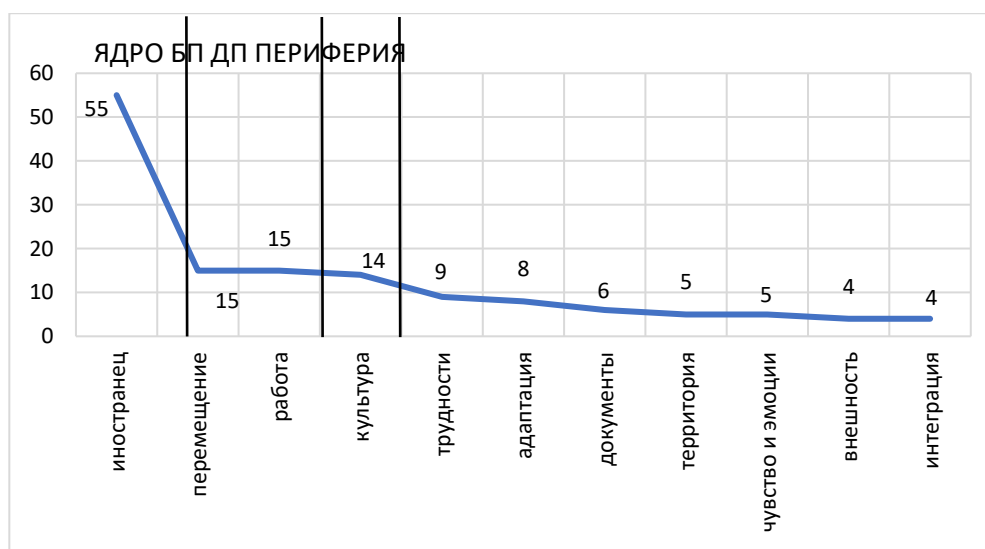


Рисунок 1 – Модель ассоциативно-вербального поля концепта МИГРАНТ по модулям (БП – ближняя периферия; ДП – дальняя периферия)

Рассмотрим ядро ассоциативно-вербального поля концепта МИГРАНТ, которое включает семантический модуль ИНОСТРАНЕЦ. Модуль ИНОСТРАНЕЦ включает в себя различные лингвистические единицы, которые отражают концепцию человека, прибывающего или проживающего в чужой стране. В данном модуле представлено наибольшее количество реакций – 55, которые можно условно разделить на несколько групп: термины, обозначающие статус мигранта, термины, характеризующие происхождение или национальность, термины, связанные с временным или постоянным проживанием, термины с негативной коннотацией или неформальные. Самыми частотными в данном модуле являются следующие реакции: беженец (8); иностранец (6); приезжий (6).

Ассоциаты, входящие в данный семантический модуль, можно классифицировать на две группы – нейтральные и отрицательные. К отрицательным относятся реакции, в которых прослеживается коннотация «недруга», «предателя», а также представителя низшего класса, занимающегося физическим трудом: чужой (2) – человек, не принадлежащий к данной социальной или культурной группе, может подразумевать отстраненность или разделение; гастарбайтер (1) – слово, которое в современном русском языке часто используется для обозначения рабочих низкой квалификации; лицо, проживающее в чужой стране (1), невозвращенец (1) – человек, не возвращающийся в свою родину, может подразумевать отказ от родины или предательство; хач (1) – неформальный и часто негативный, уничижительный термин для обозначения человека с Кавказа или из других регионов, используется в дискриминационном контексте. Однако, поясним, что слово «хач» имеет армянское происхождение и в переводе означает «крест». К нейтральным относятся все остальные реакции, которые не имеют явной эмоциональной окраски: беженец (8), иностранец (6), приезжий (6), переселенец (4), эмигрант (3), гость (2), не местный (2), азиат (1), иммигрант (1), иностранный гражданин, не имеющий гражданства страны, в которой находится (1), кавказец (1), не имеющий гражданства страны, в которую переехал (1), нерусский (1), переехавший человек из другой страны (1), приезжие (1), приезжий из другой страны (1), приехавшие в не родную страну (1), релокант (1), таджик (1), тот, кто переехал из другой страны, территории (1), человек, который постоянно переселяется из одной страны в другую (1), человек, который перемещается из одной страны или региона в другую с целью постоянного или временного проживания (1), человек, переехавший из страны, где родился и вырос, в другую страну (1), человек, проживающий в другой стране (1), человек с другой страны (1).

Необходимо обратить внимание, что реакции, в которых фигурирует слово «чужой» мы отнесли к отрицательным, в то время как похожие реакции со словом «другой» мы отнесли к нейтральным – такое решение было принято на основании того, что «другой – это не один из своих, он

явно отличается от своих, принципиально иной, чем свои; но при этом другой не несет, в отличие от чужого, уже самим фактом своего существования угрозу существованию своих» [2].

Мы также предприняли попытку моделирования ассоциативно-вербального поля по реакциям. При такой модели в ядерную зону входит наиболее частотная реакция «беженец» (8), в зону ближней периферии – реакции в диапазоне частоты от 4 до 6 «иностранец» (6), «приезжий» (6), «переселенец» (4), в зону дальней периферии – реакции с частотностью 3 «адаптация» (3), «эмигрант» (3). Все остальные реакции в диапазоне от 2 и до единичных реакций входят в периферию. В результате сравнения ассоциативно-вербального, разработанного по модулям и ассоциативно-вербального поля, разработанного по реакциям, наблюдается совпадение ядерной зоны и зоны ближней периферии.

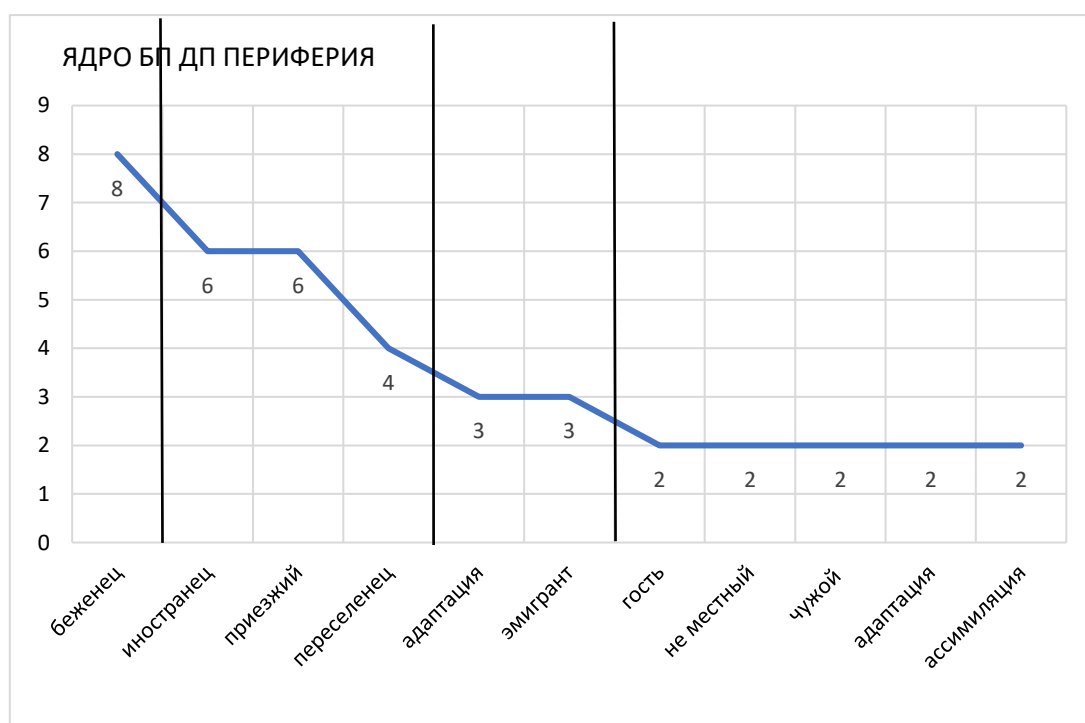


Рисунок 2 – Ядро ассоциативно-вербального поля концепта МИГРАНТ по реакциям (БП – ближняя периферия; ДП – дальняя периферия)

Таким образом, ассоциативно-вербальное поле МИГРАНТ состоит из 18 семантических модулей, что позволяет констатировать существенное расширение семантического потенциала концепта МИГРАНТ. Анализируя построенное поле, можно сделать вывод о том, мигрант – прежде всего, человек, отличающийся внешне от местного населения, человек, находящийся в процессе перемещения или уже переместившийся, часто испытывающий трудности с адаптацией и ассимиляцией в новом обществе, покинувший свою родину в силу определенных обстоятельств.

Список цитированных источников

1. Ален, М. Ю. Полевое моделирование концептов миграция / М. Ю. Ален // Миграционная лингвистика. – 2022. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polevoe-modelirovanie-kontseptov-migratsiya-migration> (дата обращения: 05.03.2025).
2. Дубоссарская, М. Л. Свой-чужой-другой: к постановке проблемы / М. Л. Дубоссарская // Наука. Инновации. Технологии. – 2008. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoy-chuzhoy-drugoy-k-postanovke-problemy> (дата обращения: 05.03.2025).

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИТАЙСКОЯЗЫЧНЫХ СЛОГАНОВ АВТОМОБИЛЬНЫХ КОМПАНИЙ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ НА РЫНКЕ БЕЛАРУСИ И РОССИИ

Рекламный слоган – это короткая фраза, которая в сжатом виде передает всю суть концепции рекламной кампании. Среди его функций можно выделить мнемоническую, дифференцирующую, акцентирующую, оценочную, обобщающую, идентификационную и преемственную.

Китайскоязычные слоганы обычно состоят из простой разговорной лексики, несложных синтаксических структур, простых предложений. Слоганы зачастую представляют из себя короткие простые предложения в повелительном наклонении, могут содержать фразеологизмы, оценочные прилагательные.

Материалом исследования послужило 40 китайскоязычных рекламных слоганов автомобильных компаний, представленных на рынке Беларуси и России.

Лексические трансформации включают в себя транскрипцию, транслитерацию, калькирование, лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция).

Самым распространенным приемом при переводе слоганов с китайского языка на русский является модуляция. Например, слоган автомобиля Chery Tiggo 5x Hero 做自己的盖世英雄 (奇瑞瑞虎 5x hero). – «*Стань супергероем с “Chery Tiggo 5x Hero”*» [1]. Дословно: «Будь непревзойденным героем с Chery Tiggo 5x Hero». Для русскоязычного потребителя при покупке нового автомобиля важным является соответствующее повышение и изменение своего статуса и самоощущения. С помощью данной трансформации, заменив слово «будь» (做) из китайского слогана на «стань», переводчик подчеркнул тот факт, что китайцам свойственнее жить настоящим, в то время как для русского народа характерно смотреть в будущее, размышлять о том, к какому результату предстоит прийти. Еще один прием модуляции прослеживается в замене словосочетания «непревзойденный герой» (盖世英雄) на слово «супергерой». Причина такой трансформации заключается в том, что в сознании людей России и Беларуси при упоминании слова «супергерой» сразу появляются ассоциации с известными персонажами: Суперменом, Человеком-пауком и прочими сверхлюдьми, таким образом покупатель понимает, что, приобретя автомобиль, он будет настолько же хорош. В то время, как в оригинальном слогане содержится характерная для китайского

мировоззрения аллюзия на мировое господство, что совершенно не коррелирует с ценностями русскоязычной культуры.

Слоган автомобильной компании Chery 你买汽车不来考虑一下，我们奇瑞的汽车那你就吃亏了，不但你吃亏，我们也吃亏。 – «“Chery”. *Не уппусти свой шанс совершить выгодную покупку*» [1]. Дословный перевод: «Если при покупке машины, вы не рассматриваете «Chery», то не только вы оказываетесь в невыгодном положении, но и мы». В данном случае при переводе первой части слогана используется прием модуляции: «если при покупке машины, вы не рассматриваете «Chery», то вы оказываетесь в невыгодном положении» (你买汽车不来考虑一下，我们奇瑞的汽车那你就吃亏了) – причина, которая заменяется в переводе на «Chery». Не уппусти свой шанс совершить выгодную покупку» – следствие. Замена на следствие «не уппусти свой шанс совершить выгодную покупку» обусловлена тем, что потребители в России и Беларуси при любой покупке, а особенно при дорогостоящей покупке, обязательно обращают внимание на выгоду, бонусы, скидки и чаще выбор падает на ту компанию или продукт, у которого приятнее предложение, или же присутствует гарантия выгоды.

Слоган автомобиля BYD Yuan Plus – 辆永远不会给你带来麻烦的汽车。 – «*Автомобиль, с которым не захочется расставаться*» [2]. Дословно: «Автомобиль, который никогда не принесет вам хлопот». В большинстве случаев человек в России и Беларуси выбирает себе надежный автомобиль, который прослужит ему долгие годы, поэтому при переводе этого слогана использовался прием модуляции: «автомобиль не принесет вам хлопот» было изменено на «не захочется расставаться», чтобы не заострять внимание на слове «хлопоты», которые несет отрицательную коннотацию.

Слоган автомобиля ZeekrX 新奢全能 SUV. – «*Городской кроссовер, расширяющий горизонты ваших возможностей!*» [3]. Дословный перевод: «Новый, роскошный, всемогущий городской кроссовер». Русскоязычную аудиторию привлекает то, что при покупке автомобиля, им открывается ряд новых возможностей, поэтому здесь был применен метод модуляции (с элементами добавления): «всемогущий» (全能) в дословном переводе является причиной, которая при переводе заменяется на следствие «расширяющий горизонты ваших возможностей».

Рекламный слоган автомобиля BYD Han 出于对汽车的爱，汽车价值典范。 – «*С любовью к автомобилю. Эталон качества*» [2]. Дословный перевод: «Возникает из любви к автомобилю, классический пример ценности автомобиля». В данном случае также был использован такой вид трансформации, как модуляция. В России и Беларуси при покупке

больше руководствуются качеством и долговечностью товара, поэтому слово «ценность» (价值) заменено на «качество», как более значимое для них.

Рекламный слоган автомобиля Chery Tiggo 8 pro plug-in hybrid 追求卓越、共创幸福. – «*Стремимся к превосходству. Делаем жизнь лучше*» [1]. Дословный перевод: «Стремимся к превосходному, совместно создаем счастье». Исходя из того, что при покупке товара русскоязычные люди всегда стремятся облегчить и усовершенствовать себе жизнь, переводчик, применив прием модуляции, оригинальное 共创幸福 (дословно: совместно создаем счастье) передал как «делаем жизнь лучше».

Слоган автомобиля Lifan X70 驾乘乐趣 · 创新极限. – «*Удовольствие от вождения. На пике инноваций*» [4]. Дословный перевод: «Удовольствие вождения, максимум инноваций». Используется прием модуляции, а именно «максимум» (极限) – причина, «на пике» – следствие. С помощью данной трансформации подчеркивается, что развитие технологий, применимых в автомобилях, достигло наивысшей точки, лучше уже не будет, что делает для русских данный автомобиль привлекательным к покупке, так как он совершенный.

Слоган автомобиля Haval F7X 想在你之前. – «*Опережая ваши желания*» [3]. Дословно: «Придумываем раньше, чем вы». Здесь переводчиком был использован прием модуляции: причина «думаем раньше, чем вы» заменяется на следствие «опережая ваши желания», потому что выражение «думаем раньше, чем вы» в России и Беларуси может быть воспринято как оскорбление, сомнение в скорости мышления покупателя, а «опережая ваши желания» русским человеком будет воспринято как стремление производителя удовлетворить все возможные пожелания и потребности потребителя, что создает приятное впечатление от бренда.

Слоган автомобиля Chery Tiggo 8 Pro Max 这才是新代的豪华轿车该有的样子；颠覆标准 · 重新定义新生代豪华轿车. – «*Новое поколение автомобилей бизнес-класса – новый уровень стандартов*» [1]. Дословный перевод: «Это и есть модель роскошного автомобиля нового поколения; переворачивает стандарты, дает новое определение роскошным автомобилям». С помощью приема модуляции оригинальное «переворачивает стандарты, дает новое определение роскошным автомобилям» (颠覆标准 · 重新定义新生代豪华轿车) заменяется на «новый уровень стандартов».

Слоган автомобиля Voyah Free 动感传奇. – «*Покоряет динамичностью*» [5]. Дословно: «Динамичная легенда/чудо динамичности». Следует выделить прием модуляции, который основан

на установлении причинно-следственных отношений: «легенда» (传奇) – причина, «покоряет» – следствие. Объяснение применения данной трансформации заключается в том, что слово «легенда» в России и Беларуси воспринимается как нечто старое, устоявшееся, что является противоположным тем критериям, которые привлекают русскоязычную аудиторию.

Рекламный слоган автомобиля BYD Han 出于对汽车的爱·汽车价值典范. – *«С любовью к автомобилю. Эталон качества»* [2]. Дословный перевод: «Возникает из любви к автомобилю, классический пример ценности автомобиля». Применен прием опущения: слово «автомобиль» (汽车) опущено во второй части слогана для избежания тавтологии.

Рекламный слоган автомобиля Chery Tiggo 8 pro plug-in hybrid 追求卓越、共创幸福. – *«Стремимся к превосходству. Делаем жизнь лучше»* [1]. Дословный перевод: «Стремимся к превосходному, совместно создаем счастье». Здесь был использован прием опущения: «создаем вместе» (共创) в оригинале в переводе «создаем», потому что китайцам важно делать что-либо вместе, причастность к коллективу, а для более индивидуалистической русской культуры это менее существенно.

Слоган автомобиля Chery Tiggo 8 Pro Max 这才是新代的豪华轿车该有的样子；颠覆标准·重新定义新生代豪华轿车. – *«Новое поколение автомобилей бизнес-класса – новый уровень стандартов»* [1]. Дословный перевод: «Это и есть модель роскошного автомобиля нового поколения; переворачивает стандарты, дает новое определение роскошным автомобилям». Был использован прием лексического опущения: «это и есть» (这才是) отсутствует в переводе.

Слоган автомобиля Voyah Free Pro 坐在里面是件美事，被人们看见坐在其中更是快事. – *«Все взгляды обращены на вас»* [5]. Дословный перевод: «Сидеть внутри – это отрадное событие, быть увиденным людьми, сидя внутри – это еще более радостное событие». В переводном слогане отсутствует часть «сидеть внутри – это отрадное событие» (坐在里面是件美事) – лексическое опущение, которое было использовано чтобы убрать некоторые слова, поскольку их наличие не влияет на восприятие смысла рекламного слогана в России и Беларуси, так как самое главное для русскоязычных потребителей: конкурентоспособность и уникальность автомобиля – передано в переведенной части слогана.

Слоган автомобиля Lifan Solano 超越期望，超越自我. – *«Превосходит самые смелые ожидания»* [4]. Дословно: «Превосходить ожидания, превосходить самого себя». Выражение «превосходить самого себя» опускается, так как может рассматриваться как оскорбление, так

как в индивидуалистической русской культуре каждый человек считает себя превосходным.

Слоган автомобильной компании Haval 驾驶的新高度！ – «Новый уровень вождения!» [3]. Дословный перевод: «Новая высота вождения». В приведенном слогане слово «высота» (高度) с широким значением заменяется словом с более узким и понятным для русскоязычной аудитории значением «уровень» («уровень» в России и Беларуси в автомобильной сфере является обозначение чего-либо нового, престижного) – прием конкретизации.

Слоган автомобильной компании BYD 创造更美好的未来！ – «Создаем лучшее будущее!» [2]. Дословный перевод: «Создаем прекрасное будущее». В данном случае использовался прием генерализации: в оригинале прилагательное «прекрасное» (美好) при переводе на русский язык было заменено более общим прилагательным «лучшее».

Наравне с приведенными выше приемами использовался прием добавления. В слогане автомобильной компании Chery 激情原动力！ – «Источник силы и страсти!» [1]. Дословный перевод: «Страсть и сила». В данном случае был использован прием добавления: слово «источник». Такое изменение произошло, потому что по мнению русскоязычного потребителя новый автомобиль должен приносить и давать что-то новое, например эмоции. Поэтому в данном случае добавленное слово «источник» включает в себе смысл появления, рождения чего-либо нового в жизни покупателя.

Таким образом, среди лексических трансформаций наиболее многочисленно представлены модуляция, опущение и конкретизация, которые представляют собой адаптацию к различиям в языковых особенностях, обеспечивая более эффективную коммуникацию с русскоязычной аудиторией.

Список цитированных источников

1. 奇瑞官网 : [site]. – URL: <http://www.chery.cn/> (date of access: 15.04.2024).
2. 比亚迪 (BYD) : [site]. – URL: <https://www.bydauto.com.cn/> (date of access: 17.04.2024).
3. 哈弗 SUV 官网 : [site]. – URL: <https://www.haval.com.cn/> (date of access: 17.04.2024).
4. 力帆科技 : [site]. – URL: <https://m.lifan.com/> (date of access: 17.04.2024).
5. 岚图首页 : [site]. – URL : <https://voyah.com.cn/> (date of access: 17.04.2024).

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ В ТЕКСТАХ ИТАЛЬЯНСКИХ И БЕЛОРУССКИХ РОЖДЕСТВЕНСКИХ ПЕСЕН

В статье выявлены и проанализированы лексико-семантические группы в текстах итальянских и белорусских рождественских песен. С помощью методов семантического анализа лексических единиц определены уникальные культурные, религиозные и социальные аспекты, отраженные в данных языках, продемонстрированы как общие черты, так и значительные различия в рождественских традициях Италии и Беларуси.

Каждый язык имеет уникальную структуру, отражающую восприятие мира и формирующуюся в ходе истории. Язык выражает мысли и закрепляет представления о действительности, являясь средством хранения и передачи знаний через взаимодействие с окружающим миром. В языковую картину мира включается переработанная информация о человеке и его окружении и оформляется в виде языковых единиц, сгруппированных в лексико-семантические поля по разным темам. Изучение лексико-семантических групп важно для выявления семантических связей и анализа лексики и когнитивных процессов.

Лексико-семантические группы представляют собой обширные организации слов, объединенные базовым семантическим компонентом, который обозначает класс предметов, признаков, процессов, отношений [1]. Эти группы помогают организовать лексику языка, упрощая понимание и анализ словарного запаса. В рамках лексико-семантического анализа исследуются не только сами слова, но и их семантические связи, что позволяет выявить, как язык отражает восприятие мира и культурные особенности общества.

Текстовой основой для выборки лексем и последующего составления лексико-семантических групп рождественских текстов песен Италии и Беларуси стали пять наиболее популярных рождественских песен на белорусском языке из сборников “Песні народных свят і абрадаў” под редакцией Н. Гилевича [2] и “Зімовыя песні” под редакцией М. Гринбалта [3], а также 5 знаменитых рождественских кантов на итальянском языке, размещенных в сети Интернет. С помощью количественного замера лексического материала было выделено 408 лексических единиц из текстов на итальянском и 495 единиц на белорусском языке.

Наиболее активно употребляемыми частями речи в текстах на обоих языках оказались имена существительные: 142 единицы (или 34 %) в итальянском, и 178 (или 36 %) в белорусском языке. В итальянских кантах одной из самых частотных лексем является имя главной фигуры

Рождества- Иисуса Христа. Общее число употреблений распределилось следующим образом: *Bambino, Gesù, Cristo, Signore, Salvatore, Dio, Re, Divino, Creatore, Pargoletto, Eletto, Figlio, Redentor, Altissimo* – всего 37 раз, что составляет 26 % от всех существительных. В белорусских колядных песнях широкое распространение имеет лексема «человек»: *гаспадар, гаспадыня, стральцы, малайцы, каляднічкі, пан, дзетушкі, сынкі, дачушкі, бацюшка, госці, суседзі дзядзьку, купец, войска, род* – 32 раза, 18 %. В итальянских рождественских кантах наблюдается явное преобладание тем, где центральное место занимает образ Бога. Лексемы подчеркивают важность божественного в контексте рождения Спасителя. Это говорит о значимости религиозного аспекта Рождества в итальянской культуре, где акцент сделан на величии и святости события. С другой стороны, белорусские колядные песни подчеркивают социальный и человеческий аспект праздника.

Следующими по частотности были выделены глаголы: 85 лексических единиц (21 %) в итальянском языке и 63 единицы (13 %) в белорусском. В двух языках наиболее распространены глаголы, обозначающие движение. В итальянском: *scendi, vieni, venite, adoriamo, guida, seguiamo, discese* – встречается 18 раз (21 %). В белорусском: *ідзіце, расхадзіся, пайшла, плывуць, хадзіла, блудзіла, прыйшла, гулялі, прыхадзілі, паехаў, ішоў, узыйду* – встречается 15 раз (23 %). В итальянских песнях глаголы движения отражают активные действия, связанные с приближением к Богу и поклонением перед ним, тогда как в белорусских колядках движение чаще связано с перемещением между домами, общением и взаимодействием с соседями.

На третьем месте по частотности были выделены имена прилагательные: 20 лексических единиц (13 %) в итальянском: *Divino, eletto, Altissimo, nuovo, gelido, fosco, rigido, crudel, bel, placido, beato, fedele, eterno, perenne* и 32 единицы (6,4 %) на белорусском языке: *Прачыстая, гаспадарская, гаспадынская, сытая, здаровы, шэрая, вараное, белы, вінаградная, красная, зяленая*. В итальянских рождественских песнях акцент делается на духовности и природе, в то время как в белорусских текстах больше внимания уделяется конкретным, бытовым понятиям.

Для проведения компонентного анализа нами были выбраны ключевые слова из рождественских песен, проведено выделение семантических компонентов, определены следующие лексико-семантические группы:

1. **Божественные и религиозные термины** (*Dio, Re, Signore, Cristo, Salvatore, Dio, Eletto, Redentor, Altissimo, Angelo, Padre*) отображают центральные божественные концепции и роли в христианской вере и подчеркивают ее величие, святость и значимость.

2. **Тематика рождения и детства** (*Bambino, pargoletto, Gesù, nasce, fasciare, mama, Figlio, fascia, bue, asinello*). Лексемы фокусируются на теме рождения, детства и близости новой жизни. Слова "*nasce*"

и *"bambino"* подчеркивают значимость рождения Иисуса, связывая этот момент с надеждой на спасение и новое начало.

3. **Природа и окружающий мир** (*cielo, stelle, vento, aura, campi, terra, mondo, universo*). Слова создают живую и яркую картину природы вокруг, олицетворяя связь между божественным и земным. Описание неба и звезд символизирует божественное руководство и свет, а *"terra"* и *"mondo"* подчеркивают, что Рождество охватывает весь мир.

4. **Эмоции и состояния** (*amor, gioia, dolor, stenti, speranza*). ЛСГ отражает широкий спектр человеческих эмоций и внутренних состояний. Слова *"amor"* и *"gioia"* олицетворяют положительные эмоции, связанные с праздником, в то время как *"dolor"* и *"stenti"* демонстрируют осознание страданий человека, контрастируя с радостью Рождества.

5. **Свет** (*luce, gloria, brilla, risplende, splendor, notte*). Подчеркивается контраст между светом и тьмой. *"luce"* и *"brilla"* символизируют надежду, просветление и божественное присутствие, в то время как *"notte"* символизирует ожидание и предвосхищение праздника.

6. **Социальные и материальные аспекты** (*regali, denari, porta, amor, panni*). Лексемы показывают важность человеческих отношений и взаимопомощи в контексте рождественских празднований, подчеркивая семейные связи.

Анализ лексико-семантических групп показывает, что итальянские рождественские песни насыщены значениями, которые связаны с божественным, человеческими эмоциями, природой и социальными аспектами. Каждая группа слов отражает уникальные стороны праздника, а их использование создает богатую культурную картину значимости Рождества в итальянских традициях.

Проанализировав семные компоненты белорусских рождественских песен, были определены следующие лексико-семантические группы:

1. **Животные** (*каза, перапяліца, цялушка, валы, сівец-варанец*). Данные слова делают акцент на важности домашних и диких животных в традиционном белорусском хозяйстве. Животные символизируют материальное богатство, изобилие и связь человека с природой.

2. **Пища и угощения** (*каўбаса, сала, піражок, перапечка, авес, жыта, пшаніца, пашніца*). ЛСГ отображает традиционные блюда, которые занимают важное место в белорусской культуре, особенно во время праздников. Пища символизирует щедрость, радушие и важность совместных застолий и празднований.

3. **Природа и окружающая среда** (*дуб, месяц, поле, зямліца, дарога, сонейка, звездушкі*). Этими лексемами создается живая картина белорусской природы. Природа воспринимается как часть жизни, связанная с циклом, где каждый сезон приносит свои дары. В контексте рождества природа становится фоном для праздника, в котором действуют люди.

4. **Эмоции и состояния** (*шчодры, добры, сыта, здрадзецца*). Данными словами выражаются чувства и эмоциональные состояния,

которые испытывают участники праздника. Они подчеркивают радость и важность доброты и щедрости в отношениях между людьми, создавая атмосферу праздника как времени обмена любви и взаимопомощи.

5. **Духовные термины** (*Божа, святы, ангел, Прачыста Маці*) акцентируют внимание на религиозной стороне праздника, связывают Рождество с божественным, подчеркивая важность духовных ценностей и веры, которые объединяют людей в особенные моменты.

Анализ лексико-семантических групп показывает, как колядные песни Беларуси насыщены значениями, связанными с животными, семейными отношениями, пищей, природой, движением, эмоциями и духовностью. Эти элементы создают глубокое понимание праздника Рождества в контексте белорусской культуры, формируя атмосферу единства, радости и надежды, которые так важны на этом светлом празднике. Важность этих аспектов подчеркивает, как традиции переплетаются с повседневной жизнью, создавая уникальное культурное наследие.

Проведенное исследование позволило глубоко проанализировать лексико-семантические особенности рождественских песен Италии и Беларуси, выявив уникальные культурные, религиозные и социальные аспекты, отраженные в языке. Результаты работы демонстрируют как общие черты, так и значительные различия между двумя традициями, подчеркивая их богатство и многогранность.

Список цитированных источников

1. Жеребило, Т. В. Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: словарь-справочник / Т. В. Жеребило. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2012. – 126 с.
2. Гілевіч, Н. С. Песні народных свят і абрадаў / Н. С. Гілевіч. – Минск : Выдавецтва БДУ імя У. І. Леніна, 1974. – 464 с.
3. Грынблат, М. Я. Зімовыя песні / М. Я. Грынблат. – Минск : Навука і тэхніка, 1975. – 736 с.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КАК МЕХАНИЗМ КОНСТРУИРОВАНИЯ АВТОРСКОГО ФАНТАСТИЧЕСКОГО МИРА В РОМАНЕ СЬЮЗЕН КОЛЛИНЗ «БАЛЛАДА О ЗМЕЯХ И ПЕВЧИХ ПТИЦАХ»

При ближайшем рассмотрении такого жанра всемирной литературы как научная фантастика, можно с уверенностью сказать, что корни данного жанра уходят в глубокую древность. Одним из ярких примеров данного жанра выступает шумерский «Эпос о Гильгамеше». Как отмечал американский автор Лестер дель Рей, ««научная фантастика точно также стара, как и первая зафиксированная художественная литература» [1]. Такой же точки зрения придерживался и французский писатель Пьер Версен. Он отмечал, что «Эпос о Гильгамеше» представляет собой первый образец научно-фантастического произведения, подчеркивая его философское осмысление природы человека и поисков вечной жизни [2]. Существует множество определений жанра «научная фантастика». В данной работе мы опираемся на определение научной фантастики, представленное в Кембриджском словаре английского языка, который определяет «научную фантастику как жанр художественной литературы, посвященный спекулятивному анализу научного прогресса и его последствий для человеческого существования, особенно в перспективе будущего» [3].

Следует отметить, что в данной работе мы будем рассматривать один из поджанров научной фантастики – постапокалиптическую литературу, стремительно набирающую популярность и внимание читателей. Сам термин «постапокалиптика» (post-apocalyptic) применительно к научно-фантастической литературе был впервые использован в журнале “Sci-Fi Now” американским критиком Аланом Франком в 1978 году. Четкого определения данного поджанра на данный момент не существует. Тем не менее, по аналогии с апокалиптикой, можно говорить о том, что его определяющими жанрообразующими признаками являются специфическая тематика, то есть произведения повествуют о том, что будет с человечеством после «конца света» [4]. В нашем исследовании мы обратились к роману Сьюзен Коллинз «Баллада о змеях и певчих птицах», который является приквелом к знаменитой трилогии «Голодные игры» и исследует устройство общества, а также формирование постапокалиптического мира Панема [5].

Актуальность изучения произведения обусловлена не только его популярностью, но и тем, что стилистические приемы, используемые автором, играют ключевую роль в создании атмосферы, раскрытии социальных проблем и формировании уникального авторского стиля.

Цель данного исследования состоит в выявлении специфических стилистических особенностей, свойственных идиостилю Сьюзен Коллинз, и анализе их функциональной роли в формировании атмосферы постапокалиптического мира, отражения социальных проблем и создания художественных образов.

В тексте исследуемого произведения были выделены такие стилистические приемы, как: метафора, аллегория, символ, сравнение, олицетворение, ирония, аллюзия, гипербола. Согласно проведенному анализу частотности использования автором различных стилистических приемов мы получили следующие результаты:

- метафора – 23,4 %;
- символ – 17,1 %;
- сравнение – 14,8 %;
- олицетворение – 12,9 %;
- ирония – 11,0 %;
- аллюзия – 8,9 %;
- гипербола – 6,8 %;
- аллегория – 5,1 %.

Рассмотрим подробнее несколько наиболее частотных стилистических приемов, встречающихся в тексте романа, и их роль. Автор часто обращается к метафорам, чтобы создать яркие запоминающиеся образы или вызвать эмоциональный отклик у читателей. Это делает чтение более увлекательным и побуждает к размышлениям. Стоит отметить, что метафорам Сьюзен Коллинз свойственен образный, нетривиальный характер. Остановимся на примере из романа:

- Бедность как физическое состояние: *"Poverty wasn't just empty pockets– it was hollow cheeks and bones that remembered every hunger."* Метафорическое определение через *"bones that remembered"* делает абстрактное понятие осязаемым.

Следующим стилистическим средством, которым широко пользуется Сьюзен Коллинз в тексте романа, являются различные символы. Змея является олицетворением коварства и предательства, что особенно ярко проявляется в эпизоде, где главного героя кусает змея, – это предвещает его будущие поступки. Певчие птицы, связанные с героиней романа, символизируют красоту и свободу. Приведем несколько примеров:

- Змеи – символ предательства: *"The snake's emerald eyes watched me unblinking, its tongue testing the air for weakness."* Олицетворение змеи через глаголы *"watched"*, *"testing"* создает образ скрытой угрозы.

- Певчие птицы – свобода: *"Lucy Gray's voice rose like a lark at dawn, untouched by the cage around us."* Сравнение *"like a lark"* и метафора *"untouched by the cage"* подчеркивают независимость.

Ирония также играет важную роль, особенно во внутренних монологах главного героя, где он пытается оправдать свою жестокость. Контраст между его благородными заявлениями и реальными действиями усиливает ощущение лицемерия и морального падения. Приведем несколько примеров драматической иронии:

- *"I told myself it was for the greater good, as if goodness could be measured in bodies."* Ирония проявляется в противоречии между заявлением и реальными действиями персонажа.

- Сатирическое описание Капитолия: *"Our 'civilized' games involved children killing each other, but at least we served tea afterwards."* Сочетание цивилизованного общества и гибели детей, убивающих друг друга на потеху толпы, создает сатирический эффект.

Стилистические приемы в тексте романа выполняют несколько функций. А именно, они создают особую атмосферу: гиперболы («*The eternal dance with hunger*») подчеркивают отчаяние, а олицетворение разрухи («*The door creaked as if complaining*») усиливает мрачность постапокалиптического мира. Стилистические приемы играют важную роль для характеристики героев произведения. Метафоры, такие как «*currency – charm*» показывают манипулятивность главного героя, а фольклорные баллады, исполняемые героиней романа («*The Hanging Tree*») фокусируют внимание читателей на ее независимость и свободолюбие. Стилистические приемы также используются для критики постапокалиптического общества: сравнение подростково-трибутов с животными обнажает их дегуманизацию, а ирония в описании Капитолия разоблачает лицемерие системы.

Подводя итог нашему исследованию, можно утверждать, что стилистические приемы в романе Сьюзен Коллинз «Баллада о змеях и певчих птицах» не просто украшают текст, но и служат мощным инструментом для конструирования мира, углубления конфликтов и раскрытия тем свободы, социального неравенства и морали. Идиостиль Коллинз сочетает лаконичность с глубиной, что делает ее произведение не только увлекательным, но и социально значимым. Материалы данного исследования, убедительно демонстрирующие, как язык формирует художественную реальность, могут быть полезны при преподавании таких дисциплин как стилистика, зарубежная литература и анализ письменного текста.

Список цитированных источников

1. История научной фантастики // Rambler. – URL: <https://news.rambler.ru/other/39329423-neveroyatnaya-istoriya-nauchnoy-fantastiki-ot-bulvarnyh-zhurnalov-do-kiberpanka/> (дата обращения: 10.11.2024).
2. Эпос о Гильгамеше // The Archaeologist. – URL: <https://www.thearchaeologist.org/blog/the-epic-of-gilgamesh-the-worlds-oldest-known-literature> (дата обращения: 10.11.2024).

3. Science fiction // Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/science-fiction?q=Science+fiction> (date of access: 10.11.2024).
4. Постапокалиптика как поджанр научной/паранаучной фантастики // CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postapokaliptika-kak-zhanr-nauchnoy-paranauchnoy-fantastiki> (дата обращения: 10.11.2024).
5. Collins, S. The Ballad of Songbirds and Snakes / S. Collins // OceanofPDF. – URL: <https://oceanofpdf.com/authors/suzanne-collins/pdf-epub-the-ballad-of-songbirds-and-snakes-the-hunger-games-0-download-68082320023/> (date of access: 10.11.2024).

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА УРБАНОНИМОВ, ОЙКОНИМОВ, ГИДРОНИМОВ И ОРОНИМОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Топонимы содержат в себе историческую и культурную информацию. В связи с этим перед переводчиком стоит ответственная задача – сохранить в переводе это культурное достояние, достоверность исторических данных при переводе исторических текстов. Внимательного анализа требует и выбор метода перевода топонимов периода Великой Отечественной войны, так как название места отражает его уникальность, его культурные, социальные и исторические значения и не должно быть искажено некачественным переводом. Ведь сохранение культурной и исторической памяти является важнейшей задачей нашего поколения.

В современной лингвистической науке различают две основные категории топонимов:

а) по типу обозначаемых объектов – гидронимы, оронимы, ойконимы, урбанонимы, макротопонимы, микротопонимы.

б) по их структуре [1, с. 150].

К наибольшим группам топонимов относятся ойконимы, гидронимы и оронимы.

Разуваева Е. Г. в своей классификации выделяет у ойконимов два подкласса: астионимы – названия городов, комонимы – названия сел, деревень, поселков.

Гидронимы делятся на несколько подклассов: лимнонимы – название прудов и озер, потамонимы – названия рек, океанонимы – названия океанов, морей, пелагонимы – названия частей океанонимов, гелонимы – название болот [2].

Оронимы – название форм рельефа [2].

В результате проведенного анализа было обнаружено 6 урбанонимов все из них подкласса годонимов, количество ойконимов составило 34 из них 4 годонимов и 30 комонимов, количество 2 гидронима все из них подкласса потамонима.

В свою очередь, не существует единого способа перевода топонимов и переводчику необходимо самому выбирать наиболее подходящий способ, учитывая ряд особенностей языка, на который он переводит.

Проанализируем способы перевода географических названий согласно данной классификации.

Ойконимы найденные нами составляют самую большую группу. В ходе анализа было выявлено, что класс ойконимов может переводиться сразу тремя из вышеперечисленных способов. Рассмотрим примеры.

Количество ойконимов, переведенных посредством транслитерации составило 23 единицы:

Hoza – Хоза,
Skidel – Скидель,
Baranowo – Бараново,
Nerowo – Нерово.

К транскрипции мы отнесли 11 топонимов:

Lojki – Лойки,
Pousenowecz – Пузыновец,
Jakubowicz – Якубовиц,
Klinezanie – Клинцы.

Все найденные урбанонимы были переведены калькированием.

Möldersstrasse – улица Мельдер
Walterstrasse – улица Вальтер
Heilsbergstrasse – улица Хайльсберг
Gartenstraße – улица Садовая
Feldherrenstrasse – улица Фельдхеррен

Класс гидронимов был переведен только лишь транслитерацией. Количество гидронимов, переведенных посредством транслитерации составило 2 единицы:

Kotra – Котра;
Neman – Неман.

По итогам анализа способов перевода географических названий с немецкого языка на русский наиболее используемым способом стало транслитерация 59,6 (%), менее используемым стала транскрипция 26,1 (%), затем расположилось калькирование 14,3 (%).

Таким образом, можно сделать вывод, что транслитерация наиболее используемый способ для передачи географических названий, а калькирование занимает последнее место.

При переводе географических названий на немецком языке возникает множество ошибок и трудностей, связанных как с лексическими, так и грамматическими особенностями. Ключевыми аспектами, вызывающими сложности, являются фонетические различия между языками, специфика культурного контекста и недостаточная универсальность некоторых терминов.

Одной из распространенных трудностей является различие в фонетическом выражении географических названий. Например, звуки, присущие одному языку, могут отсутствовать в другом. Это приводит к произвольному выбору эквивалентов, что часто приводит к искажениям оригинального смысла. Немецкий язык, обладая более строгими правилами фонетики, может трудно адаптировать названия, содержащие звуки, отсутствующие в немецком фонетическом инвентаре. Это приводит к проблемам с произношением и, как следствие, с узнаваемостью этих названий.

Грамматические особенности также играют значительную роль в процессе перевода. Например, в немецком языке существует четкая система склонения, что означает, что географические названия должны быть переведены с учетом падежей и прописных правил. Ошибки в этом аспекте могут привести к не только лексическим несоответствиям, но и к неуклюжим и даже некорректным формулировкам.

Контекстуальные ошибки также являются частым явлением. Географические названия часто несут в себе культурные и исторические коннотации, которые могут быть непонятны для носителей другого языка. Например, название улицы "*Gartenstraße*" может быть переведено как "улица Гартен", что лишает понятие его исторической и культурной нагрузки. При этом переводчик должен понимать, что среди носителей языка существует определенная ассоциация с этим названием, связанном с географией, историей и культурой региона.

При оценке влияния контекста на выбор метода перевода географических названий в немецком языке необходимо учитывать множество факторов, начиная от культурной специфики и заканчивая грамматическими структурами. Конкретный контекст, в котором используются географические названия, может существенно повлиять на выбор наиболее адекватного метода перевода, зависящего от функциональных требований текста и целевой аудитории.

Существуют различные методы перевода, которые могут быть выбраны в зависимости от типа текста. В художественной литературе и журналистике перевод может быть более свободным, чтобы сохранить стиль автора и эмоциональную окраску оригинала. В исторических текстах, напротив, предпочтительнее использовать более строгий и точный перевод, чтобы избежать двусмысленностей. Этот различный подход к переводу географических названий также подчеркивает важность контекста. К примеру, в историческом документе смысл местности будет иметь первостепенное значение, и в таком случае подразумевается, что название должно сохранять как можно больше своих историко-культурных характеристик.

Правильный перевод географических названий имеет важное значение для межкультурной коммуникации, поскольку он способствует формированию точной и однозначной информации о местоположении объектов, а также помогает избежать путаницы, возникающей в результате неправильного употребления названий. В контексте немецкого языка, где лексические и грамматические особенности могут значительно отличаться от других языков, задача переводчика становится особенно актуальной.

При переводе нужно быть внимательным к вопросам транслитерации и транскрипции. Эти термины обозначают разные подходы к переносу звучания и написания названий с одного языка на другой. Транслитерация подразумевает указание аналогов букв, в то время как транскрипция фокусируется на передаче звучания.

В зависимости от случая и целевой аудитории, переводчик должен выбрать наиболее подходящий способ. Например, для научных текстов часто применяется транскрипция, чтобы обеспечить наилучшее понимание среди специалистов в данной области.

Таким образом, выбор метода перевода географических названий в немецком языке требует комплексного анализа, учитывающего не только лексические и грамматические аспекты, но и культурные контексты. Разнообразие подходов к переводу может быть объяснено спецификой передачи информации в зависимости от целевой аудитории и назначения текста, что в конечном итоге значительно обогащает как переводческий процесс, так и влияние переведенного материала на читателя.

Список цитированных источников

1. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Изд-во «Наука», 1973. – 352 с.
2. Разуваева, Е. Г. Классификация топонимов в русском языке / Е. Г. Разуваева, И. А. Пронина // Юный ученый. – 2023. – № 7 (70). – С. 1–3.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ МЕТАФОРЫ В СФЕРЕ ЭМОЦИЙ

На современном этапе развития лингвистики теория метафоры представляется важной с точки зрения понимания процессов мышления. Метафоризация как базовый когнитивный механизм позволяет судить о процессах порождения и восприятия речи. Так, Дж. Лакофф и М. Джонсон разработали теорию концептуальной метафоры, рассматривая ее как феномен мышления и культуры. «Так как метафорические выражения в языке системно соотнесены с метафорическими концептами, мы можем использовать метафорические выражения для изучения природы метафорических концептов и для понимания метафорической природы человеческой деятельности» [1, с. 28]. Суть метафоры заключается в том, что мы переносим свои знания о какой-либо сфере (источник) на другую сферу (мишень). «Говорить о “взаимодействии” двух мыслей, “бьющих в одну точку” (или об их “взаимном влиянии” и “со-действии”), – значит прибегать к метафоре, надеясь на правильное восприятие ее опытным читателем» [2]. Концептуальные метафоры могут не осознаваться носителями языка в силу того, что в их языковой культуре именно так осмысляются те или иные явления. Прежде всего это касается абстрактных явлений, человек пытается осознать, освоить их через привычные представления, полученные в результате опыта взаимодействия с окружающим его физическим миром.

Эмоции относятся к психической сфере человека, поэтому мы можем их представить, почувствовать, но не можем их осязать органами чувств так же, как какую-либо физическую сущность. Возможно поэтому, образная составляющая в описании эмоций играет большую роль. Человек, описывая эмоции, прибегает к образам каких-либо физических действий или явлений.

Так, достаточно большое количество глаголов, означающих физическое взаимодействие, используются для описания эмоционального воздействия: *задеть, затронуть, затормозить, увлечь, потрясти, ошеломить, обрушиться, измочалить, приударить, сокрушать, столкнуть, наброситься, разносить, истрепать, подковырнуть, обложить, ущемить, ущемлять, шпынять, наскочить, уколоть* и др. Например: (1) *С мужем живем в разных квартирах, так как своей площади никто из нас не имеет», – вряд ли можно назвать эти мотивы мещанским и обывательским нежеланием **ущемлять** свои личные интересы заботами о потомстве.* (2) *Супруг пока что жив и здоров! – объявила Тамара оптимистично и добавила*

вполголоса: – Вообрази, наш классик вдруг решил **приударить** за мной, как это ни смешно [3].

Еще одна сфера-источник для описания эмоций – это образы, связанные с температурой – огонь, тепло, холод отражают градус эмоций, степень их накала, их интенсивность, например: *жечь, зажигать, разогреть, высушить, иссушить, присушить, кипеть, прикипеть, вскипеть, кипятиться, пригреть, отогреть, охладить, окатить холодом, заморозить (взглядом), распекать, распалить, воспламенить, разжечь, горячиться, остыть, накаливать атмосферу*. С горячими температурами, огнем в нашем понимании связаны яркие эмоции, как правило тепло связывается с положительными эмоциями (*пригреть, отгореть, зажигать*), а также со степенью проявления, накала эмоций (*разжигать (страсть, любовь, воображение), воспламенить*). При этом горячее может нас обжигать, с этим образом мы связываем отрицательные эмоции (*разжигать (ненависть, вражду), распекать, накаливать атмосферу, обжечь*), холод связан с равнодушием, презрением, высокомерием, угасанием эмоций (*охладеть, остыть, опостылеть, заморозить, остудить (пыл), охладить*). Например: (3) *Не желая мириться с тем, что изрядная да еще и довольно богатая часть населения остается вне его власти, архиепископ принялся **разжигать вражду** христиан к иудеям*. (4) *Побежав, Резо опрокинулся в снег. Видимо, захотел **охладить** свой пыл*. (5) *Со всеми этими атрибутами женскими, которые для того и существуют, чтобы **воображение и чувственность разжигать**, я впервые столкнулся* [3].

Оппозиция «высоко – низко» является источником метафорического переноса на сферу эмотивных значений: *возвысить, унизить, унизиться, превозносить, поднять настроение, повысить настроение, упасть (о настроении), окрылить, снизить*. Представления о высоте связаны с высокими, возвышенными, то есть положительными эмоциями, и в противопоставлении с ними «внизу» располагаются низменные, то есть негативно воспринимаемые чувства. Например: (6) *До того на мои публикации никто не обращал никакого внимания, а тут пресса начала **превозносить** меня до небес*. (7) *Да, реагирую я эмоционально, потому что, во-первых, я женщина, а во-вторых, Вы попытались меня публично **унизить*** [3].

Следующая группа связана с понятием твердости: *смягчить, размягчить, размякнуть, заостенеть, отвердеть (о сердце, душе), зачерстветь, очерстветь, ужесточить*. Мягкость ассоциируется с добротой, а твердость – с жесткостью характера в проявлении чувств. Например: (8) *Нужно окончательно потерять почву, чтобы **размякнуть** от комплиментов Добжинского...* (9) *И легкая сила категорического императива позволила ей не **очерстветь**, не высохнуть душевно* [3].

С отрицательными эмоциями связано представление о каком-либо гнете, который так или иначе давит на человека, заставляя его чувствовать себя под этим прессом плохо: *подавлять, раздавить, угнетать, притеснять, прессовать, грузить, удушать, оказывать давление, попирать, прессинговать, напирать, обременять, оказывать нажим, удручать, взваливать, отягощать, ущемлять*. Например: (10) *Представляете, два артиста в одной семье? Один другого все равно будет **подавлять***. (11) *Но не буду **грузить** в теме «знакомств», может быть, спрошу отдельной темой* [3].

Образы физического воздействия легко переносятся на сферу чувств. Глаголы, обозначающие причинение физических страданий, боли, приобретают значения причинения душевной боли: *пытать, язвить, уязвить, бередить, изнурить, мучить, пытать, терзать, затерзать, ранить, наносить раны, причинять страдания*. Например: (12) *Не надо **выпытывать**, обижаться и дуться в ответ!!!* (13) *Елене, кроткой и вовсе не мстительной, удалось **уязвить** Павла Алексеевича ответно и столь же глубоко* [3].

Негативное воздействие на эмоциональную сферу подобно действию яда, отравы: *травить, затравить, растравить, морить, заморить*. Например: (14) *Надо было его заранее **растравить**, – ответил Игорь, – чтобы он, знаешь, бесился, как Минотавр в своем лабиринте*. (15) *Встречаются просто страшные люди, не сделавшие ничего страшного, но способные **уморить** любого своими речам* [3].

Можно выделить группу глаголов, источником для которой послужил концепт механизма: *наэлектризовать, взвинтить, заводить, зарядить, наладить, поладить*. Например: (16) *Допек, как не допек, – осуждающе поднял голос Бурнашов. Ему захотелось вдруг **взвинтить** Космынина*. *Впрочем, Наталья в чем-то права*. (17) *Оштрафованный за опоздание работник способен ни с того ни с сего накричать на коллегу, **наэлектризовать** рабочую атмосферу или же заняться самобичеванием* [3].

Эмоции могли возникнуть под влиянием колдовства, что отражается в языке следующими лексемами: *околдовать, заколдовать, приворожить, обворожить, заморозить, очаровать, причаровать, проклинать, заморочить*. Например: (18) *В этом русском парне есть какая-то потрясающая внутренняя сила, которая может **околдовать** любую девушку*. (19) *В ее обязанности входило выслушать и с кукольной вежливостью **заморочить** домогателя* [3].

Эмоции влияют на состояние человека подобно алкоголю: *опьянить, пьянить, отрезвить, одурманить, хмелить*: (20) *Ему после продолжительного разрыва со сценой вдруг еще раз захотелось сыграть Отелло, еще раз упиться восторгом публики и **опьянить** себя шумом рукоплесканий и криков, и именно здесь, в этом городе, так трагически знаменательном для него* [3].

В нашем эмоциональном состоянии мы видим проявления поведения тех или иных животных: *пиявить, выеживаться, собачиться, лаяться, козлить, быковать, забыковать, набычиться, ершиться, петушиться, распетушиться, бакланить, конить, павлиниться, жалить, облаять, ржать, шипеть, рычать*. Например: (21) *Да будет тебе, Натка, **выеживаться**. Вижу ведь, что тоже не в себе. Может, объяснимся? Хочу позволить тебе меня простить* [3].

Негативное психическое воздействие может актуализироваться глаголами, обозначающими полное физическое уничтожение: *уничтожить, загрызть, заклевать, задушить, затравить, замучить, сокрушать, изводить, уморить*. Например: (22) *Здесьняя публика воспитана была на крови и мясе. Могли **загрызть**, растерзать, сжевать, выплюнув любые регалии*. (23) *Я думаю, что часть вины безусловно лежит на фоторепортерах, которые из-за денег готовы **затравить** любого человека* [3].

В некоторых глаголах с переносным метафорическим значением можно проследить влияние не одной, а нескольких сфер-источников для концептуального переноса. Например, у «*окрылить*» в языке закрепилось значение «*воодушевить, привести в состояние душевного подъема*», например: *Успех нас первый окрылил* [4]. Очевидна идея о том, что положительные эмоции расположены высоко, куда человеку добраться без вспомогательных средств невозможно. Инструментом в этом образном представлении становятся крылья, а они относятся к миру птиц, животных и растений, где «*окрылиться*» означает «*обрасти крыльями, крылышками*» [5]. Следовательно, речь идет о двух сферах, откуда произошел перенос.

Таким образом, многие эмотивные глаголы отличает метафоричный характер, концептуально перенос в эмоционально-психологическую сферу происходит из области нашего физического восприятия действительности.

Список цитированных источников

1. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М. : Едиторал УРСС, 2004. – 256 с.
2. Блэк, М. Метафоры // Теория метафоры / М. Блэк – М., 1990. – С. 153–172. – URL: <http://philology.ru/linguistics1/black-90.htm> (дата обращения: 15.05.2025).
3. НКРЯ – Национальный корпус русского языка. – URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 15.05.2025).
4. ТСУ – Толковый словарь Ушакова. – URL: <https://gufo.me/dict/ushakov/> (дата обращения: 15.05.2025).
5. ТСК – Толковый словарь Кузнецова. – URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov/> (дата обращения: 15.05.2025).

ИНТЕРПРЕТИРУЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКИ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБЛАСТИ «РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР» В ДИСКУРСЕ МОДЫ

Современный мир – это водоворот стремительных перемен, постоянно бросающий вызов нашей способности осмысливать происходящее. Мы формируем картину мира, своего рода виртуальную модель реальности, опираясь на непрерывный процесс когнитивной работы, фундаментом которого является язык и мыслительные процессы, связанные с ним. Согласно когнитивной лингвистике, динамика нашей системы знаний, наших концепций, напрямую зависит от того, как наше языковое сознание интерпретирует информацию. Это означает, что язык не просто отражает реальность, а активно участвует в ее построении, активируя уже имеющиеся знания и перестраивая их в новые конфигурации в процессе мышления и речи. Именно эта способность языка к преобразованию информации и является ключевым моментом. В этом контексте, особое значение приобретает интерпретирующий потенциал лексических единиц – отдельных слов и словосочетаний. Они не просто обозначают предметы и явления, а обладают способностью создавать новые смыслы, выходящие за рамки их прямых значений. Эта способность к порождению вторичных смыслов в зависимости от контекста – ключ к пониманию того, как язык формирует наше восприятие мира. Лексические единицы, отражающие различные концептуальные области – в сущности, своеобразные схемы знания, своего рода ментальные карты, ориентирующие нас в окружающей действительности [1]. Эти ментальные области помогают нам структурировать информацию, классифицировать объекты и, что особенно важно, включать в нашу концептуальную систему новые, ранее неизвестные объекты и явления. Процесс этот подобен построению мозаики, где каждое слово – это новая деталь, которая, встраиваясь в общую картину, преобразует ее. Рассмотрим, например, дискурс моды. Здесь интерпретирующий потенциал лексических единиц проявляется особенно ярко. Слова, описывающие одежду, аксессуары, стили, далеко не всегда имеют однозначное значение. Их смысл зависит от контекста, от того, как они используются в конкретном сообщении. Например, слово *классика* может означать как строгий деловой стиль, так и элегантную, вневременную одежду. В одном контексте оно может указывать на консервативность, в другом – на изысканность и высокое качество. Таким образом, лексическая единица «классика» не просто обозначает определенный стиль одежды, а активирует целый комплекс ассоциаций, представлений и эмоций, формируя у слушателя или читателя

определенное представление о предмете разговора. Это же относится и к другим словам, используемым в дискурсе моды: *тренд*, *авангард*, *винтаж* и многим другим. Каждое из них несет в себе потенциал к множественной интерпретации, создавая динамичную и многогранную картину мира моды.

Мода – это не просто прихоть или следование за трендами, это глубокий социокультурный феномен, играющий значительную роль в жизни современного общества. Она выступает мощным инструментом, посредством которого человек интегрируется в социокультурное пространство, усваивает ценности, формирует свои представления о красоте и приобретает определенные потребительские привычки. Ученые, такие как Л. В. Петров, А. Н. Ильин и А. В. Конева, подчеркивают важность моды как фактора социализации и становления личности. Дискурс моды – это широкое поле информации, охватывающее все тексты, посвященные индустрии моды и распространяемые через средства массовой информации. Это огромный поток статей, репортажей, обзоров, рекламных материалов, постов в социальных сетях и многого другого. Характерная черта этих текстов – их невероятное тематическое разнообразие: от обзора новых коллекций ведущих дизайнеров до обсуждения влияния моды на экологию и социальную справедливость. Они отличаются ярким лингвокреативным подходом, использованием нестандартных языковых средств и фигуративной речи, часто прибегают к оценочным суждениям и содержат множество мультимодальных элементов, таких как фотографии, видео, инфографика. Все эти особенности дискурса моды создают специфическую среду, в которой лексика реализует свой интерпретирующий потенциал. Слова и словосочетания в контексте модного дискурса не просто называют вещи, они формируют сложные структуры знания, активируя различные когнитивные процессы. Мы воспринимаем информацию о моде через призму наших собственных ощущений и опыта, обращая внимание на функциональные характеристики одежды, создавая ассоциации и эмоциональные связи. Наше понимание моды – это результат сложного взаимодействия перцепции, наблюдения, функционального анализа и субъективного опыта. Исследования, например, Л. А. Панасенко, подробно описывают этот механизм формирования смыслов в дискурсе моды, подчеркивая сложность и многогранность процесса интерпретации, реализации интерпретирующего потенциала лексики, т. е. конфигурирования структур знания, закрепленных в лексике, представленных форматами перцепции, наблюдения, функции, ассоциаций, экспериенциальных эффектов, операционального опыта [2].

1. *Гранатовый маникюр – это воплощение элегантности, страсти и уверенности* [URL: <https://www.marieclaire.ru/krasota/granatovyi-manikyur-korolevskii-dizain-kotoryi-vyglyadit-dorogo/>].

2. *It's really no surprise that cherry cola hair colour has been flagged as one to watch for the aw24 season* [URL: <https://www.glamourmagazine.co.uk/article/cherry-cola-hair-colour>].

3. *Не забудьте горшек* [URL: <https://theblueprint.ru/fashion/shopping/summer-dresses-2025>].

4. *Были и платья, сочетающие в себе детали с разным цветочным принтом, и красные атласные жакеты, и колготки с клетчатым узором, а также немало вещей в духе семидесятых – чего стоят хотя бы сильно клешеные от колена штаны из летящих тканей* [URL: <https://theblueprint.ru/fashion/shopping/summer-dresses-2025>].

На примере таких лексических единиц можно увидеть, что используется формат перцепции, который реализуется благодаря зрительному восприятию человека. Интерпретирующий потенциал основан на цветовой гамме, которая ассоциируется с элементами такими как грант и вишня (cherri cola). Стоит отметить, что у второго также добавлен и ассоциативный механизм восприятия. Цвет cherri cola ассоциируется с цветом напитка благодаря своей градиентности. В последних двух примерах наблюдается также цветовая характеристика, но переходя уже в более масштабное понимание расцветки, потому что принт состоит из нескольких цветов.

6. *На Julie de Libran – тоже цветы, но уже далекие от реальности: модели выходили на подиум с растрепанными волосами и большими наивными заколками в виде металлических камелий* [URL: https://theblueprint.ru/beauty/hair/cvety_v_volosah].

7. *Нюдовый маникюр – классика красных ковровых дорожек, меняются лишь формы ногтей. Судя по недавнему «Оскару» и афтепати Vanity Fair, самая популярная сейчас – миндалевидная* [URL: <https://theblueprint.ru/beauty/manicure/manicure-ss-2025>].

8. Именно они – авторы одной из самых красивых вещей в коллекции: розового жилета из гипюровых цветов и аппликаций с 3D-эффектом, вручную расшитых пайетками [URL: <https://theblueprint.ru/fashion/trends/tendencia-cvety>].

9. *Nestled into the folds of her chignon was a custom cherry blossom headdress created by none other than Philip Treacy, the world's greatest living milliner* [URL: <https://www.marieclaire.com/beauty/ariana-grande-cherry-blossom-bun-wicked-japan-premiere/>].

В эти случаи мы видим, что вторичная смысловая структура формируется за счет зрительной перцепции, но опирается уже на форму предмета cherry blossom – форма цветка при цветении вишни, миндалевидная форма ногтей отсылает к форме одноименного ореха, а металлические камелии и гипюровые цветы демонстрируют форму природных цветов. Также активизирует формат ассоциаций и формат наблюдения.

10. *Если маникюр с рисунками и объемными фигурами не для вас, а нюд поднадоел, присмотритесь к лавандовому оттенку. В прошлом*

году в тиктоке вирусился лак цвета черничного молока, теперь в тренде молоко лавандовое (в социальной сети уже 22,9 миллиона постов под хештегом #LavenderMilkNails) [URL: <https://theblueprint.ru/beauty/manicure/manicure-ss-2025>].

11. *Springtime calls for an abundance of pastel hues right down to your fingertips. Selena Gomez – who’s catapulted more than a few nail trends in recent months—clearly got this memo and debuted the prettiest purple mani ever via her creamy lavender milk nails* [URL: <https://www.realsimple.com/selena-gomez-lavender-milk-nails-11709700>].

12. *В Милане прошел показ коллекции весна-лето 2019 Versace. В числе прочего в новую коллекцию вошли вещи из красной, рыже-коричневой, ярко-голубой и лимонной кожи* [URL: <https://theblueprint.ru/news/8634>].

13. *A bouquet of handbags, each more exquisite than the last, makes out-and-out glamour look perfectly [URL: natural. <https://www.vogue.com/article/floral-bags-april-2025>].*

В данном случае используется операциональный формат переосмысления в связи с тем, что лавандовое молоко и lavender milk nails не является напрямую объектом природы, хотя и содержит компонент лаванды, которые отсылает нас к цвету, потому лавандовое молоко – это специальный напиток, который имеет нежно фиолетовый цвет. Фиолетовый цвет – лаванда, а нежный оттенок (или светлый) создает молоко. Тоже можно сказать и про лимонную кожу и букет из сумок. Это все переосмысленные элементы растительного мира. Также, эти примеры репрезентируются и с помощью формата ассоциативного восприятия и наблюдения.

Таким образом, функционирование лексических единиц концептуально-тематической области РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР в дискурсе моды показывает, что их интерпретирующий потенциал представлен форматами перцепции, функции и наблюдения. Языковая интерпретация объектов когнитивных контекстов ОДЕЖДА, ОБУВЬ, АКСЕССУАРЫ, МАНИКЮР, ПРИЧЕСКИ предполагает идентификацию объекта или его оценку и может базироваться на одновременной активации признаков указанных форматов.

Список цитированных источников

1. Болдырев, Н. Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка / Н. Н. Болдырев. – 2-е изд. – М. : Издательский Дом ЯСК, 2019. – 480 с.
2. Панасенко, Л. А. Интерпретирующий потенциал лексических категорий : дис. ... д-ра филол. наук / Л. А. Панасенко. – Тамбов, 2014. – 350 с.

COMPONENTE CULTURAL DE LAS EXPRESIONES ESTABLES EN ESPAÑOL Y MÉTODOS DE TRADUCCIÓN DE EXPRESIONES CON ESTE COMPONENTE AL BIELORRUSO

El componente cultural de las expresiones estables es una parte fundamental de la glotodidáctica, indispensable al aprender un idioma. En general, el desconocimiento de las expresiones idiomáticas típicas es causa frecuente de interferencia léxica y cultural, lo que vulnera la competencia sociocultural y, a largo plazo, puede perjudicar la competencia comunicativa. Conocer cada palabra individualmente en una expresión no garantiza su correcta comprensión ni su uso práctico. El criterio más importante para la expresividad estable es el semántico, lo que significa que el significado general de la expresión no puede deducirse del significado de sus partes, por lo que este tipo de expresiones no pueden traducirse literalmente. Quien aprende español o cualquier otra lengua extranjera no siempre puede distinguir las expresiones fraseológicas de las simples, ya que no siempre es fácil determinar la corrección del uso de este tipo de conexión sintagmática. Esta situación se debe a las numerosas diferencias entre el sistema de la lengua extranjera y el sistema de la lengua materna [1, p. 34].

La especificidad de la fraseología y los modismos españoles está estrechamente ligada a las tradiciones y la percepción del mundo de la sociedad española, por lo que estas unidades léxicas constituyen una fuente inagotable de valores culturales. A menudo carecen de equivalente en otras lenguas, ya que no se corresponden con la realidad que reflejan.

Una gran cantidad de temas históricos, culturales y regionales se entrelazan en la rica colección de modismos españoles. Consideremos aquellos que destacan en particular [2, p. 68]. Por ejemplo, las expresiones españolas son ricas en el tema del mundo taurino: *ciertos son los toros* (confirmación de certeza de que algo desagradable, por ejemplo, se temía); *mirar los toros desde el andamio* (presenciar algo sin el riesgo al que se exponen otros). Otras unidades fraseológicas se asocian con el habla marítima: *que cada palo aguante su vela* (cada uno debe sufrir lo que se merece); *quien no sea aventura, no pase la mar* (a veces uno tiene que arriesgarse para conseguir lo que quiere). Hay modismos que se refieren a personajes reales o imaginarios: *más feo que Picio* (dicen que alguien es extremadamente feo en apariencia; un modismo asociado con el personaje legendario Francisco Picio); *Como Pedro por su casa* (se refiere a una persona que se comporta con mucha confianza, incluso con descaro, en lugares o situaciones desconocidas; un modismo asociado con Pedro I, rey de Aragón). Hay muchas expresiones relacionadas con las ciudades, por ejemplo: *quien no ha visto Granada, no ha visto nada; no se ganó Zamora en*

una hora (Zamora fue tomada en menos de una hora). Entre los modismos españoles, hay algunos de origen religioso, como: *armarse la de Dios es Cristo* (disputar, donde todos gritan y nadie se entiende); *tener bula para algo* (tener medios que otros rechazan, con los que es posible lograr lo difícil o imposible). Muchas expresiones españolas se basan en arcaísmos, como *echar pestes* (odiar a alguien), en extranjerismos como *de bote en bote* (estar embutido), en términos folclóricos como *ser una gaita* (hablar de un asunto difícil o algo cómico que no es fácil de resolver) [3].

Como ya se ha señalado, las expresiones estables no pueden traducirse literalmente; por lo tanto, la transformación de dichas unidades lingüísticas de una lengua a otra requiere el uso de ciertos métodos de traducción. Existen dos tipos de métodos de traducción: fraseológicos y no fraseológicos. El primer tipo incluye equivalentes fraseológicos completos y parciales, así como análogos fraseológicos; el segundo tipo incluye lexemas, traducciones descriptivas y calcos, que son apropiados para la transmisión del componente cultural [1, p. 85].

Consideremos cada uno de estos métodos. Un equivalente fraseológico completo es una unidad fraseológica en la lengua meta que es equivalente a la unidad traducida en todos los aspectos; un equivalente fraseológico parcial es una unidad que se considera polisémica en la lengua fuente, pero no en todos sus significados; un análogo fraseológico es una selección de una unidad fraseológica con un significado similar, pero basada en una imagen diferente. la traducción lexémica es una traducción que utiliza un solo lexema, lo que permite transmitir de forma breve y adecuada el significado de una unidad fraseológica, aunque algunos de ellos pueden perder su significado al traducirse a otra lengua; la traducción descriptiva es una explicación de una unidad fraseológica mediante combinación libre; el calco es una traducción literal [1, p. 87].

Es raro encontrar un equivalente fraseológico completo, o incluso parcial, a un componente cultural, especialmente cuando ambas culturas no están relacionadas, las lenguas pertenecen a grupos lingüísticos diferentes o los países se encuentran muy distantes. El mismo caso se observa entre España y Bielorrusia. Nuestra cultura no tuvo tauromaquia; nuestras tierras no están bañadas por el mar; Hay cierta similitud en la religión, pero nuestro catolicismo vivió y vive junto con la ortodoxia, etc. Sin embargo, el componente cultural de la fraseología bielorrusa también incluye lo siguiente (se seleccionaron los más interesantes): ciudades y pueblos (*Смаргонская акадэмія (палітыка)! – ¡Academia Smorgon (política)!* – manejo inepto, torpeza), mitos (*Паляндра учамярылася – Palyandra se volvió cada vez más decidida* – la desgracia implacable se precipitó; *Палыандра* – diosa del daño y la muerte), fiestas populares y costumbres (*аддам на святы Адам – Se lo daré a San Adám* – nunca lo regalaré; *гарохавы вянок даць – Daré una corona de guisantes* – para rechazar el amor), personajes (*легенькі Пётрачок – Petrachok de piel clara* – una persona que es fácil de prometer, fácil de hablar; *не адзін Гаўрыла ў Полацку – hay muchos Gavrila en*

Polotsk – no eres el único así en el mundo), países y pueblos con los que nuestra gente tuvo relaciones cercanas en el pasado (*después del abuelo-sueco* – *hace mucho tiempo*). En este orden, para transmitir el sabor nacional y la idiomatidad de las expresiones, la mejor opción de traducción sería un análogo fraseológico, lexemas y traducciones y calcos descriptivos [4, p. 486].

A continuación, se presentan algunos ejemplos de traducción de expresiones estables del español al bielorruso. La expresión española «*no se ganó Zamora en una hora*» corresponde a la expresión bielorrusa *не за дзень Вільня станавілася* – «*not in a day Vilnius become*», lo cual constituye un ejemplo del uso de un análogo como método de traducción. Un método similar se puede utilizar en la traducción de la expresión «*más feo que Picio*» – *спераду як хорт, а ззаду як чорт* (*por delante como un galgo, y por detrás como un diablo*). Este método ayuda a preservar no solo el significado de la fraseología, sino también su idiomatidad. Las traducciones lexémicas, descriptivas y el calco se utilizan en casos extremos, cuando es imposible encontrar un equivalente para una expresión determinada. Un ejemplo de traducción de un lexema es el siguiente: «*de bote en bote*» – *набіткаваны* (*estampado*); traducción descriptiva: «*como Pedro por su casa*» – *вельмі нахабны чалавек; паводзіцца вельмі нахабна* (*una persona muy grosera; se comporta con mucha rudeza*); calco: «*quien no ha visto Granada, no ha visto nada*» (*хто не бачыў Гранады, нічога не бачыў*) [5].

Dado que las expresiones estables del español reflejan la tradición y originalidad de la sociedad española, su uso en el proceso didáctico es fundamental. El uso de este tipo de conexiones léxicas condicionales en la enseñanza de idiomas no solo garantiza la competencia cultural y comunicativa del alumnado, sino que también ayuda a crear una imagen de las tradiciones y costumbres de un país concreto a través de medios lingüísticos. Por ello, saber traducir estas unidades lingüísticas es una habilidad esencial para alcanzar el verdadero conocimiento de una lengua extranjera.

Lista de fuentes citadas

1. Баранов, А. Н. Основы фразеологии (краткий курс): учеб. пособие / А. Н. Баранов. – М. : ФЛИНТА, Наука, 2013. – 312 с.
2. Iribarren, José María (1997). El porqué de los dichos. Pamplona. Gobierno de Navarra.
3. Refranero Multilingüe. – URL: <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Default.aspx> (date of access: 23.05.2025).
4. Янкоўскі, Ф. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Ф. Янкоўскі. – 3-е выд., дапрац., дап. – Мінск : Навука і тэхніка, 1992. – 491 с.
5. Слоўнік беларускіх народных параўнанняў. – URL: <https://slounik.org/paraunanni/> (дата доступу: 24.05.2025).

NEOLOGISMOS EN ESPAÑOL: CÓMO EL LENGUAJE SE ADAPTA A LA REALIDAD

Cuando la sociedad avanza, surgen nuevos conceptos, inventos, tendencias y fenómenos. Para nombrarlos, el lenguaje necesita expandirse, dando lugar a los neologismos. Estos pueden originarse de diversas maneras: adoptando palabras de otros idiomas, combinando términos ya existentes o creando nuevas formas lingüísticas.

Como resultado, los idiomas, que representan un sistema vivo y dinámico, se reponen con nuevas palabras. El idioma no es un organismo estático, sino vivo que se adapta a la realidad que describe. El vocabulario es el primero en responder a todo lo que sucede en el mundo. El español moderno no es una excepción.

En consecuencia, es necesario publicar nuevos diccionarios y reeditar los viejos diccionarios explicativos, que se reponen con nuevas unidades léxicas. Así, El Diccionario de la lengua española de la Real Academia española (el DRAE), el diccionario de referencia y consulta del idioma español, en su 23ª reedición más reciente que salió de imprenta en octubre de 2014, contiene 5.000 palabras más que en la edición anterior de 2001. A partir del año 2017, se han publicado siete actualizaciones de la versión en línea de la 23ª edición, la 23.1 en 2017, la 23.2 en 2018, la 23.3 en 2019, la 23.4 en 2020, la 23.5 en 2021, la 23.6 en 2022, la 23.7 en 2023 y la 23.8 en 2024. En el año 2026 se espera la publicación oficial de la 24ª edición del Diccionario.

El Diccionario de la lengua española es el resultado de la colaboración de todas las academias, cuyo propósito es recoger el léxico general utilizado en España y en los países hispanicos. la incorporación de nuevas palabras al diccionario no es inmediata. Cada término pasa por un proceso de análisis en el que se evalúa su uso, relevancia y permanencia en el idioma. Cabe señalar que la Real Academia Española resuelve todas las cuestiones controvertidas y cuestionables de la lengua española [1].

Los **préstamos lingüísticos** y los **neologismos** son dos formas en las que el idioma incorpora nuevas palabras, pero tienen algunas diferencias clave:

- **Préstamos:** Son palabras tomadas de otro idioma y adaptadas al español. Pueden mantenerse en su forma original (**pizza**, **software**) o modificarse para ajustarse a la fonética y gramática del español (**fútbol de football**, **bistec de beefsteak**).
- **Neologismos:** Son términos creados dentro del propio idioma para nombrar conceptos nuevos. Pueden surgir por combinación de palabras

existentes (**teletrabajo**, **videollamada**) o por la necesidad de describir fenómenos recientes (**covidiota**, **gentrificación**).

Los neologismos pueden ser temporales o permanentes, dependiendo de su aceptación y uso continuo. Aunque tradicionalmente se consideraba que una palabra dejaba de ser neológica después de diez años en circulación, la actualización frecuente de los diccionarios digitales ha acelerado este proceso. Sin embargo, todavía hay casos en los que el reconocimiento oficial de un término no ocurre de inmediato. Algunos autores creen que la palabra es un neologismo mientras no figura en el DRAE, otros piensan que cuando está incluida, ya ha dejado de serlo porque “el diccionario empieza a envejecer en el mismo momento en que se le pone el punto final” [2, p. 12].

Los neologismos en el lenguaje surgen constantemente, y o bien se mantienen en él, o inmediatamente dejan de usarse y se olvidan, lo que depende de la necesidad de una nueva palabra y de su valor intrínseco. Si el concepto o fenómeno es relevante y la palabra que lo llama está bien conectada con otros vocablos, entonces se introduce rápidamente en la vida cotidiana y pronto deja de ser un neologismo.

El concepto de "*neologismos lexicográficos*" refleja esta diferencia entre el lenguaje cotidiano y su inclusión en los diccionarios. Muchas palabras que la gente ya usa regularmente tardan en ser registradas oficialmente, lo que crea una brecha entre el habla real y la validación académica. Un ejemplo claro es "**tuítear**", que fue de uso común mucho antes de su incorporación en diccionarios.

En diciembre de 2024 la Real Academia Española anunció la adición de **4.000 nuevas palabras** a su diccionario oficial, la cual refleja la evolución del idioma y la integración de términos que ganaron relevancia en los últimos años en diversos ámbitos, como la gastronomía, la tecnología, la cultura popular y las ciencias.

Debido al desarrollo del progreso tecnológico y la informatización generalizada, este ámbito de la lengua en español ha sufrido muchos cambios. Surgieron nuevos inventos y nuevos medios de comunicación y, en consecuencia, surgió la necesidad de nuevas palabras. Una de las principales fuentes de aparición de estas palabras es Internet y la tecnología informática. Los neologismos en este campo surgen con una permanencia estable. la mayoría de estos neologismos llegaron al español (como, de hecho, a otros idiomas) del inglés.

Por ejemplo, la revolución digital ha traído palabras como **tuítear**, **chatear** o **selfi**, que hace décadas no existían. Otros ejemplos son **googlear**, **escanear**, **cliquear (=clicar)**, **tableta** y otros.

En la era digital algunas palabras existentes en el idioma adquieren nuevas acepciones. Así sucede con **audio**, como mensaje sonoro que se envía digitalmente; **compartir**, para referirse a poner a disposición de un usuario un archivo, un enlace u otro contenido digital, o las nuevas acepciones de la jerga informática para los verbos **bajar**, **cortar** y **pegar**. Son así llamados *neologismos semánticos*.

Este grupo incluye también palabras formadas a partir de nombres propios o nombres de marcas comerciales cuyos nombres han pasado a ser términos de uso común en la vida cotidiana. Aquí hay algunos ejemplos:

Kleenex: Aunque es una marca de pañuelos desechables, muchas personas usan "kleenex" para referirse a cualquier pañuelo de papel.

Rimmel: Originalmente una marca de cosméticos, en algunos países de habla hispana se usa para referirse al "rimel" o máscara de pestañas.

Tupper: Proviene de "Tupperware", pero se usa para hablar de cualquier recipiente plástico para almacenar comida.

Post-it: Aunque es una marca registrada, se usa para referirse a cualquier nota adhesiva.

Velcro: Se ha convertido en el término genérico para los cierres de gancho y bucle.

Jacuzzi: Aunque es una marca, se usa para referirse a cualquier bañera de hidromasaje.

Cola Cao: En España, muchas personas llaman "Cola Cao" a cualquier cacao en polvo, aunque existan otras marcas.

Estos nombres muestran cómo algunas marcas logran integrarse en el lenguaje cotidiano hasta convertirse en términos genéricos. A pesar de que muchas de estas palabras son ilógicas desde el punto de vista de la gramática española, algunas ya están oficialmente incluidas en la 23ª edición del Diccionario de la Real Academia Española de la lengua gracias a su presencia constante en el habla cotidiana y en el lenguaje de los medios de comunicación.

Los anglicismos son los que constituyen el mayor grupo de préstamos en español. Los más comunes entre ellos se refieren a tales campos semánticos como:

- revolución digital, nuevas tecnologías y redes sociales: **blog, link, bluetooth, hackear, bullying, geolocalización, webinar, streamer**
- economía: **marketing, criptomoneda, bitcoin**
- cine y moda: **espóiler, casting, fashion, look, reality show**
- gastronomía: **barista, gastrobar, foodie**

Los medios de comunicación actúan como un escenario para la generación y propagación de nuevos términos en el lenguaje. **Perchero solidario, pornovenganza y megarenovación** son neologismos vinculados a problemas sociales. Las palabras como **espóiler y temporada** (como conjunto de episodios de una serie) se refieren al mundo del cine y la televisión. También en la nueva edición del Diccionario se agregarán bastantes palabras provenientes de la música: **blusero, rapear, funk, groupie, indie**.

La llegada del coronavirus ha transformado nuestra realidad en todos los ámbitos, y el lenguaje no ha sido la excepción. La necesidad de describir nuevas situaciones, hábitos y preocupaciones ha llevado a la aparición de términos y expresiones que antes no existían o tenían un significado distinto. A medida que avanzaba la pandemia de COVID-19, palabras

y términos como **aislamiento**, **confinamiento**, **propagación comunitaria**, **transmisión**, **período de incubación**, **tasa de mortalidad**, **asintomático**, **cuarentena** se usaban con frecuencia para referirse al virus.

Además, en esa época surgieron numerosos neologismos para describir nuevas realidades y comportamientos. Por ejemplo,

Covidiota: Persona que ignora las medidas de seguridad y pone en riesgo la salud de los demás.

Balconazis: Individuos que desde sus balcones criticaban a quienes no respetaban el confinamiento.

Panicovid: Sensación de miedo extremo al virus.

Sinfinamiento: la percepción de que el confinamiento no tenía fin.

Cuarentrena: Nombre dado a la cuarentena por quienes aprovecharon el aislamiento para hacer ejercicio.

Confitamiento: Lo opuesto a la "cuarentrena", usado para quienes se entregaron al sedentarismo y la comida.

El español sigue evolucionando con influencias de distintas regiones, incorporando términos que reflejan realidades locales. Las actualizaciones del DRAE de los últimos años aceptan tales americanismos como la adición de una acepción de **audífono** como sinónimo de auricular, los términos **emergenciólogo** y **urgenciólogo** para referirse al especialista en la atención hospitalaria en urgencias, **buseca** (*una comida típica*), **chuteador** (*relacionado con el fútbol*), **repentismo** (*capacidad de improvisación*) y **parrillar** (*asar a la parrilla*), **posnet** (*aparato que permite el pago con tarjetas*).

También, se han añadido nuevos términos que reflejan distintos aspectos de la sociedad actual. Se han incorporado palabras relacionadas con el turismo, como **enoturismo** (*viajes centrados en la cultura del vino*) y **gentrificación** (*proceso de transformación urbana que encarece zonas antes accesibles*). También se han sumado conceptos vinculados a identidad y orientación sexual, como **poliamor** (*relaciones afectivas con más de una persona*), **transgénero** (*personas cuya identidad de género no coincide con su sexo asignado al nacer*), **cisgénero** (*quienes sí se identifican con su sexo asignado*) y **pansexualidad** (*atracción sin distinción de género*).

Además, el diccionario ha incorporado expresiones coloquiales usadas en España. Entre ellas, **búho** para referirse al autobús nocturno, **chuche** como versión corta de *chuchería*, **ojiplático** para describir alguien sorprendido, y nuevas acepciones de palabras como **empanado** (*persona distraída*), **quedada** (*encuentro organizado*) y **rayar** (*molestar o preocupar a alguien*) [3].

Entre las palabras ya oficiales, pertenecientes a la cocina y gastronomía, figuran los siguientes:

Barista: Especialista en la preparación de café de alta calidad.

Wasabi: Condimento japonés conocido por su sabor picante y su uso en la cocina nipona.

Gastrobar: Un establecimiento que combina alta cocina con un ambiente informal.

Foodie: Persona apasionada por la comida y bebida, interesada en experiencias culinarias novedosas.

Croquetear: Referente al acto de comer croquetas, un término que se ha popularizado en el lenguaje coloquial.

Estos casos ilustran no solo la globalización de la gastronomía, sino también el creciente entusiasmo por vivir experiencias culinarias como un elemento esencial de la cultura.

Se añaden al vocabulario oficial tales neologismos como **teletrabajar**, **macroencuesta**, **humanizador**, **aerothermia**, **micelar**, **microbioma**, **desarrollador**, **escalabilidad** y **chorreo**.

El Diccionario también incorpora términos que responden a cambios sociales y culturales. Algunas de las inclusiones más destacadas son:

Sororidad: Solidaridad entre mujeres en un contexto de lucha por la igualdad.

Heteropatriarcado: Sistema social basado en la dominación masculina y heterosexual.

Sexting: Envío de mensajes, fotografías o vídeos de contenido sexual a través de dispositivos electrónicos [4].

En los últimos años, el idioma español ha experimentado una evolución constante con la incorporación de nuevas palabras en diferentes ámbitos de la vida. Estas expresiones reflejan cambios en la sociedad, avances tecnológicos y nuevas realidades culturales. Estas actualizaciones incluyen términos relacionados con la tecnología, la gastronomía, la ciencia, el medioambiente y la sociedad. Muchas de estas palabras, aunque inicialmente utilizadas de manera informal, han sido reconocidas oficialmente con su inclusión en el Diccionario de la Lengua Española de la RAE, mostrando que el idioma es dinámico y se adapta a la realidad de sus hablantes.

Referencias

1. Diccionario de la lengua española. – URL: <https://dle.rae.es/> (fecha de acceso: 12.05.2025).
2. Alvar Esquerra, M. El neologismo español actual, en L. Luque Toro, Léxico español actual / M. Alvar Esquerra. – Venecia : Cafoscarina, 2007. – P. 11–35.
3. La RAE presenta las novedades del «Diccionario de la lengua española» en su actualización 23.5. – URL: <https://www.rae.es/noticia/la-rae-presenta-las-novedades-del-diccionario-de-la-lengua-espanola-en-su-actualizacion-235> (fecha de acceso: 10.05.2025).
4. RAE: estas son las 4.000 nuevas palabras que se suman al diccionario oficial. – URL: <https://www.elobservador.com.uy/espana/data-clave/rae-estas-son-las-4000-nuevas-palabras-que-se-suman-al-diccionario-oficial-n5974501> (fecha de acceso: 16.05.2025).

ЭТНОСТЕРЕОТИП «ВЕНГР» В СЛОВАЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Политическая напряженность во взаимоотношениях между венграми и словаками – этнокультурное явление, возникшее в ходе длительного исторического и языкового сосуществования этих двух народов на одной территории. Особенно остро эта проблема развилась в регионе Южной Словакии, где словацкий народ издавна соседствует с многочисленным национальным меньшинством – венграми. Политические факторы играли при этом, как правило, деструктивную роль и приводили к усилению национальных трений, о чем свидетельствуют, в частности, события 1938 г. и первых послевоенных лет, когда спорная территория переходила от одного государства к другому, а большие группы населения подвергались притеснениям путем депортаций [1, с. 421].

В конце прошлого века эта проблема широко освещалась западными учеными: лингвистами, социологами, психиатрами и конфликтологами. Но наиболее влиятельной работой в этой области считается коллективное исследование «Встречные проблемы» [2], направленное на изучение словацко-венгерских отношений с использованием социологических и этнопсихологических методов в Словакии. Мы не станем подробно останавливаться на результатах этого опроса, подчеркнем лишь, что тест на выявление причин разочарования ясно показал, что большинство неоправданных ожиданий связано с языковыми проблемами. Социологическое исследование также пришло к аналогичным выводам.

Подобный результат вполне ожидаем в случае отношений двух наций, между которыми язык представляет собой единственное существенное различие, он же является единственной реальной идентификационной категорией. По данным теста, представители двух сторон одинаково чутко реагируют на языковую дискриминацию.

О том, насколько верно утверждение, что венгры не могут или не хотят говорить на словацком языке (также, и то, почему словаки, живущие в районах со смешанным населением, не говорят по-венгерски), однозначно ответить сложно. Но с этнолингвистической точки зрения стоит обратить внимание на типичную реакцию большинства. А вернее, на тот образ венгра, который сложился в словацком лингвокультурном пространстве.

С этой целью было проведено исследование анкетных данных для реконструкции стереотипа венгра в словацкой лингвокультуре.

Стереотип, по мнению польского этнолингвиста Е. Бартминского, – «представление о предмете, сложившееся в рамках определенного

коллективного опыта и определяющее, что представляет собой этот предмет, как он выглядит, как действует, как воспринимается человеком и т. д., в то же время это представление, которое реализуется в языке, доступно посредством языка и относится к коллективному знанию о мире» [3, с. 68]. Это восприятие предмета выражается соответственно через описание и оценку.

В соответствии с методикой, разработанной в рамках Польской этнолингвистической школы, испытуемым была предложена аналогичная анкета [1, с. 252–278], включающая следующие 10 пунктов:

- 1) запишите значение слова венгр (непосредственно определение);
- 2) запишите слова, которые можно использовать вместо слова венгр (синонимы, вульгаризмы);
- 3) назовите черты, которые, по Вашему мнению, наилучшим образом характеризуют типичного венгра;
- 4) назовите черты, которые, по Вашему мнению, наилучшим образом характеризуют эталонного (каким он должен быть) венгра;
- 5) перечислите предметы, характерные для венгра;
- 6) закончите предложение: «Х венгр, но...»;
- 7) допишите существительные к прилагательным: венгерский, венгерская, венгерские;
- 8) допишите глагол в выражениях как венгр, по-венгерски и объясните значение выражений;
- 9) приведите известные Вам пословицы о венгре;
- 10) запишите анекдоты о венгре, которые Вы знаете.

Опрос проводился с использованием Google-формы. В анкетировании принимали участие жители Словакии (21 женщина и 9 мужчин; всего – 30 человек) в возрасте от 15 до 68 лет, проживающие в разных регионах страны и имеющие разный опыт постоянного взаимодействия с венграми (всего 7 человек имеет родственников с венгерскими корнями). Анкетирование проводилось на словацком языке.

Самыми слабыми были ответы на 5, 9, 10 вопросы анкеты. На вопрос № 5 «перечислите предметы, характерные для венгра» многие респондентов давали почти те же самые ответы, что и на вопрос № 4 «назовите черты, которые, по Вашему мнению, наилучшим образом характеризуют эталонного (каким он должен быть) венгра»; № 9 «приведите известные Вам пословицы о венгре»; № 10 «запишите анекдоты о венгре, которые Вы знаете»; 4 ответа на эти вопросы, в большинстве своем взяты из интернета. Приведем самые примечательные ответы: *Тут все словаки? Igen («Да» по-венгерски); из Венгрии даже пес не может быть добрым; боятся бури, потому что кривоногие; это были, извините меня, монголоидные типы с кривыми ногами и еще более противными конями. Малыми конями, если хотите. Так сказал бискуп. Прошло более 800 лет и эти монголоиды почему-то*

исчезли. Я не знаю кто их сцивилизовал. А, их сцивилизовала славянская кровь, к сожалению; когда же этот ребенок перестанет играть на рояле? Я уже начинаю быть чувствительным к Листу (композитор венгерского происхождения) (здесь и далее перевод наш – И. Ч.).

Ответы на пп. 1 и 2 анкеты в значительной степени дублируются. Наиболее распространенный ответ – человек венгерской национальности (13); человек, который говорит по-венгерски (5); человек с нелогическим мышлением или привередливый человек (4) – чаще используется как вульгарное выражение; такой же человек, как словак, украинец и россиянин (2).

Южанин (8); беспорядочный (6); монгол (4); *hotentot* ('человек, говорящий невнятно, хлюпик, чудак') (2); *угрофин* (2); непонимающий (2); (а также *Jebo*, *tlk*, *drbnutý*, *trtko*, *čípoš* – единичные примеры труднопереводимых слов, сленг).

Респонденты отмечают следующие внешние и характерные черты венгра (без повторений): черные волосы; кучерявый; синеокий; имеет акцент; труднообучаемый; неспособный к языкам; очень эгоистический; эмоциональный; медленный; псевдобуржуазный; любит вкусную еду: *лангош*, *гуляш*; *токайское вино*; играет в водное поло; ездит на лыжах; купается на источниках; *Трианонский мир*; связан с распадом *Австро- Венгрии*.

Идеальный венгр представляется словакам: патриотичным (3); интересующимся культурой; гостеприимным (все иные черты повторяют пункт 3 анкеты). Таким образом, можно заключить. Что представление о типичном и идеальном венгре практически не различается.

Предметы, которые можно выделить у венгра: *лангош* (3), *паприка* (3), *гуляш*, *колбаса*, *токайское вино*.

В ответах на п. 6. «Продолжи предложение «Х венгр, но...» проявляются черты стереотипа венгра, отмеченные выше: (2) респондента изменили предложение, вместо союза «но», использовали союз «а»: а он мой лучший приятель; черный венгр, а белый финн (имеется ввиду цвет волос); (2) респондента дали венгру «имена»: *Криштоф венгр, но рожден в Сеновцах*; *Дедко венгр, но по-словацки говорит лучше, чем мои одноклассники*; один респондент определил пол действующего лица: *она венгерка, но мне нравится с ней работать*; с ним все в порядке (4); *словацкий*; *добрый*; *красивый*.

Ответы на пункт 7 анкеты демонстрируют то, какие сферы жизни формируют этностереотип (национальная кухня, язык, конкретный вид искусства): *гуляш* (15); *кухня* (5); *купели* (3); *привычка*; *акцент*; *происхождение*; *музыка*; *гражданин*; *член меньшинства*; *пони*.

В ответах на пункт 8 лидирует вариант *говорить как венгр* (8); *писать как венгр с ошибками*, что еще раз указывает на язык как важный компонент этностереотипа; а также *сделать что-то как венгр, то есть нелогически*; *выглядеть как венгр – с бородой*.

Таким образом, венгр в представлении словаков – это представитель венгерской национальности, беспорядочный, нелогически мыслит, патриотичен, но живет на юге Словакии, является членом национального меньшинства, говорит по-венгерски, потому что не может выучить словацкий, пьет токайское вино, ест лангош и паприку.

Подводя итог проведенного опроса, следует отметить, что действительно, язык здесь представляет собой единственное существенное различие, он же является единственной реальной идентификационной категорией в отношениях между словаками и членами венгерского меньшинства.

Сложившийся этностереотип венгра отражает сложный комплекс исторических, культурных и социальных факторов, сформировавших отношения между словаками и венграми. Эти стереотипы играют определяющую роль в процессе поиска идентичности обеих наций и влияют на их межличностное взаимодействие. Анализ этностереотипов показывает, что они являются не только средством категоризации и понимания «другого», но и инструментом, который может усиливать предрассудки и напряженность в отношениях между сообществами.

Реконструированный образ венгра в словацкой лингвокультурной среде амбивалентен. С одной стороны, его можно характеризовать как консервативного, необучаемого, зазнавшегося человека, с другой стороны образом потенциального «другого», существование которого обусловлено националистическими или оборонительными стереотипами. Этот стереотип глубоко укоренен в исторических повествованиях, сформирован языковыми и культурными различиями и манипулируется современным политическим дискурсом.

Список цитированных источников

1. Широкова, Л. Ф. Словацко-венгерское пограничье как мультикультурное сообщество и объект художественной рефлексии (романы Л. Баллека и Л. Грендела) // Славянский альманах. – 2018. – № 3–4. – С. 421–431.
2. Ellenpróbák – a szlovák – magyar viszony vizsgálata szociológiai és etnopszichológiai módszerekkel Szlovákiában / S. Bordás, P. Frič, K. Haidová, P. Hunčík, R. Máthé. – Dunaszerdahely : Nap Kiadó, 1995. – 248 p.
3. Баргминьский, Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике / Е. Баргминьский. – М. : Индрик, 2005. – 528 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ В ЭКРАНИЗАЦИИ РОМАНА «ЭММА»

Актуальность исследования киноадаптаций обусловлена несколькими факторами. Экранизации продолжают оставаться востребованным форматом в современном кинематографе, стимулируя книжный рынок и читателей и способствуя культурному обмену. Каждая эпоха предлагает новые прочтения классических произведений, что делает особенно ценным анализ киноадаптаций, созданных в последние годы, в частности, в 2020 году. Современные экранизации отражают актуальные социокультурные тенденции и технологические возможности кинематографа. В эпоху доминирования визуальной культуры и цифровых технологий анализ киноадаптаций приобретает особую значимость для понимания трансформации культурных кодов и способов восприятия информации современным зрителем, который актом восприятия создает фильм, продуцирует свои смыслы.

Кино, как мощное средство коммуникации и искусства, заслуживает пристального внимания лингвистов. Кинодискурс, представляющий собой совокупность языковых и неязыковых средств, используемых в кино, открывает широкие возможности для изучения закономерностей функционирования языка в специфической коммуникативной ситуации. Анализ кинодискурса позволяет не только расширить наши знания о языке в целом, но и глубже понять механизмы воздействия кино на зрителя, его культурное и социальное влияние.

Ю. Г. Сорока исследует *кинодискурс* с точки зрения социологии, занимается вопросами функциональной составляющей кинодискурса. Она считает, что «кинодискурс является дискурсом либеральных ценностей, идей модернизации и прав человека <...>, формой и средством распространения либеральной идеологии в глобальном масштабе» [1, с. 47].

В современном культурном пространстве взаимодействие литературы и кинематографа приобретает особую значимость, формируя поле для художественного диалога и переосмысления классических текстов. Литературные произведения, обладая глубоким смысловым и эмоциональным потенциалом, часто становятся основой для создания фильмов, которые не только визуализируют сюжет, но и открывают новые возможности интерпретации оригинальных идей.

Кино, в свою очередь, благодаря своим выразительным средствам, способно не просто иллюстрировать литературный материал, но и создавать самостоятельные произведения, где происходит творческое осмысление и трансформация первоисточника. Такой процесс

превращает экранизацию в мост между эпохами, культурами и медиасредами, позволяя зрителю увидеть знакомые образы в новом художественном контексте.

Кинодискурс, как совокупность языковых и неязыковых средств, используемых в кино, представляет значительный интерес для лингвистики. Его анализ позволяет глубже понять механизмы воздействия кино на зрителя, а также особенности адаптации литературного текста в визуальную форму.

В данной статье рассматривается сравнительный анализ вербальных стратегий в романе Джейн Остин «Эмма» (1815) и его экранизации 2020 года, сценарий которой написан Элеанор Кэттон. Основное внимание уделено трансформации диалогов, компрессии текста и особенностям речевого поведения персонажей при переходе из литературного произведения в кинотекст.

Теоретические основы исследования кинодискурса

Ю. Г. Сорока исследует кинодискурс с точки зрения социологии, рассматривая его как «дискурс либеральных ценностей, идей модернизации и прав человека... форму и средство распространения либеральной идеологии в глобальном масштабе» [1, с. 47].

Кинематограф, будучи мощным средством коммуникации, требует особого подхода к анализу языковых и паралингвистических элементов. В случае экранизаций ключевым аспектом становится адаптация литературного текста к новому медиуму, что влечет за собой:

- сокращение объема вербального материала;
- усиление эмоциональной выразительности за счет актерской игры и визуального ряда;
- изменение структуры диалогов для повышения динамики повествования.

Эти процессы наглядно прослеживаются в экранизации «Эммы», где значительная часть текста подверглась компрессии, но ключевые речевые характеристики персонажей были сохранены или даже усилены.

При переносе романа в киноформат объем вербального материала сокращается примерно на 90 %. Если оригинальный текст «Эммы» содержит 160 834 слова, то в фильме 2020 года их количество составляет около 16 120.

Пример:

В первом ключевом диалоге между Эммой и ее отцом, мистером Вудхаусом, после свадьбы мисс Тейлор, в романе присутствует развернутое обсуждение:

- транспортировки к Уэстонам;
- беспокойства о лошадях;
- рассказа о служанке Ханне.

В фильме эти элементы опущены, но добавлены новые тематические компоненты:

- упоминание о сестре Эммы, вышедшей замуж семь лет назад;
- разговор о внуках мистера Вудхауса.

Сокращение второстепенных сюжетных линий компенсируется усилением ключевых характеристик персонажей через паравербальные элементы (интонацию, мимику, жесты).

Сохранение стилистики эпохи

Несмотря на сокращения, сценарий фильма сохраняет лексические и синтаксические особенности языка эпохи Регентства.

Примеры дословного переноса реплик:

- Мистер Вудхаус: “A house of her own! But where is the advantage of a house of her own? This is three times as large.”
- Эмма: “Mr. Weston is such a good-humoured, pleasant, excellent man.”

Однако в киноадаптации упрощается синтаксис – предложения становятся короче, а диалоги – более динамичными.

В романе многие мысли героев передаются через описания, тогда как в фильме они часто озвучиваются, что делает коммуникацию более живой.

Пример:

- В книге: «She believed he had been drinking too much of Mr. Weston’s good wine» (внутренняя рефлексия Эммы).
- В фильме: “Mr Elton, please! You have drunk too much wine.”

Аналогично, описание поступка Фрэнка Черчилля (поездка в Лондон ради стрижки) в романе дается как авторский комментарий, а в фильме вложено в диалог:

- Мистер Найтли: “And yet he spent a whole day going to London just to get his hair cut. Sixteen miles twice over. He is a trifling, silly fop. ”

Изменение структуры сцен: анализ ключевых эпизодов.

Сцена объяснения мистера Элтона

В романе этот момент передан через описание:

«...but scarcely had she begun, scarcely had they passed the sweep-gate and joined the other carriage, than she found her subject cut up – her hand seized – her attention demanded, and Mr. Elton actually making violent love to her: availing himself of the precious opportunity, declaring sentiments which must be already well known, hoping – fearing – adoring – ready to die if she refused him...»

В фильме те же эмоции переданы через короткий, но насыщенный диалог:

- Мистер Элтон: “I must avail myself of this precious opportunity to declare sentiments which must be already well known.”
- Эмма: “Mr Elton, please! You have drunk too much wine.”

Переходим к рассмотрению общих тенденций, характерных всей вербальной стороне романа и киноадаптации «Эмма». Прежде всего,

следует обратить внимание на существенную компрессию исходного материала при переносе в кинотекст. Роман Джейн Остин «Эмма» содержит 160 834 слова, в то время как фильм 2020 года, имеющий продолжительность 124 минуты, вмещает около 16 120 слов вербального текста. Таким образом, можно рассчитать процент передачи оригинального материала:

1. Процент передачи: $(16\,120 \div 160\,834) \times 100 \% \approx 10,02 \%$
2. Процент сокращения: $100 \% - 10,02 \% \approx 89,98 \%$

Приведенные расчеты демонстрируют, что при адаптации произошло существенное сокращение текстового материала – почти на 90 %. Это типично для киноадаптаций литературных произведений, однако ставит перед создателями фильма сложную задачу сохранения ключевых вербальных характеристик оригинала.

При переносе в кинотекст неизбежно происходит не только сокращение, но и трансформация диалогов. Создатели фильма 2020 года сохранили ключевые сюжетные моменты, отраженные в диалогах: знакомство Эммы с Гарриет Смит, неудачное сватовство мистера Элтона, бал, сцена на Бокс-Хилл и финальное объяснение с мистером Найтли.

Однако наблюдаются и существенные изменения. В частности, некоторые диалоги усилены эмоционально, что создает более драматический эффект, характерный для киноповествования. Все ключевые различия представлены в табл. 1.

Таблица 1 – Сравнение вербальных стратегий в романе и киноадаптации

Аспект вербальной коммуникации	Роман Джейн Остин «Эмма»	Экранизация 2020 года
Объем вербального текста	160 834 слова	Около 16 120 слов ($\approx 10 \%$ от оригинала)
Особенности речевого поведения Эммы: диалог после инцидента с мисс Бейтс	Эмма молча принимает упрек мистера Найтли	Эмма кричит, выражает несогласие в эмоциональной форме
Выражение раскаяния	Внутренний монолог, тонкие психологические нюансы	Внешнее проявление эмоций, вербализация чувств вслух
Социальные конвенции речи	Детальное отражение речевого этикета эпохи Регентства	Сохранение основных формальностей при большей эмоциональной свободе
Ирония в диалогах	Тонкая, часто выраженная через подтекст	Более явная, поддержанная визуальным рядом и актерской игрой

Таким образом, экранизация «Эммы» 2020 года представляет собой не просто перенос вербального текста на экран, но творческую интерпретацию, адаптирующую речевые стратегии оригинала для

современного кинематографического языка и зрительского восприятия. При этом существенная часть вербального богатства оригинального произведения неизбежно остается за рамками киноадаптации, что компенсируется иными выразительными средствами кинематографа.

Список цитированных источников

1. Сорока, Ю. Г. Кинодискурс повседневности постмодерна / Ю. Г. Сорока // Постмодерн: новая магическая эпоха / под ред. Л. Г. Ионина. – Харьков : Харьковский нац. ун-т им. Н. В. Каразина, 2002. – С. 47–49.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ

Фразеология – это раздел языкознания, посвященный изучению фразеологических единиц. Она охватывает ряд элементов в своих исследованиях, таких как устойчивые выражения, фразы, словосочетания и т. д. Цель этой дисциплины заключается в анализе способов, которыми эти лексические единицы используются в разных языках, а также в анализе различных механизмов, способствующих их формированию. Фразеология черпает свои основы из ряда языковых областей, включая лексику, синтаксис, семантику, прагматику и т. д., чтобы всесторонне понять природу и функцию этих устойчивых языковых конструкций.

С этой точки зрения фразеология фокусируется на рассмотрении функционирования фразеологических единиц, принимая во внимание их структурную сложность. Она также изучает их семантическую, прагматическую и культурную значимость, а также их образное измерение. Это дисциплина, которая принимает междисциплинарный подход для понимания этих языковых конструкций в их глобальном измерении и их взаимодействия в рамках данного языка. Фразеология открывает новые перспективы многообразия и богатства языкового использования.

Государственный образовательный стандарт профессионального высшего образования предусматривает высокий уровень владения иностранными языками студентами-международниками. В этой связи продолжается поиск эффективных путей совершенствования языковой подготовки будущих специалистов. На этом пути возникает ряд непреодолимых трудностей: отсутствие языковой и социокультурной атмосферы страны изучаемого языка, изучение языка происходит в монокультурной среде, хотя студенты изучают два иностранных языка.

Одним из эффективных перспективных направлений является обучение культуре иноязычной речи в форме ее идиоматизации за счет целенаправленного введения в практику общения фразеологизмов и устойчивых языковых единиц с самого начала обучения. Систематическое и последовательное использование в обучении французскому языку фразеологических единиц, пословиц, поговорок, как особого пласта культуры, менталитета страны изучаемого языка позволит обогатить процесс обучения межкультурной коммуникации и в значительной мере повысить культуру иноязычной речи, обеспечить

более тесную и продуктивную связь родной культуры обучаемых с культурой стран изучаемых языков. Элементом культуры изучаемого языка (выразительности, образности) в учебниках и в учебных пособиях почти не уделяется внимание, отсутствует система идиоматизации и фразеологизации речи студентов, которая, в свою очередь, оценивается носителями языка как слишком официальная, книжная, неестественная.

Актуальным и необходимым представляется отбор, адаптация и методическая организация фразеологического материала с учетом уровня языковой подготовки, этапов и целей обучения, а также создание комплекса упражнений и заданий, направленных на развитие у студентов умений легко и непринужденно пользоваться правильной, точной, адекватной ситуацией общения, образной экспрессивной речью в процессе учебного общения и реальной межкультурной коммуникации. Обучая второму иностранному языку важно развивать студента как духовную когнитивную личность, расширять его мировоззренческий и лингвистический кругозор.

Одним из приемов, используемых в учебном процессе, мог бы быть анализ пословиц и поговорок в изучаемых языках, их сравнение, изучение национальной специфики, общеизвестности в среде носителей языка и потребность их использования в ситуациях общения с опорой на фоновые знания культурного наследия.

Предлагаем примеры пословиц и фразеологизмов.

1. Внешность обманчива.

Appearances are deceitful.

L'apparence est trompeuse.

2. Век живи, век учись.

Live and learn.

On apprend à tout âge.

3. Много шума из ничего.

Much ado about nothing.

Beaucoup de bruits pour rien.

4. Сколько голов, столько умов.

Many men, many minds.

Autant de tête, autant d'avis.

5. Тише едешь – дальше будешь.

Slow and steady wins the race.

Haste makes waste.

Pas à pas on va loin.

Hâtez-vous lentement.

6. Время лучший лекарь.
Time cures all things.
Le temps est le médecin de l'âme.
(un grand maître).
7. Лучше поздно, чем никогда.
Better late than never.
Mieux vaut tard que jamais.
8. Что посеешь, то и пожнешь.
As you sow so shall you reap.
On récolte ce qu'on a semé.
9. Шито белыми нитками.
It is quite obvious.
Cousu de fil(câble) blanc.
10. Сидеть между двух огней.
To play a double game.
Être entre deux feux.
11. Зеленая улица.
The green light.
Le feu vert/donner.
12. Висеть на волоске.
To hang by a single hair.
Ne tenir qu'à un cheveu/un fil.
13. Вот где собака зарыта.
That's the crux of the matter.
Voilà où gît le lièvre.
14. Зайти в тупик.
To reach a deadlock.
Être dans une impasse.
15. Семь пятниц на неделе.
Fréquent changes of intentions.
Il change d'opinion comme de chemise.
16. Хоть трава не расти.
Not to care a straw.
S'en soucier comme de ça.

Преподавание устойчивых выражений должно быть более акцентировано в обучении французскому языку как второму иностранному для того, чтобы студенты могли достичь более высокой степени лингвистической и коммуникативной компетенции и свободно общаться на французском языке. Эти языковые единицы являются высказываниями, которые имеют культурное значение и демонстрируют влияние культуры на язык. Необходимо наделить учащихся культурными знаниями, которые позволят им расшифровывать информацию в различных ситуациях и контекстах. Фразеологизмы и устойчивые языковые единицы отражают мир, закодированный в языке, подчеркивая неразрывную связь между языком и культурой. Поэтому изучение этих элементов языка стимулирует мотивацию, соединяясь с его носителями, тем самым создавая позитивные связи и родство между языком и людьми, которые на нем говорят. Кроме того, умение распознавать и использовать устойчивые формы языка приводит к действительному взаимопониманию. Это эффективная формула для понимания концепции реальности сообщества и предотвращения недоразумений и конфликтов в общении.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование фразеологических единиц, пословиц и поговорок в обучении иностранному языку не только улучшает языковые навыки студентов, но и способствует их культурной адаптации и расширению кругозора. Это делает обучение более увлекательным и эффективным, что в конечном итоге ведет к более высоким результатам в овладении языком.

Список цитированных источников

1. Климова, В. Фразеологизмы английского и русского языков в сравнении / В. Климова. – Головчино, 2020.
2. Cambridge Dictionary // Cambridge University Press & Assessment, 2024. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (date of access: 06.06.2025)
3. Фразеологический словарь современного русского языка. – М. : Аделант, 2014. – 512 с.
4. Dictionnaire Hachette. – Paris : Hachette livre, 2005.
5. Le Robert pour tous. – P. : Dictionnaires LE ROBERT, 1995. – 1278 p.

ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ГОРТАННОЙ СМЫЧКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В данной работе рассматривается явление гортанной смычки, которое в последнее время вызывает все больший интерес среди ученых. Конец XX и начало XXI вв. ознаменовались появлением целого ряда общefonетических и частных исследований на материале американского произносительного варианта [Dilley, Shattuck-Hufnagel, Ostendorf 1996; Garellek 2012; Henton, Bladon 1985; Henton, Bladon 1988; Hillenbrand, Houde 1996], посвященных описанию фонетических свойств и функций гортани. Гортанная смычка в Великобритании наблюдалась у людей, владеющих акцентом кокни (Cockney), но конце XX – начале XXI столетия глоттальный взрыв все чаще реализуется в речи людей, владеющих нормативным произношением. Целью данной статьи является определение понятия термина гортанная смычка, реализации данного явления и отношение британцев к использованию глоттального взрыва в речи.

В 1877 году Генри Суит в своей книге «A Handbook of Phonetics» ввел термин *glottal stop*, описав его как звук, образуемый смыканием голосовых связок: «The great peculiarity of voiceless stops is that in themselves they have no sound whatever, they are, acoustically speaking, pure glide-sounds, which are only audible in the moment of transition from or to some other sound. Voice stops, on the other hand, can have a distinct sound of their own in addition to that of their glides, but as stops can only be voiced by driving voiced breath into an air-tight chamber, they cannot be continued for any length of time» [1, p. 73–74].

Для гортанной смычки и ее модификаций приводятся различные названия: «глоттальный взрыв», «гортанный взрыв», «ларингальный затвор», «крепкий (твердый, сильный, начальный) приступ», «смычно-гортанный согласный», «скрип», «стоп», «толчок» и т. д.

Гортанная смычка является афонематическим пограничным знаком, который представляет из себя способ произнесения гласного в начале морфемы [2, с. 53].

В исследованиях по психологии и лингвистике для описания типа фонации, при котором в качестве активного органа, создающую преграду для воздушной струи, выступает гортань, используются термины «глоттализация», «ларингализация» или «нерегулярная фонация».

Применительно к АЕ вероятность появления гортанной смычки в различных ее реализациях в качестве пограничного сигнала сегментного и супraseгментного уровней рассматривается в двух фонологических контекстах: 1) перед начальным гласным слова (*word-*

initial glottalization); 2) в качестве усилителя глухого взрывного согласного в коде, потеря взрыва которого часто сопровождается смыканием голосовых связок (glottal reinforcement).

На начальном этапе исследования явления глоттализации как маркера стыка на материале АЕ в 60–70 гг. XX в. были выявлены условия, при которых повышается вероятность реализации гортанной смычки и ее субституты на стыке с гласными: 1) качественные различия гласных по подъему языка; 2) наличие / отсутствие тонального движения на постстыковом гласном; 3) грамматическая функция слова.

Кроме того, данные, полученные Н. Умеда, указывают на то, что частотность лексических единиц также является важным условием маркирования инициального гласного гортанной смычкой. Так, при чтении текстов, в которых содержание низкочастотных знаменательных слов с начальным ударным гласным составило до 50 % всех исследуемых единиц, число гортанных смычек в указанной позиции увеличивается. В текстах с бóльшим числом высокочастотных слов маркирование начальных ударных гласных гортанной смычкой значительно снижается.

Анализ влияния качественных характеристик стыковых фонем на частотность реализации гортанной смычки показывает, что гласные в предстыковой позиции чаще сопровождаются глоттализацией, чем согласные, а также делается предположение, что наличие гласных заднего ряда (и высокого, и низкого подъема) является благоприятным условием для появления гортанной смычки [2, с. 57].

В Великобритании на протяжении многих лет наблюдается акцентизм – дискриминационное или несправедливое поведение к говорящему, основанное на его или ее акценте (окказиональный термин, возникший в медиапространстве в последние годы [М. В. Безбородова, 2025; А. А. Колесникова, В. А. Фролова, 2023]). Страдают носители провинциальных акцентов (чаще всего это выходцы из рабочих районов и уроженцы провинций). Они испытывают трудности при поступлении в элитные образовательные учреждения, часто бывают признанными виновными в суде, лишаются возможности карьерного роста и получения высоких должностных постов. Известно, что наличие любого акцента у говорящего в большинстве случаев вызывает насмешки у окружающих.

Д. Джоунз в своей фундаментальной работе «Pronunciation of English» разделил два понятия: «хорошая» и «плохая» речь. Под первой он понимал способ произнесения, достаточно понятный для всех обычных людей, под второй же он подразумевал способ говорения, сложный для понимания большинства людей. Автор также отмечал, что неважно, кто обращается к английской аудитории, шотландец или американец, но если он говорит, четко артикулируя звуки, то его речь нельзя назвать никакой другой, кроме как «хорошей». Если же говорящий нечетко, приглушенно произносит звуки, так что аудитория не может

сразу уловить, то, что он говорит, то его речь должна расцениваться как «плохая».

Ни один диалект, ни один тип произношения сам по себе не может относиться к «плохой» речи. Ярким примером у Джоунза служит лондонский диалект кокни, в котором все слова хорошо понятны носителям этого же диалекта. Однако носителям стандартного произношения трудно воспринимать речь жителей, говорящих на местном диалекте, но это объясняется только тем, что им незнакома данная манера говорения, но ни в коем случае не присущей данному диалекту некой звуковой «испорченности» [3, р. 4–5].

Самым привлекательным акцентом английского языка всегда считался акцент Received Pronunciation (RP), ассоциирующийся с аристократией и высшим классом. Согласно общепринятому мнению, преподаватели должны придерживаться «стандартного» произношения, однако вследствие формального отсутствия точной формулировки термина «стандартный», предполагается владение абсолютно безакцентным произношением. Несмотря на такие компоненты современности, как демократизация и политкорректность, многие британцы проходят курсы по улучшению произношения. Таким образом, они хотят избавиться от стигматизированного регионального, особенно нестандартного акцента и заменить его на тот, который воспринимается обществом как правильный [4, с. 32].

Работодатели, в свою очередь, отметили стигматизированные черты, характеризующие акцент как «нестандартный», в списках которых оказалась гортанная смычка [4, с. 32–33]. Известно, что данная произносительная черта считается маркером невежества и необразованности, так как ассоциируется с акцентом жителей промышленных районов Лондона кокни (Cockney). Участница эксперимента из Лондона отметила, что ей приходится следить за четким произнесением интервокального согласного [t] (не заменяя гортанной смычкой), так как по мнению работодателя гортанная смычка звучит непрофессионально. Однако сама преподавательница считает, что использование данной произносительной черты делает речь более живой, подчеркивая ее идентичность как уроженки промышленного района Кройдон (юг Лондона), а требование работодателя заставляет ее чувствовать себя недостойной своей работы.

Тем не менее демократизация английского общества во второй половине XX века привела к расширению границ допустимого в RP, а именно к проникновению некоторых черт региональных и более низких социальных типов произношения. Так, на BBC стали работать дикторы с региональными акцентами, что невозможно было представить в середине XX века, усилилось влияние на произносительный стандарт локального типа произношения Estuary English. Estuary English – это разновидность модифицированного регионального типа произношения, вобравшего в себя локальные особенности южно-английского акцента как

на сегментном уровне, так и в интонации. Если представить себе отрезок прямой с крайними точками в виде RP и лондонского кокни, то ЕЕ занимает промежуточное положение. В отличие от Cockney, Estuary English имеет стандартную грамматику и вокабуляр, но некоторые произносительные особенности действительно сходны с Cockney, среди них отмечают распространение гортанной смычки, а также вокализация //, напряженный гласный /i/ в конечной позиции в словах типа happy, coffee, valley, аффрикатизация /tj/, /dj/ в словах типа Tuesday, tune, attitude, duke, reduce. Тем не менее в ЕЕ не встречаются опущение /h/ перед ударным слогом в словах типа hand on heart и замены межзубных на губно-зубные /f/, /v/ в словах типа think, mother [5, с. 6].

Отсутствуют социолингвистические условия для перехода регионального типа произношения ЕЕ (распространенного в районах Sussex, Hampshire, Bedfordshire, Cambridgeshire, Suffolk, части Northamptonshire) в стандарт, аналогичный RP. В частности не сложилась сеть школ, где обучали бы ЕЕ. Однако большинство специалистов признают, что под влиянием современных тенденций орфоэпический стандарт британского варианта английского языка модифицируется в сторону демократизации, что наиболее устойчиво проявляется в речи людей молодого и среднего поколения.

Как отмечает Дж. Уэллз в предисловии к своему словарю, демократизация английского общества, которая привела к тому, что рамки RP расширились, способствовала изменениям в орфоэпической норме британского варианта английского языка. Существует тенденция широкого распространения глоттализации в конце слога перед /p/, /t/, /k/, /tʃ/, а также замена /p/, /t/, /k/ глоттальным смычным перед согласным в RP.

Многие британские лингвисты отмечают, что в конце XX – начале XXI столетия глоттальный взрыв все чаще реализуется в речи образованных людей молодого и среднего возраста, владеющих нормативным произношением (D. Crystal, P. Roach, P. Trudgill). Более того, профессор Дж. Уэллз рекомендует иностранцам, изучающим английский язык, произносить гортанную смычку в определенных фонетических позициях. Он отмечает, что гортанная смычка может использоваться как аллофон фонемы /t/ в конце слога (pointless /'pɔɪntləs/), перед сонантом (button /'bʌt̪n/, that name /ðæt̪'neɪm/), а также в позиции между гласными (reaction /ri'ækʃn/) [5, с. 9].

Итак, само понятие гортанной смычки ввел Генри Суит в 1877 году. Гортанной смычкой является афонематический пограничный знак, который представляет из себя способ произнесения гласного в начале морфемы. Вероятность появления гортанной смычки в различных ее реализациях рассматривается в двух фонологических контекстах: 1) перед начальным гласным слова 2) в качестве усилителя глухого взрывного согласного в коде. Существуют условия, при которых повышается вероятность реализации гортанной смычки и ее субститутов

на стыке с гласными: 1) качественные различия гласных по подъему языка; 2) наличие / отсутствие тонального движения на постстыковом гласном; 3) грамматическая функция слова. Также частотность лексических единиц также является важным условием маркирования инициального гласного гортанной смычкой. В Великобритании распространен акцентизм – дискриминационное или несправедливое поведение к говорящему, основанное на его или ее акценте. Самым привлекательным акцентом считается RP, так как данный акцент в обществе считается «стандартным произношением», не имеющий региональные черты. Одним из стигматизированных черт акцента является гортанная смычка, так как ассоциируется с акцентом жителей промышленных районов Лондона кокни (Cockney). Несмотря на распространенность акцентизма, демократизация английского общества допустила расширение допустимых границ в RP, допуская проникновению региональных черт. Благодаря демократизации существует тенденция широкого распространения глоттализации в конце слога перед /p/, /t/, /k/, /tʃ/, а также замена /p/, /t/, /k/ глоттальным смычным перед согласным в RP.

Список цитированных источников

1. Sweet, H. Handbook of Phonetics / H. Sweet. – London : Clarendon Press Series, 1877. – 215 p.
2. Карташевская, Ю. В. Глоттализация как компонент системы просодических пограничных сигналов в английском языке / Ю. В. Карташевская // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2017. – № 3. – С. 51–66.
3. Jones, D. The Pronunciation of English / D. Jones. – London : Cambridge University Press, 1967. – 223 p.
4. Безбородова, М. В. Восприятие неносителями английского языка звучания региональных произносительных вариантов Англии / М. В. Безбородова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2025. – № 1. – С. 31–37.
5. Абрамова, И. Е. Британский произносительный стандарт: тенденции развития / И. Е. Абрамова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2010. – № 29. – С. 5–10.

Швапро Э. А.

г. Гродно

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ «ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» НА ОСНОВЕ КОРПУСНЫХ ДАННЫХ

Словарные композиции по принципу словосложения и словопроизводства чрезвычайно популярны в языке прессы и официальных документов по причине их экономичности и смысловой прозрачности, но не все они принимаются надолго языковым узусом и записываются словарями. Обычно они не фиксируются, если употреблены однократно или применительно к конкретным обстоятельствам [1, с. 61].

Словосложение относится к словообразованию, оно понимается как «образование цельнооформленных сложных слов на базе двух (или более) простых. Исходной базой при словосложении является либо группа равноправных лексических единиц, либо словосочетание» [2, с. 316]. В результате словосложения образуется сложное слово (комполит).

У истоков разработки теории немецкого словосложения стоят немецкие ученые Якоб Гримм и Герман Пауль. Якобом Гриммом была предложена классификация на основе структурно-генетического принципа, были введены в отношении немецких сложных существительных термины «полносложные» или «истинные» и «неполносложные» или «ложные» соединения (*eigentliche und uneigentliche Zusammensetzungen*). К полносложным он относит слова без соединительного элемента, к неполно сложным – с соединительным элементом. Я. Гримм отмечает, что «неполно сложные» соединения возникают из генитивных сочетаний, поэтому не представляют собой ценности в противовес полно сложным [3, с. 105]. В немецком языке обычно выделяются соединительные элементы -e, -er, -(e)s, -(e)n, которые восходят к окончаниям родительного падежа единственного и множественного числа. О. Бехагель ввел третий термин – «*Zusammenrückungen*» (сдвиги). Сдвигами называются сложные слова, элементы которых оформлены как компоненты словосочетания или предложения, но в отличие от словосочетаний они имеют единую словообразующую основу и объединяются одним общим ударением (*die Blindekuh*) [3, с. 117].

Настоящее исследование проводилось на материале комплексного языкового ресурса Лейпцигского университета [4].

Для определения достоверности слов привлекался BERUFENET – Bundesagentur für Arbeit – eServices [5].

Bundesagentur für Arbeit
bringt weiter.

Suche Anmelden Menü

BERUFENET Suche Was? (z.B. Berufsbezeichnung oder Kompetenz)

Verlauf Merkle (0)

Berufsgruppe

Informationen zu den Berufsgruppen aufrufen

- ☐ Ausbildungsberufe (731)
- ☐ Weiterbildungsberufe (374)
- ☐ Studienfächer (739)
- ☒ Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals (754)
 - ☒ Bachelor Professionals (276)
 - ☒ Master Professionals (20)
 - ☒ Tätigkeiten nach Studium (382)
 - ☒ Weiterbildung nach Studium (75)
- ☐ Beamtenlaufbahnen (80)
- ☐ Militärlaufbahnen (15)
- ☐ Berufliche Einsatzmöglichkeiten (813)
- ☐ Helfertätigkeiten (48)

754 Suchergebnisse
Treffer 1 bis 20

Berufsbezeichnung	Berufsgruppe	Berufstyp	Aktion
Ägyptologe/Ägyptologin	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Tätigkeiten nach Studium	
Afrikanist/in	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Tätigkeiten nach Studium	
Agrarbiologe/-biologin	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Tätigkeiten nach Studium	
Agrarwissenschaftler/in / Agrarökonom/in	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Tätigkeiten nach Studium	
Aktuar/in	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Weiterbildung nach Studium	
Algesiologe/Algesiologin	Hochschulberufe, Bachelor und Master Professionals	Weiterbildung nach Studium	

Рисунок 1 – BERUFENET – Bundesagentur für Arbeit

Всего в анализируемом материале было найдено 1401 слов неповторяющихся существительных, то есть слов, включающих композит Ausbildung, как первое слово, последнее и соединяющее. Все найденные слова образованы в результате словосложения.

Использование Wortschatz Leipzig:

1. Вводился в поисковую строку Ausbildung* для слов с начальным композитом. Для поиск таких слов также потребовался ручной отбор, так как выдача слов была вперемешку, слова были смешаны с конечным композитом Ausbildung*.

Ausbildung* 🔍 ?

Word: Ausbildung*

Word not found

Words matching this pattern: Ausbildung, Ausbildungen, Ausbildungsplätze, Ausbildungsplatz, Ausbildungs-, Ausbildungsstellen, Ausbildungsjahr, Ausbildungszentrum, Ausbildungsberufe, Ausbildungsmöglichkeiten, Ausbildungsstätte, Ausbildungsbetrieb, Ausbildungsbetriebe, Ausbildungsmesse, Ausbildungsmarkt, Ausbildungszeit, Ausbildungsinitiative, Ausbildungsberuf, Ausbildungsverträge, Ausbildungsverufen, Ausbildungsstätten, Ausbildungsvergütung, Ausbildungsleiter, Ausbildungsprogramm, Ausbildungsplätzen, Ausbildungsstelle, Ausbildungskosten, Ausbildungsjahres, Ausbildungsstart, Ausbildungsbetrieben, Ausbildungsvergütungen, Ausbildungsangebot, Ausbildungsverein, Ausbildungssystem, Ausbildungsvertrag, Ausbildungsaktivitäten, Ausbildungskapazitäten, Ausbildungsweg, Ausbildungsbörse, Ausbildungsgarantie, Ausbildungsstand, Ausbildungsbeginn, Ausbildungsförderung, Ausbildungsangebote, Ausbildungsprogramme, Ausbildungswege, Ausbildungstag, Ausbildungszahlen, Ausbildungsdauer, Ausbildungsinhalte, Ausbildungsleiterin, Ausbildungsprüfung, Ausbildungsqualität, Ausbildungszentrums, Ausbildungszentren, Ausbildungsmission, Ausbildungsabschluss, Ausbildungsniveau, Ausbildungszwecken, Ausbildungseinrichtungen, Ausbildungskonzept, Ausbildungskurse, Ausbildungsentschädigung, Ausbildungsverhältnisse, Ausbildungsmessen, Ausbildungsgänge, Ausbildungszeiten, Ausbildungskurs, Ausbildungsmaßnahmen, Ausbildungsbedarf, Ausbildungslager, Ausbildungssituation, Ausbildungsverträgen, Ausbildungsgehalt, Ausbildungsbereich, Ausbildungseinrichtung, Ausbildung bei der Polizei, Ausbildungsbedingungen, Ausbildungswerkstatt, Ausbildungsangeboten, Ausbildungsgang, Ausbildungsort, Ausbildungsstandort, Ausbildungssuche, Ausbildungszwecke, Ausbildungsplan, Ausbildungsstunden, Ausbildungsmodell, Ausbildungsmöglichkeit, Ausbildungspflicht, Ausbildungsform. Ausbildunasiahren. Ausbildunasauote. Ausbildunasolatzsuche.

Рисунок 2 – Поиск слова Ausbildung*

2. Вводился в поисковую строку *Ausbildung для слов с конечным КОМПОЗИТОМ.

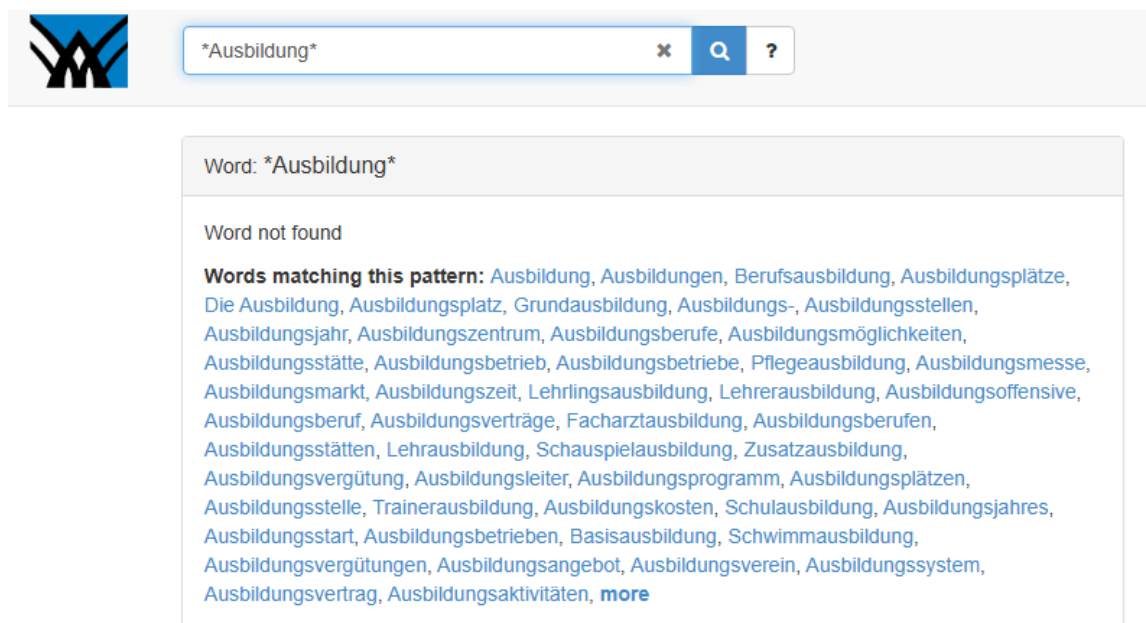


Рисунок 3 – Поиск слова *Ausbildung

3. Для середины слова *Ausbildung* потребовался более сложный запрос и ручной отбор.

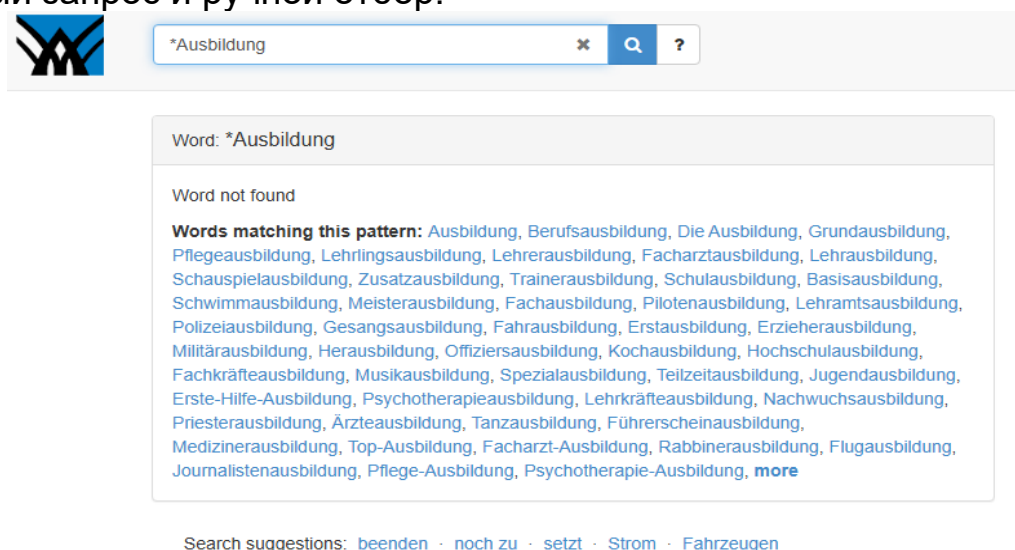


Рисунок 4 – Поиск слова *Ausbildung*

Комплексный языковой ресурс предоставляет данные о частоте употребления (Häufigkeit) и относительной частотности (relative Häufigkeit pro Million Wörter).

В данной статье мы рассмотрим более подробно композиты с „Ausbildung“ в начале слова.

Эти слова формируются путем добавления слов других частей речи, как существительных, так и глаголов к основе „Ausbildung“, отражая различные аспекты, связанные с обучением и образованием.

1-компонентные слова:

Ausbildung, Ausbildungen, Die Ausbildung, ausbildung, Ausbildungen, ausbildungs-, AusBildung, Ausbildungen-, Ausbildung", Ausbildung', ausbildungen.

2-компонентные слова:

Ausbildungsplatz, Ausbildungsstelle, Ausbildungsjahr, Ausbildungszentrum, Ausbildungsberufe, Ausbildungsmöglichkeiten, Ausbildungsstätte, Ausbildungsbetrieb, Ausbildungsmesse, Ausbildungsmarkt.

Модель 1. Ausbildung + сущ.:

Ausbildungsplatz, Ausbildungsstelle, Ausbildungsjahr, Ausbildungszentrum, Ausbildungsberufe, Ausbildungsmöglichkeit, Ausbildungsstätte, Ausbildungsbetrieb, Ausbildungsmesse, Ausbildungsmarkt.

Модель 2. Ausbildung + гл.:

Ausbildungszahlen, Ausbildungsbedarf, Ausbildungsstufen, Ausbildungsinteressierte, Ausbildungswilligen, Ausbildungsvorhaben.

Модель 3. Ausbildung + прилаг.:

Ausbildungsinteressierte.

Модель 4. Ausbildung + прилаг.:

ausbildungsreif, ausbildungssuchend, ausbildungsspezifischen, ausbildungsinteressierte, ausbildungsgemäße, ausbildungsintegriertes, ausbildungsintensiv, ausbildungslose, ausbildungssuchende, ausbildungstechnisch, ausbildungstechnisches, ausbildungswidrige, ausbildungsbegleitende.

3-компонентные слова:

Ausbildungswerkstatt, Ausbildungsstandort, Ausbildungsplatzsuche, Ausbildungsjahrgang, Ausbildungsfreibetrag, Ausbildungsplatzbörse, Ausbildungslehrgangs, Ausbildungsmarktstatistik, Ausbildungshandbuch, Ausbildungskostenentschädigung.

Модель 1. Ausbildung+сущ. + сущ.:

Ausbildungswerkstatt, Ausbildungsstandort, Ausbildungsjahrgang, Ausbildungsmarktstatistik, Ausbildungszeitraum, Ausbildungshandbuch, Ausbildungskostenentschädigung, Ausbildungsplatzangebot, Ausbildungsplatzumlage, Ausbildungsberichterstatt

Модель 2. Ausbildung + сущ. + гл.:

Ausbildungsplatzsuche, Top-Ausbildungsunternehmen.

Модель 3. Ausbildung + гл. + сущ.:

Ausbildungsrahmenplans, Ausbildungsstellenmarkt,
Ausbildungsstellenangebot, Ausbildungskostenumlage.

Модель 4. Ausbildung + прилаг. + сущ.:

Ausbildungsfreibetrag.

Модель 5. Ausbildung + сущ. + прилаг.:

Ausbildungsplatzsuchende.

Для проведения статистического анализа частотности употребления слов и сочетаний с композитом *Ausbildung* в разных позициях (начало, середина, конец слова) мы использовали комплексный языковой ресурс Лейпцигского университета *Deutscher Wortschatz* (*Wortschatz Leipzig*) о котором говорилось ранее.

К наиболее частотным композитам *Ausbildung* в начале слова можно отнести *Ausbildungsplatz* ($\approx 5\,000$ вхождений), *Ausbildungsjahr* ($\approx 3\,000$), *Ausbildungsvertrag* ($\approx 2\,000$), *Ausbildungszeit* ($\approx 1\,500$), *Ausbildungsberuf* ($\approx 1\,200$). Такие слова чаще всего связаны с конкретными аспектами профессионального обучения (место, срок, договор). Высокая частотность указывает на их активное использование в официальных и повседневных контекстах.

К наиболее частотным композитам *Ausbildung* в конце слова относятся *Berufsausbildung* ($\approx 10\,000$), *Lehrerausbildung* ($\approx 2\,500$), *Dualausbildung* ($\approx 1\,500$), *Schulausbildung* ($\approx 1\,000$), *Fachausbildung* (≈ 800). *Berufsausbildung* – самое распространенное сочетание, что отражает его ключевую роль в немецкой системе образования. Композиты часто указывают на тип обучения (*Dual-*, *Lehrer-*, *Schul-*).

К наиболее частотным композитам *Ausbildung* в середине слова отнесены *Berufsausbildungsgesetz* (≈ 500), *Ausbildungsplatzvergabe* (≈ 300), *Ausbildungsförderungsgesetz* (≈ 200). Такие слова встречаются реже и обычно относятся к юридическим или административным терминам. Их длина и сложность снижают частотность в повседневной речи.

Всего было найдено и проанализировано 511 композита с „*Ausbildung*“ в начале слова. Из них 1-компонентные слова составляют 13 слов, 2-компонентные слова составляют 442 слова, 3-компонентные слова составляют 54 и 4-компонентные словосочетания составляют всего 2 словосочетания.

Всего было найдено и проанализировано 47 композитов с „*Ausbildung*“ в середине слова. 1- и 2-компонентных слов было не выявлено. Из 47 слов, 3-компонентные слова составляют 34 слова, 4-компонентные слова составляют 5 слов, 5-компонентные слова составляют всего 2 слова, было найдено 4 словосочетания и 2 аббревиатуры.

Всего было найдено и проанализировано 176 композитов с „Ausbildung“ в конце слова. Из них 2-компонентные слова составляют 78 слов, 3-компонентные слова насчитывают 30 слов. Так же были выявлены сложносоставные слова с композитом Ausbildung, из них 34 – 2-компонентные слова, 15 – 3-компонентные слова, 6 – словосочетаний и 13 – аббревиатур.

Таким образом, мы выяснили, что:

1. Наиболее частотны композиты, где Ausbildung стоит в начале слова. Слова с таким композитом насчитывают 511. Из них можно встретить 1-компонентные слова, которые являются производными, 2-компонентные слова, насчитывают 442 слова и словосочетания, 3-компонентные слова, 4-компонентные слова.

2. Слова с Ausbildung в середине встречаются реже и обычно длиннее.

3. Berufsausbildung – одно из самых частотных сочетаний.

Список цитированных источников

1. Розен, Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен. – М. : Изд-во «Менеджер», 2000. – С. 192.

2. Матвеева, Т. В. Учебный словарь : русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т. В. Матвеева. – М. : Флинта : Наука, 2003. – С. 432.

3. Яценко, Н. В. Композиты-наименования лиц женского пола в немецком языке XIV–XXI вв. / Н. В. Яценко // Вестник Самарского государственного университета. Гуманитарная серия. – Самара : Изд-во «Самарский университет», 2008. – № 4. – С. 100–108.

4. Deutscher Wortschatz / Wortschatz Leipzig. – URL: <https://wortschatz.uni-leipzig.de/de> (zugangsdatum: 20.05.2025).

5. BERUFENET – Bundesagentur für Arbeit // eServices. – URL: <https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/> (zugangsdatum: 02.05.2025).

ПЕРЕДАЧА АВТОРСКИХ ОБРАЗОВ ВО ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ПОЭЗИИ Ф. И. ТЮТЧЕВА

Филологическая наука, наравне с психологией, философией и другими гуманитарными областями познания, на рубеже XIX–XX веков открыла для себя новый объект научного интереса – художественное творчество. Одним из важнейших аспектов литературного творчества является вопрос о соотношении тематики и содержания произведения и личностных характеристик автора. Проблема отражения творца в своем творении формируется и дискутируется путем рассмотрения категории «образ автора», которая была введена лингвистом В. В. Виноградовым. «Автор в художественном произведении может изучаться с различных позиций. Связано это с тем, что проявление автора в тексте художественного произведения может иметь различный характер. Это вполне естественно, если учитывать, что создатель проявляется на всех уровнях своего творения» [1, с. 103].

Следует отметить, что четкой методики анализа образа автора поэтического или прозаического текстов пока не существует в силу широкого и универсального по своему значению объекта изучения. Тем не менее, российские лингвисты постарались идентифицировать основные понятия и некоторые признаки, формирующие образ автора в художественном тексте. Согласно В. В. Виноградову, языковые особенности текста обозначают авторскую индивидуальную принадлежность. Идиостиль писателя, который подразумевает языковую преференцию автора в отношении отбора языковых средств выражения, является одним из определяющих факторов его образа в художественном творчестве. Субъективные авторские образы, созданные автором для трансляции персональных идей и настроений в своих произведениях, являются репрезентативными единицами его индивидуального стиля. «Итак, образ автора вбирает все компоненты смысла, формирующие у читателя представление об авторской картине мира и его позиции, идее по отношению к проблематике произведения, прагматической установке, что выражается в идиостиле писателя.» [1, с. 104]. В свою очередь, специалисты перевода, желая передать уникальные авторские образы на свой родной язык, встречаются со сложностью сохранения художественной аутентичности и достижения понятного значения слова-эквивалента переводимого слова-образа.

В данном исследовании, будут анализироваться способы перевода авторских образов на этнографическую тематику Ф. И. Тютчева во франкоязычной лирике, репрезентирующие «образ автора» в тексте и составляющие компоненты его идиостиля. Сравнительно-

сопоставительный анализ специфики передачи субъективных авторских образов на этнографическую тематику был проведен на материале вариантов перевода 18 стихотворений Ф. И. Тютчева переводчиков М. П. Кудинова, А. Липовецкого, В. А. Кострова [2]. Переводческие трансформации, которые наиболее часто использовались в переводных лирических текстах: калькирование, генерализация, экспликация, модуляция, грамматическая замена части речи и опущение. В ходе исследования, нами было определено 5 внутривидовых групп авторских образов, специфика перевода которых была рассмотрена на примере наиболее показательных контекстных фрагментов анализируемых стихотворений.

Начнем анализ со способов перевода контекстных фрагментов, содержащих авторские образы, апеллирующие к названиям быта (пища, одежда, жилье и др.). Рассмотрим следующий дискурсивный фрагмент:

Car c'est le train de la maison.

‘Оно – обычай Вашего дворца.’ (пер. В. А. Кострова)

Авторский образ Ф. И. Тютчева *le train de la maison* в дословном переводе (‘поезд (ходовая часть) у дома или при доме’) передается способом экспликации. Здесь, переводчик В. А. Костров по-новому и с необычайной метафоричностью интерпретирует образ автора, наделяя читателя возможностью поразмышлять над заданной темой и сюжетом стихотворения с привлечением дополнительной экстралингвистической информации.

Далее продолжим анализ авторских образов, апеллирующих к миру искусства и культуры (фольклор, театр, мифология и др.). Рассмотрим следующий дискурсивный фрагмент:

Rien de vivant dans la morte saison...»

‘Пришла зима. Все вымерло вокруг.’ (пер. М. П. Кудинова)

‘Нет признака, что жизнь еще жива.’ (пер. В. А. Кострова)

В данной контекстной ситуации, переводчик М. П. Кудинов передает авторский образ *la morte saison* (‘мертвый сезон’) с помощью способа компенсации, одновременно используя способ грамматической замены структуры предложения. Так, авторский образ приобретает более выраженную художественную выразительность не только в перцептивном отношении читателя, но и в стихотворной организации произведения. В свою очередь, В. А. Костров использует способ экспликации, что придает стиху четверостишия форму развязывания (развития) сюжетной линии стихотворения и побуждает читателя обратить более глубокое внимание на дескрипцию авторской темы.

Продолжим анализ авторских образов, апеллирующих к наименованиям этнических объектов (этнонимы, клички, названия лиц по месту жительства и др.). Рассмотрим следующий дискурсивный фрагмент:

Ma fille rosé, ma fille blonde

‘Дочь юная моя, без спроса // Румяна и златоволоса’
(пер. В. А. Кострова)

Авторский образ Ф. И. Тютчева *Ma fille rosé* (‘моя дочь розовощекая/румяная’) передан на русский язык переводчиком В. А. Костровым с помощью грамматической замены члена и структуры предложения и способа модуляции.

Таким образом, авторская фигура *румяной девушки* в интерпретации русского переводчика не теряет своей оригинальности при переводе с оригинала на русский язык, а наоборот, благодаря новому синтаксическому построению во фрагменте стихотворной строфы, она приобретает более замысловатые оттенки поэтичности. Эта особенность репрезентации авторской картины мира в произведении позволяет раскрыть ее глубоко развитую философскую линию в мировосприятии читателя.

Продолжим анализ авторских образов на этнографическую тематику, апеллирующих к наименованиям субъективных эмоций. Рассмотрим следующий дискурсивный фрагмент:

Ici la Féerie est toujours à sa place

‘В таком доме всегда есть место чуду –’ (пер. В. А. Кострова)

В данном контекстном фрагменте, переводчик В. А. Костров передает авторский образ *la Féerie* (‘феерия, волшебство, чудо’) с помощью способа калькирования. Здесь, передача образа сверхъестественного происходит в дословном переводе, но такой способ не нарушает смысловой целостности описываемого феномена. Переводчик старается сохранить как авторскую оригинальность перевода, так и внести в него необходимые информативные семантические оттенки, интерпретируемые в соответствии с культурой русскоязычного реципиента.

Авторские образы, апеллирующие к объектам трудовой деятельности (люди труда, орудия труда и др.), а также к объектам меры и денег (единицы мер и денежные единицы), отсутствуют во франкоязычной лирике Ф. И. Тютчева, что объясняет присутствие духовной атмосферы, насыщенной философскими мотивами, в «образе автора» произведений, раскрывающемся через его специфические авторские лирические образы, исходя из языковой преференции.

Таким образом, понятие «образ автора» в филологической науке является перспективным объектом научного интереса для изучения, находящийся на перекрестке лингвистического и литературоведческого направлений. Франкоязычная поэзия Ф. И. Тютчева, ставшая транслятором в языковом и культурном аспектах «образа автора» посредством анализа лирических тютчевских образов на этнографическую тематику, объяснила специфику художественного творчества поэта-философа и доказала ее уникальность в разрезе выносящихся тем на обсуждение, таких как гармония природы

и человека, мысли и чувства, судьба человеческой души. Особенности передачи авторских образов на русский язык отечественными переводчиками подтвердили высокую степень сохранения философского характера и иносказательной художественной выразительности в лирике Ф. И. Тютчева.

Список цитированных источников

1. Широкова, И. А. Образ автора в художественном произведении: отражение отражаемого / И. А. Широкова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2014. – № 23 (352). – Вып. 92. – С. 103–106.

2. Переводы на русский язык оригинальных стихотворений Ф. И. Тютчева, написанных на французском // Тютчевiana. Сайт рабочей группы по изучению творчества Ф. И. Тютчева // URL: <https://ruthenia.ru/tiutcheviana/publications/trans/trans.html> (дата обращения 19.05.2025).

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ПРОДУКЦИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ КОНТЕКСТАХ

Статья посвящена анализу рекламы гастрономической продукции и ее роли в формировании образа товара на рынке. Реклама занимает центральное место в системе маркетинговых коммуникаций, являясь основным механизмом построения имиджа продукта и формирования стратегии общения с потребителями [1]. В условиях высокой конкуренции на продовольственном рынке эффективные рекламные кампании не только подчеркивают уникальные характеристики определенной продукции, но и придают ей социально-психологическую ценность, формируя устойчивые ассоциации у потенциальных потребителей. Одной из важнейших функций рекламы является генерация положительных эмоций, связанных с брендом, что в значительной степени влияет на принятие решения о покупке [2]. Исследование механизмов воздействия рекламных сообщений на потребительское поведение представляется особенно актуальным, поскольку позволяет выявить ключевые факторы, способствующие продвижению гастрономической продукции в условиях насыщенного рынка, углубленного изучения процессов воздействия рекламных коммуникаций на потребительский выбор в условиях высокой конкуренции на рынке продуктов питания.

Целью данной работы выступает анализ стратегий разработки эффективной рекламы для гастрономической продукции. В рамках работы будут рассмотрены механизмы воздействия рекламных сообщений на целевую аудиторию, а также определены оптимальные способы подачи рекламного сообщения. Материалом для нашего исследования послужили 50 англоязычных и 50 русскоязычных рекламных слоганов гастрономической продукции, отобранных методом сплошной выборки с сайтов компаний-производителей гастрономических товаров.

Проведенное исследование, посвященное сравнению фонетических, лексических и синтаксических особенностей рекламных слоганов гастрономической продукции в английской и русской лингвокультурах, выявило как ряд сходств, так и существенные различия. В частности, было установлено, что как в английской, так и в русской лингвокультурах активно используются схожие методы воздействия на потребителя, однако способы реализации этих методов и их частота применения существенно различаются. Анализ рекламных слоганов

выявил примечательные закономерности в применении фонетических приемов, таких как рифма, в англоязычной и русскоязычной рекламе.

Несмотря на активное использование рифмы в обоих языках, количественные показатели свидетельствуют о ее существенно более частотной встречаемости в англоязычных слоганах (26 %) по сравнению с русскоязычными (10 %). Это расхождение может быть обусловлено как лингвистическими особенностями языков, так и культурными традициями создания рекламных сообщений. Ярким примером использования рифмы в английской рекламе является слоган бренда *печенья с шоколадной крошкой* Chips Ahoy: *“There's a lotta joy in Chips Ahoy!”*, где рифмующиеся элементы не только создают гармоничный ритмический рисунок, но и усиливают эмоциональную вовлеченность потребителя, формируя устойчивые положительные ассоциации с продуктом. Несмотря на относительно небольшую частоту применения, фонетические приемы играют важную роль и в создании эффекта запоминаемости русскоязычных слоганов, например, слоган «*Чтобы лучше сделать мир – людям я несу пломбир!*» бренда, производящего мороженое Белый Полюс.

Особый интерес представляет распространенный в англоязычных слоганах прием созвучия окончаний, который, не являясь полной рифмой, тем не менее создает схожий эффект усиления запоминаемости. Примером служит известный слоган чипсов Pringles: *“Once you pop, the fun don't stop”*.

Переходя к анализу рекламных слоганов гастрономической продукции на лексическом уровне, необходимо подчеркнуть, что здесь наблюдаются наиболее существенные различия между двумя лингвокультурами. Особенно показательным является использование метафоры: если в русскоязычных слоганах она составляет 37,5 % от общего числа отобранных нами слоганов, то в англоязычных – лишь в 16 % от общего количества отобранных англоязычных слоганов. В качестве примера использования метафор приведем русскоязычный слоган производителя сыра Беловежские сыры «*Мы тронем ваши сердца*» и англоязычный слоган компании по производству сладостей Skittles: *“Crank the rainbow – taste the rainbow”*. Функция метафоры в рекламных слоганах в обеих лингвокультурах одинакова – создание красочных необычных образов.

Олицетворение практически отсутствует в англоязычных слоганах, тогда как в русскоязычных слоганах этот прием встречается в 5 % случаев, что позволяет создавать более эмоционально привлекательные сообщения для потребителей. В качестве иллюстрации можно привести слоган производителя сока Любимый – «*Почувствуй вкус любви*», в котором олицетворение наделяет продукт способностью передавать сложные человеческие чувства, что значительно усиливает его воспринимаемую ценность.

Не менее важным аспектом исследования является анализ синтаксических особенностей гастрономических рекламных слоганов. Нами было установлено, что побудительные конструкции значительно чаще используются в русскоязычных слоганах (23,5 % от общего количества отобранных слоганов) по сравнению с англоязычными (12 %). Примечательно, что в английской рекламе они часто принимают форму игрового вызова, как в слогане *“Look right. Look left. Hide. Eat”* от компании по производству молочных продуктов Danone, в то время как русскоязычные слоганы предпочитают прямые призывы к действию, например, **«РИСКНИ ПОПРОБОВАТЬ»** от компании по производству чипсов и снеков Онега. Такие конструкции отражают культурную специфику, где прямое побуждение воспринимается как естественная форма коммуникации, а не как нарушение личных границ.

Особого внимания заслуживает использование восклицательных конструкций, которые в русскоязычной рекламе составляют 47,1 % от общего числа отобранных слоганов, например, **«Остаемся настоящими!»** бренда кондитерских изделий Коммунарка, где восклицательная конструкция выполняет сразу несколько функций: усиливает эмоциональный посыл, подчеркивает ценностную составляющую бренда и создает эффект непосредственного обращения к потребителю, что значительно превышает аналогичный показатель для англоязычных слоганов (8 %), например, слоган *“Join the Pepsi People Feelin' Free!”* от производителя газированных напитков, что наглядно демонстрирует разницу в эмоциональной насыщенности рекламных сообщений в двух культурах.

Необходимо также отметить и тот факт, что и в англоязычных, и в русскоязычных рекламных слоганах регулярно наблюдается использование повтора (12 %) и (5 % от всего количества отобранных нами слоганов). Повтор одного слова в начале предложения в качестве анафоры и в конце предложения в качестве эпифоры используется в англоязычных рекламных слоганах для усиления запоминаемости слогана, создания ритмичности и повышения эмоционального воздействия, как это видно на примере слогана *“Have a Break, Have a Kit Kat”* компании-производителя сладостей Kit Kat.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить фундаментальные различия в структуре и стратегиях русскоязычных и англоязычных рекламных слоганов, отражающие глубинные культурные особенности восприятия рекламных сообщений. Русскоязычная реклама характеризуется прямым стилем воздействия, активно используя восклицания и призывы к действию. В противоположность этому, англоязычная реклама отличается более опосредованными стратегиями воздействия, где предпочтение отдается игровым приемам. Несмотря на то, что прием повтора используется в обеих культурах, его функциональное назначение различается, что свидетельствует о непохожих стратегиях убеждения, характерных для

каждой из них. Эти различия обусловлены культурными особенностями и предпочтениями целевой аудитории, и их необходимо учитывать при разработке эффективных рекламных кампаний на международном рынке.

Список цитированных источников

1. Оришев, А. Б. Реклама: определение понятия, экономическая роль и ее особенности в России / А. Б. Оришев. – URL: https://obe.ru/journal/2016_4/orishev-a-b-reklama-opredelenie-ponyatiya-ekonomicheskaya-rol-i-ee-osobennosti-v-rossii/ (дата обращения: 10.12.2024).
2. Тятых, М. В. Особенности построения рекламного текста в рекламе продуктов питания / М. В. Тятых. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43970527_74702279.pdf (дата обращения: 03.04.2025).

ПЕРЕДАЧА ТОПОНИМОВ НА ИТАЛЬЯНСКИЙ ЯЗЫК ПРИЕМОМ ТРАНСЛИТЕРАЦИИ

Современная цивилизация немыслима без активного использования географических названий. Топонимы не являются просто условными обозначениями мест; они представляют собой уникальные культурные артефакты, служащие результатом многовекового развития общества, культуры и традиций разных народов. Каждое географическое название несет в себе отпечаток истории, социокультурных ценностей, а также отражает этапы становления и развития языка, который их создал.

Многие топонимы имеют ярко выраженный культурный компонент, который проявляется в их этимологии. Наличие культурных компонентов в семантике топонимов создает существенные сложности для их правильной передачи на другие языки, в частности, на итальянский язык. Поэтому перевод топонимов требует глубокого понимания культурного контекста. Необходимо учитывать не только фонетические особенности и графическое написание названия, но и его смысловую нагрузку и культурные ассоциации, чтобы обеспечить адекватную и точную передачу топонима на итальянский язык.

В данном исследовании топоним понимается как имя собственное, присвоенное какому-либо географическому объекту. Одной из основных проблем, связанных с изучением имени собственного, является вопрос о наличии или отсутствии у него тесной связи с понятием. Топонимы представляют собой целый пласт языка, а также отражают историю его становления и развития [1, с. 10].

Проблема перевода географических названий остается проблемой не только в лингвистическом пространстве, но и туристическом. Нередко можно встретить названия, переведенные буквально или не отвечающие установленным стандартам. Это приводит к недопониманию топонимов туристами, а также к утрате географического названия его национальной самобытности. Вследствие чего, на законодательном уровне была принята нормативно-правовая документация, диктующая правила передачи белорусских однокомпонентных топонимов на иностранный язык, использующий латиницу.

Действующей системой транслитерации, принятой в Республике Беларусь, является постановление Государственного комитета по имуществу от 24 марта 2023 г. № 19 «О передаче наименований географических объектов с белорусского и русского языков на другие языки» [2]. Однако ее ранней версией является постановление Государственного комитета по земельным ресурсам, геодезии

и картографии Республики Беларусь от 23 ноября 2000 г. № 15 «Об утверждении Инструкции по транслитерации географических названий Республики Беларусь буквами латинского алфавита» [3].

На международном уровне действующим стандартом, разработанным Международной организацией стандартов, является ISO 9:1995 «Transliteration of Slavic Cyrillic characters into Latin characters» [4].

В настоящее время отсутствует единый стандарт передачи собственных имен и географических названий. Помимо перечисленных систем транслитерации существует множество их официальных и неофициальных аналогов. Выбор, какой системой пользоваться, делает переводчик самостоятельно.

Материалом исследования послужило 260 единиц, отобранных методом сплошной выборки из туристических италияязычных интернет-сайтов. Топонимы, для передачи которых применялась транслитерация, встречаются достаточно часто в италияязычных туристических текстах. Так, было обнаружено 180 случаев.

При проведении анализа были отмечены трудности в передаче русских букв «В», «Е», «Ё», «Ж», «Й», «У», «Х», «Ц», «Ч», «Ш», «Щ», «Ы», «Ь», «Ю», «Я» и белорусской буквы «Ў». Их способы транслитерации рассмотрены в следующих примерах.

Буква «В» передается одним способом во всех случаях – латинской буквой V. Данный способ является общепринятым в системах транслитерации. Однако в материале был найден один способ передачи через букву F:

- г. Быхов – *Bikof*
- г. Ветка – *Vetka*
- г. Иваново / *Иванава* – *Ivanava*
- о. Вымно – *Vymno*
- п. Большевик – *Bolshevik*

Передача гласной «Е» осуществляется несколькими способами. Самым распространенным из них является использование латинской буквы E, соответствующей системам транслитерации. Также был выявлен ряд случаев передачи буквы «Е» через сочетания IE и YE. В одном примере встречается использование диакритического знака Ě:

- г. Гомель / *Гомель* – *Gomel, Homiel*
- г. Лепель / *Лепель* – *Lepel, Lyeryel*
- г. Червень – *Chervyen', Chervyen*
- д. Полесье / *Палессе* – *Palessie*
- п. Лоев / *Лоеў* – *Loiew, Loyew*

В италияязычных туристических текстах нечасто встречаются примеры транслитерации буквы «Ё». Однако для передачи гласной было выявлено пять способов. Использование диакритического знака Ě и сочетания букв YO соответствует системам транслитерации. Также в проанализированном материале было обнаружено употребление сочетаний IOU и IO. Латинская буква E, используемая для передачи

гласной «Ё», является принятым соответствием русской буквы «Е», что может привести к путанице при переводе топонимов:

г. Могилев / *Магілеў* – *Mogilev, Mahilëŭ, Mahilyow*

д. Вишневка / *Вішнеўка* – *Visniouka*

Остров Слез – *Ostrov Slioz*

п. Лиозно / *Лезна* – *Lëzna*

В большинстве рассмотренных случаев буква «Ж» передается сочетанием букв ZH, но также распространены случаи использования буквы J и диакритического знака Ž. Латинская буква J не встречается в принятых системах транслитерации как соответствие букве «Ж», однако считается общепринятым соответствием букве «Й». В связи с отсутствием аналогичной буквы в итальянском алфавите, использование буквы J может быть обусловлено схожестью звучания:

г. Воложин / *Валожын* – *Valojyn, Valozhyn*

г. Жабинка – *Jabinka, Zhabinka*

г. Жлобин – *Žlobin, Zhlobin*

д. Жилихово – *Jilihovo*

р. Сож – *Fiume Sozh*

В проанализированном материале наблюдается вариативность передачи буквы «Й». Использование латинской буквы J для передачи соответствует действующим стандартам. Однако в италоязычных туристических текстах наиболее частым способом передачи является латинская буква Y, которая считается принятым способом передачи буквы «Ы». Несмотря на этот факт подобное несоответствие не вызывает путаницу и искажения значения топонимов.

Также для передачи буквы «Й» встречаются единичные случаи использования латинской буквы I и диакритического знака Ĩ:

г. Бобруйск / *Бабруйск* – *Bobruisk, Babrujsk*

г. Вилейка – *Vileïka, Vileyka*

г. Логойск – *Logoysk*

г. Хойники – *Chojniki*

о. Освейское – *Lago Osveyskoye*

Передача буквы «У» осуществляется преимущественно сочетанием букв OU, что не прослеживается в системах транслитерации. При переводе топонимов данное сочетание может быть передано как сочетание русских букв ОУ, что впоследствии станет ошибкой.

Принятым способом передачи буквы «У» является латинская буква U. В италоязычных туристических текстах случаи употребления буквы U встречаются реже:

г. Крупки – *Kroupki, Krupki*

г. Лунинец – *Louninets*

г. Пружаны – *Proujany, Pruzhany*

г. Узда – *Ouzda*

д. Дудутки – *Dudutki*

По проанализированным примерам видно, что в большинстве случаев буква «Х» передается сочетанием букв КН. Данный способ передачи не представлен в системах транслитерации. Другой способ передачи буквы «Х», сочетанием букв СН, встречается в италияязычных туристических текстах и не соответствует действующим стандартам.

Также был выявлен один случай использования латинской буквы К, которую можно принять за русскую букву «К», из-за чего топоним будет переведен некорректно.

Один раз наблюдается способ передачи буквы «Х» через букву Н:

г. Быхов / Быхаў – *Bikof, Bykhaw*

г. Ляховичи / Ляхавічы – *Lyakhovich, Liakhavitchy, Ljachavičy*

г. Хойники – *Chojniki*

д. Жилихово – *Jilihovo*

ул. Захарова / Захарава – *Zakharava*

Самыми распространенными способами передачи буквы «Ц» являются латинская буква С и сочетание TS. Несмотря на то, что сочетание букв TS не зафиксировано ни в одном из стандартов, данное сочетание считается довольно привычным и широко используется для передачи буквы «Ц».

В единственном случае было обнаружено использование буквы Z, которая, согласно системам транслитерации, соответствует русской букве «З», что может привести к неточному переводу топонимов:

г. Каменец / Камянец – *Kamenec, Kamianets*

г. Клецк – *Kletsk*

г. Полоцк / Полацк – *Polack*

г. Слуцк / Слуцк – *Sluck, Slutsk, Sluzk*

д. Белокорец – *Belokorec*

Для передачи буквы «Ч» встречается использование пяти вариантов, четыре из которых одинаково распространены в проанализированном материале. Транслитерация буквы «Ч» осуществляется сочетаниями букв СН, ТСН, диакритическим знаком Š и латинской буквой С. Также был обнаружен один случай употребления сочетания SCH.

Из всех встречаемых вариантов передачи буквы «Ч» только буква С и сочетание СН соответствуют действующим стандартам:

г. Климовичи / Клімавічы – *Klimovich, Klimavitchy*

г. Кричев / Крычаў – *Krichev, Kryčay, Krychaw*

г. Ляховичи / Ляхавічы – *Lyakhovich, Liakhavitchy, Ljachavičy*

г. Чечерск / Чачэрск – *Cecersk, Chechersk, Chachersk*

п. Мачулищи – *Maculishi*

р. Свислочь / Свіслач – *Fiume Sviloach, Fiume Svislach, Svislach, Fiume Svisloch, Fiume Svislosch*

Использование сочетания букв SH и диакритического знака Š наиболее часто встречаемые способы передачи буквы «Ш», которые также представлены в системах транслитерации. Менее часто

наблюдается употребление сочетания СН, которое, как уже было проанализировано ранее, нередко встречается для передачи букв «Х» и «Ч», что может привести к недопониманию и неправильной передаче значения топонимов.

В италоязычных туристических текстах был выявлен единичный случай передачи буквы «Ш» через латинскую букву S, соответствующей русской букве «С», вследствие чего топоним может быть неясен и переведен неверно:

г. Докшицы / Докшыцы – *Dokchytsy*

г. Орша / Орша – *Orsha, Orša*

г. Ошмяны / Ашмяны – *Oshmyany, Ašmjany*

г. Чашники / Чашнікі – *Tchachniki, Čašniki*

д. Вишневка / Вішнеўка – *Visniouka*

В проанализированном материале случаи передачи буквы «Щ» встречаются редко, тем не менее среди них было выявлено четыре способа – сочетаниями букв SHCH, SCH, SH и SC. Для каждого способа было обнаружено по одному примеру.

Использование сочетания SHCH является единственным способом, который представлен в системах транслитерации:

аг. Крулевщина – *Krulevshchina*

п. Езерище – *Ezerische*

п. Мачулищи – *Maculishi*

пл. Победы – *Plosciad' Pobiedy*

Расхождения наблюдаются при передаче гласной «Ы». Латинская буква у является ее общепринятым соответствием и встречается в подавляющем большинстве случаев. В одном примере был выявлен способ передачи через букву I:

г. Мосты / Масты – *Masty*

г. Столбцы / Стоўбцы – *Stolbtsy, Stowbtsy*

о. Вымно – *Vymno*

п. Лынтупы – *Lyntupy*

г. Быхов / Быхаў – *Bikof, Bykhaŭ*

Мягкий знак передается по-разному в зависимости от его расположения в слове. В большинстве рассмотренных примеров перед согласными мягкий знак передается как апострофом, так и опускается вовсе. Оба варианта соответствуют действующим стандартам. Однако встречается один случай использования диакритического знака над согласным, предшествующим мягкому знаку. Такой способ может быть обусловлен намерением автора обозначить мягкий знак при переводе топонима.

Также был обнаружен один способ передачи мягкого знака через буквосочетание GN. Такой выбор вероятнее всего обусловлен наличием в итальянском языке соответствующего сочетания с похожим звучанием.

В проанализированном материале встречается один пример использования буквы у перед гласной «Я» для передачи мягкого знака. Также был обнаружен один случай употребления буквы у перед гласной «И»:

аг. *Илья* – *Ilya*

г. *Марьина Горка* – *Maryina Gorka*

г. *Червень* – *Chervyen', Chervyen*

о. *Синька* – *Lago Sinka*

р. *Струмень* – *Fiume Strumeń*

Вечный огонь – *Vecnyj Ogogn*

В италоязычных туристических текстах встречаются случаи передачи буквы «Ю» сочетаниями гласных IOU и YU. Сочетание YU отвечает действующим стандартам.

В одном примере было обнаружено использование одиночной буквы U. Такой способ соответствует передаче буквы «У», что может вызвать неточности при переводе топонимов:

г. *Костюковичи / Касцюковічы* – *Kostyukovichi, Kastsioukovitchy, Kastsyukovichy*

д. *Каменюки* – *Kamenuki*

В рассмотренных примерах транслитерация буквы «Я» осуществляется тремя способами, которые одинаково широко используются в материале. Сочетание букв JA является единственным обнаруженным способом, соответствующим системе транслитерации. Другие способы передачи буквы «Я» представлены сочетаниями IA и YA:

г. *Береза / Бяроза* – *Biaroza, Byarozaw*

г. *Ляховичи / Ляхавічы* – *Lyakhovichy, Liakhavitchy, Ljachavičy*

г. *Мядель / Мядзел* – *Myadel, Miadzel*

г. *Ошмяны / Ашмяны* – *Oshmyany, Ašmjany*

г. *Старые Дороги / Старыя Дарогі* – *Staryja Darohi, Staryya Darohi*

Характерная только для белорусского языка буква «Ў» в большинстве случаев передается латинской буквой W, что соответствует действующим стандартам. Однако встречаются способы передачи буквы «Ў» через диакритический знак Ũ и латинскую букву U. Буква U является принятым соответствием русской буквы «У», из-за чего при переводе может теряться особенность наименования топонима с белорусского языка:

г. *Волковыск / Ваўкавыск* – *Vawkavysk*

г. *Ивье / Іўе* – *Iwie*

г. *Кричев / Крычаў* – *Kryčai, Krychaw*

г. *Могилев / Магілёў* – *Mahilëŭ, Mahilyow*

д. *Вишневка / Вішнеўка* – *Visniouka*

Следует отметить, что буква «Г» передается по-разному в русском и белорусском языках. Использование латинской буквы G трактуется действующими стандартами, в то время как буква H была принятым вариантом ранней Инструкции по транслитерации географических названий РБ от 23 ноября 2000 г. [3], разработанной только для

белорусского языка. Как следствие, в материале прослеживаются случаи передачи буквы «Г» согласно как ранней, так и новейшим системам транслитерации:

г. Гомель / Гомель – Gomet, Homiel

г. Гродно / Гродна – Grodno, Hrodna

г. Новогрудок / Навагрудак – Novogrudok, Navahrudak

г. Светлогорск / Светлагорск – Svetlogorsk, Svetlahorsk

г. Солигорск / Салигорск – Soligorsk, Salihorsk

Таким образом, анализ проанализированных примеров показал, что при транслитерации белорусских топонимов на итальянский язык особую сложность представляет передача русских букв «В», «Е», «Ё», «Ж», «Й», «У», «Х», «Ц», «Ч», «Ш», «Щ», «Ы», «Ь», «Ю», «Я» и белорусской буквы «Ў».

Список цитированных источников

1. Матвеев, А. К. Тезисы о топонимастике / А. К. Матвеев // Вопросы ономастики. – 1974. – № 7. – С. 5–12.

2. О передаче наименований географических объектов с белорусского и русского языков на другие языки : постановление Государственного комитета по имуществу от 24 марта 2023 г. № 19 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 01.05.2025).

3. Об утверждении Инструкции по транслитерации географических названий Республики Беларусь буквами латинского алфавита: постановление Государственного комитета по земельным ресурсам, геодезии и картографии Республики Беларусь от 23 нояб. 2000 г. № 15 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 01.05.2025).

4. ISO 9:1995 Information and documentation – Transliteration of Slavic Cyrillic characters into Latin characters – Slavic and non-Slavic languages. – URL: <https://www.iso.org/standard/3589.html> (date of access: 09.06.2025).

CURRENT TRANSLATION ISSUES: WHAT ERRORS OCCUR WHEN TRANSLATING TEXT

Errors in text translation are a serious problem in the field of linguistics and communication between different countries. Such errors affect both the accuracy of the information that is transmitted and the distortion of cultural features, which makes the study of this topic relevant and necessary. Correct and accurate transmission of the essence of any judgment in different languages is one of the tasks of translators. Due to circumstances beyond their control, a set of difficulties arise during translation that cause ambiguity and inaccurate understanding of the idea. The translation process is a labor-intensive but creative activity. This activity affects various areas of human knowledge, which is often an additional difficulty on the way to achieving the intended goals of communication when using several languages [1].

In the modern world, there are about 7,150 different languages, including the most popular languages. This gives linguistic diversity uniqueness, because each language has a set of sounds, rules for constructing sentences and ways of expressing ideas. So, the factors that complicate the translation of a language can be called the following:

- small vocabulary and existence of specialized terms. Texts containing technical terms or related to highly specialized fields, such as legal documents, medical reports or research papers, require a translator to have a deep understanding of the topic and knowledge of the relevant terminology. Translators are required to carry out additional research and sometimes consult with experts to ensure the accuracy of their translation and the preservation of the main idea of the source text;

- cultural features and idioms. Language is an expression of national identity, which makes the translation of idioms, proverbs and cultural references especially difficult. These elements often do not have direct equivalents in other languages, which requires creative ways to convey their meaning and emotional coloring. A high-quality translation of such elements is determined by the translator's ability to capture the meaning of the original text, while making it resonate with the cultural context of the target language;

- grammatical and syntactic differences. Differences in the structure of languages, such as word order, gender of nouns, conjugations and cases, can significantly affect the translation process. These differences require the translator to have a deep understanding of the grammatical features of both languages and the ability to find equivalent constructions to accurately convey the meaning of the text [2].

It is important not to forget about the style in which the text is presented; the translator should also take into account the characteristic features of his field of activity [1]. As an example, the following can be given. Translation of games is associated with a number of technical nuances, for example, special characters that are constantly used in programming, some variables responsible for the names of characters, names of game items, can be accidentally translated, which will break the game code and it will not start [3].

General philological knowledge will also be useful to the translator, since most problems in translating a text can only be corrected on a broad philological basis. With a full understanding of the national characteristics of the language and relying on them, the translator will not use foreign constructions and phrases that are unacceptable in the language into which he translates the text. Thus, the translator must know both languages: the one from which he translates, and the one into which he translates [1].

Translation errors are any deviations of the text from its original during the translation process. The following groups can be distinguished among these deviations:

- semantic errors, which are associated with incorrect transmission of the original text for one reason or another. This may include: shortcomings, distortions or inaccuracies in the transmission of the original meaning;
- lexical errors – incorrect choice of words or expressions;
- grammatical errors, for example, errors in the construction of grammatical structures and punctuation;
- cultural errors, incorrect interpretation of cultural realities, references or general context due to insufficient understanding of the culture of the source text;
- stylistic errors are those associated with a violation of the style of the text. This may include the following: incorrect use of terms, inconsistency with the tone or atmosphere of the work.

All of the previously listed deviations, together with other difficulties encountered during translation, will lead to difficulties. One of such problems is the loss of expressiveness of the author's intent. And this is one of the main aspects in a literary text, and if it is lost, the entire meaning of the text will change. Another problem that arises from translation errors can be the distortion of cultural and historical aspects that fill the original text, which are simply lost with an incorrect approach to translation. It is worth noting the possible loss of the metaphorical meaning of the text, as a result of which its essence will also be distorted [4].

Let's consider some specific examples of text translation errors.

The first problem that we will consider in this article is caused by structural differences between languages. Languages differ significantly in their sentence structure, word order, and ways of expressing grammatical categories. For example, English uses the word order "subject-predicate-object," while Turkish has the following word order: "subject-object-predicate."

The order of adjectives and nouns also varies. The adjective comes before the noun in English, and after the noun in French. These differences necessitate significant restructuring of the text during the translation process. So the greater the grammatical and structural differences between languages, the more difficult and labor-intensive it is to translate the text.

The second mistake is the polysemy of words. Words that have several meanings in one language can create difficulties in choosing the correct equivalent in another language. This complicates our communication, adding some nuances. For example, in English, this word is the following: "break" (разбить) and "break" (пауза).

The third mistake is the translation of the name. Translating names can be quite a difficult task. Each language that uses a certain word, such as Japanese, Chinese, Korean, Arabic, and others, presents pronunciation difficulties when translated into Latin [5].

The next problem is the recreation of national color. Literary works are filled with elements unique to each culture, so it is worth paying attention to the fact that each country has its own unique set of realities of both material and spiritual culture, as well as symbols and associations that are associated with the picture of the world. In the theory of intercultural communication, it is widely recognized that our perception of other cultures is inevitably distorted through the prism of our own, which can lead to a misunderstanding of the characteristic behavioral traits of people from other countries [6].

Phraseologisms are especially difficult – stable expressions with a figurative meaning, the meaning of which is not always obvious from the constituent words. Their translation requires special attention, since literal reproduction can lead to the loss of meaning and national identity.

Neologism is a figure of speech intended to denote a new object or express a new concept. The term "neologism" is understood as "completely new lexical units", as well as when the words used acquire a new meaning. The peculiarity of neologisms, and therefore the difficulty of their translation, is that they are recorded quite late or not recorded at all by dictionaries. There is no single and universal way of translating neologisms. Most neologisms are associated with the development of science, technology, culture and economics [7].

One of the most common errors is a literal translation. A literal translation is a translation that accurately reproduces communicatively irrelevant elements of the original. This can lead to both a violation of the norms of the target language and a distortion of the actual content of the original, as well as a loss of stylistic features and nuances of the author's thought [7].

Thus, translation errors are a significant problem in linguistics. Such errors affect both the accuracy of information transfer and the perception of texts in communication between countries. Their occurrence is due to many factors. Each of these factors can lead to a distortion of the meaning of the text, a loss of shades of meaning, or even serious communication

failures. The typology of translation errors is diverse: from grammatical inaccuracies to stylistic deviations.

Studying translation errors and the factors that cause them plays a key role in improving translation techniques and training specialists in this field. A deep understanding of linguistic and cultural features, as well as the attentiveness and analytical approach of the translator will definitely ensure a high-quality translation of the text. Also, studying the errors that can be made during translation will help prevent common mistakes, which will increase the efficiency of work and will contribute to a more accurate and adequate transfer of the meaning of the text.

To minimize errors in translation, you can use the following:

- studying terminology. If the translation concerns technical, legal or medical texts, it is important to know the terminology in this area; specialized glossaries can be used for this.
- understanding the context. Translation should not be done verbatim; for better quality translation of the text, it is necessary to understand the meaning of the entire phrase or text.
- it is always worth rereading and checking the translated text, so you can find errors and correct them in time.
- studying and understanding the culture of the country and language. So when translating a text, it is worth learning the peculiarities of the country and its language, knowing phraseological units or idioms, this will allow you to more fully reflect the meaning of the text.

Despite the development of automated technologies, the human factor remains decisive in the accuracy of conveying the meaning of the text. The competence of the translator, his attention to detail and deep understanding of linguistic nuances are key elements of a successful translation.

References

1. Kardo, Yu. A. Problems of literal translation and ways of their solution / Yu. A. Kardo, A. V. Vasiliev // Humanitarian scientific research. – 2016. – No. 5. – URL: <https://human.snauka.ru/2016/05/14629> (date of access: 22.05.2025).
2. 10+ Most Difficult Languages to Translate and Why // Linguise. – URL: <https://www.linguise.com/ru/%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%B3/%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D1%8B%D0%B5-%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%BD%D1%8B%D0%B5-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D0%B0/> (date of access: 22.05.2025).
3. Ulanov, M. A. Features and typical errors when translating texts in computer games / M. A. Ulanov // Cyberleninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-tipichnye-oshibki-pri-perevode-tekstov-v-kompyuternyh-igrah/viewer> (date of access: 22.05.2025).

4. Lazarev, N. S. Problems of translation errors in the translation of fiction / N. S. Lazarev // International scientific journal «Bulletin of Science» – 2024. – No. 5 (74). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problematika-perevodcheskih-oshibok-pri-perevode-hudozhestvennogo-teksta/viewer> (date of access: 22.05.2025).
5. 10+ Common Translation Issues and Mistakes (You Need to Know) // Linguise. – URL: <https://www.linguise.com/ru/%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE/> (date of access: 22.05.2025).
6. Tilloeva, S. M. Problems of transferring the national component in translation: the relationship between gaps and realities / S. M. Tilloeva, P. V. Sandler // Political linguistics. – 2025. – No. 1 (109) – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-peredachi-natsionalnogo-komponenta-pri-perevode-sootnoshenie-lakun-i-realiy> (date of access: 22.05.2025).
7. Konovalova, Yu. G. Translation errors caused by language features / Yu. G. Konovalova, K. R. Gorelova // Cyberleninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/oshibki-v-perevode-vyzvannye-yazykovymi-osobennostyami/viewer> (date of access: 22.05.2025).

THE EXPRESSION OF THE TACTICS OF THE STRATEGY OF COOPERATION IN THE WORKS OF A. MURDOCH

Currently, interest in such phenomenon as dialogic communication has increased in linguistics. Dialogue is explored in many aspects by different disciplines. Such study of the dialogue provides an opportunity to consider the dialogue as a direct communication between the addresser and the addressee, which consists of successive communicative speech acts, as well as to qualify the dialogue as a unit of communicative interaction.

The purpose of this work is to analyze the linguistic means of implementing the strategy of cooperation in dialogic interaction on the example of the works of A. Murdoch "The sandcastle", "The Sea, the Sea", "Under the Net".

Cooperation strategies take into account not only the interests of the speaker, but also the interests of the listener. One or both participants of the dialogue, seeking to direct the current conflict situation in a favorable direction, use a variety of regulatory tactics, such as persuasion, changing the topic, consent, attracting attention, promise, offer and advice, praise, approval.

1. Persuasion tactics. This tactic is a way of influencing the interlocutor, which should influence the interlocutor's decision-making. This method of persuasion is implemented by argumentative words. For example, in the novel "The sandcastle", the drawing teacher Bloodward convinces his colleague teacher Mora to abandon the courtship of the young artist Rain and return to his family: «There is such a thing as respect for reality. You are living on dreams now, dreams of happiness, dreams of freedom. But in all this you consider only yourself. You do not truly apprehend the distinct being of either your wife or Miss Carter. 'I don't understand you, Bledyard,' said Mor. "Look here, Bledyard," said Mor, 'even if it were the case that I could set aside all consideration of my own happiness and my own satisfaction I should still not know what to do.» [1, p. 56]. Using the "even" argumentator makes the argument convincing and categorical.

To soften the categorical nature of the belief, the author uses the following linguistic and stylistic means:

1) lexical means: softening words (only, just, merely, please); intensifier (very, quiet, rather)-, pragmatic operators (but, or, so, because, you know, I (don't) think, I mean, after all, of course, listen, look).

In the dialogue that takes place between the spouses of Mor, the wife tries to convince her husband to abandon the relationship with the young girl and return to the family. She does not want to impose her opinion on her husband and uses means to soften the unconditionality of her conviction:

«I can't stop,' said Bill in a dull voice, still looking at the carpet. 'None of that, please,' said Nan. 'You made this mess and you must get out of it. Be rational, Bill! Wake up and see the real world again. Even if you have no consideration for me or for that wretched girl who's scarcely older than Felicity, think a little about your reputation, your position as a schoolmaster. Think about the precious Labour Party. This flirtation is bound to end pretty soon. If you let it drag on you'll merely do yourself a lot of harm [1, p. 64];

2) grammatical means: modal verbs; subjunctive mood.

Two rivals, Teacher More and Teacher Bloodward, argue about the openness of the human soul. And Bloodward, using verbs in the subjunctive mood, convinces the opponent that he lives only for himself, not caring about others: «You do not know even remotely what it would be like to set aside all consideration of your own satisfaction. You think of nothing else. You live in a world of imagined things. But if you were to concern yourself truly with others and lay yourself open to any hurt that might come to you, you would be enriched in a way of which you cannot now even conceive» [1, p. 65];

3) syntactic means: negative questions and requests expressing the speaker's opinion, impersonal constructions; introductory words and sentences, pauses: «Darling, dear heart, dear Binkie, please don't-I'm so sorry oh I'm so sorry-"It's no use saying that you're sorry or that you don't know, that's all you say over and over again. I'd like to split open your head and find out what you do know. Why don't you explain at last? Why don't you admit at last? It's been going on long enough. It'd be a relief to me if you'd only tell me-"There's nothing to tell!' 'You expect me to believe that?' 'You did believe it.' [2, p. 36].

This dialogue takes place between the characters of the novel "The Sea, the Sea" Mr. and Mrs. Fich. Mr. Fich is convinced of his wife's infidelity and demands a confession from her. Using repetitions of the "Why don't" construction, he seeks to push her to the answer he wants to hear. But Mrs. Fitch is trying to convince her husband that she is not to blame for anything. Lexical repetitions – anaphora – give her utterance expressiveness. The repetition of the word "dear" shows that Hartley is trying to attract her husband's attention.

The author conveys the intensity of the conversation with the help of interrogative and negative sentences, lexical repetitions.

2. Tactics of consent. It is expressed in dialogues by markers of agreement, among which one can distinguish:

a) modal words expressing the speaker's subjective attitude to the expressed thought, such as: of course, undoubtedly, exactly, really, etc.; as well as affirmative particles deal or It's a deal;

b) markers of positive connotation, i. e. morphological and syntactic units that are used in the language to express emotional assessments and experiences of a person, such as: fine, good, perfect, all right, etc.

In an effort to stop the hateful conversation with the drawing teacher Bloodward in the novel "The sandcastle", Mr. More uses a marker of the positive connotation "All right", thereby showing that the conversation ended.

'He knew too that he could not fend Bledyard off with anger and indignation. 'I seem to remember your saying not so long ago,' he said, 'that human beings should not judge one another. "Sometimes,' said Bledyard, 'it is unavoidably our duty to attempt to attempt some sort of judgement – and then the suspension of judgement is not charity but the fear of being judged in return'. 'All right, all right,' said Mor [1, p. 64].

The analysis of practical material has shown that in novels the tactic of consent is actualized in many cases by the following means:

1) replicas with reference to the future time plan: 'Nan,' said Tim, 'I do love you, you know that, don't you? I wish I could do something for you, some good thing'. 'Yes', said Nan [1, p. 59];

2) short answers-consents in combination with a token yes: 'But-you know-as soon as-anybody hits anybody, instead of screaming or-or spitting or-there's a barrier passed-perhaps it's the last barrier of civilization-and after that-it's machine guns and shooting people's knee caps off. God, why did I agree to play in that bloody TV series, it's muck. They hit me of course, Pam and Rosina, no inhibitions there'. 'A scratched face?' 'Scratch be damned, they punch. Well, I deserve it. I'm a skunk-a-skunk. Yes. Yes. It was' [2, p. 26];

3) constructions with verbs of speech – thinking activity: 'Well, then', said Mor, 'there are a lot of financial considerations. I won't bother you with these just now. And St Bride's must be squared. I'm not giving them much notice. But that leaves the gravest thing of all, and that's my wife. You know that Nan is very much opposed to the idea, she won't even hear it spoken of'. Tim looked grave. 'I'd gathered,' he said, 'that she's against it. But she'll come round surely'. 'I suppose she will', said Mor [1, p. 19].

3. The tactics of assurances and promises. The implementation of this tactic in novels takes place with the help of performative speech acts I assure, I promise.

Charles Arrowby begs to meet his former lover Hartley: «Oh Hartley, don't do it, don't run away from me, it's mad, thank God I found you, if I hadn't I'd have gone crazy! I must talk to you. Come to the church, please». И Хартли дает свое согласие на это свидание: «I pulled at the handle of the basket and she walked in front of me down the narrow alley. 'You go to the church. I'll follow you after I've shopped. Yes, I promise.» [2, p. 15].

4. The tactics of suggestion and advice are expressed in statements containing the subjunctive mood.

One of the heroes of the novel "Under the Net" Dave advises his friend Jake to get a job: «If I would be you,» said Dave, «I would take a proper job.» He pointed to the white wall of the hospital which loomed very close outside the window. Dave was constantly making this suggestion; I can't think why, as there were few pieces of advice which, on the face of it, I was less likely to follow. I think he did it partly to annoy me [3, p. 9]. Thus, using the I would do construction, he expresses a non-categorical indication of the possibility or expediency of the addressee's action.

In the same statement, we observe an inversion, a violation of the word order in the sentence, which emphasizes the need for Jake to take any steps to change his life and gives emotionality to Dave's statement.

Thus, cooperative strategies assume the flow of communication according to a harmonious type with respect for the principles, rules and norms of speech behavior. To achieve their goals, communicants use means of mitigating categoricity (periphrases, lexical and syntactic repetitions), means of expressing positive emotions (compliment, positively colored vocabulary), means expressing will, desire for the interlocutor (periphrases, modal constructions).

References

1. Murdoch, I. *The Sandcastle* / I. Murdoch. – London : Vintage, 2003. – 318 p.
2. Murdoch, I. *The Sea, the Sea* / I. Murdoch. – London : Penguin Books, 2001. – 495 p.
3. Murdoch, I. *Under the Net* / I. Murdoch. – London : Penguin Books, 2008. – 256 p.

Научное электронное издание

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

XVIII Международная научно-практическая конференция

(Минск, 13 июня 2025 г.)

Сборник материалов

Подготовка оригинал-макета *Н. И. Рудович*
Компьютерная верстка *А. И. Стебуля*
Дизайн обложки *Е. А. Полторжицкая*

Усл. печ. л. 76,88. Уч.-изд. л. 34,3.