Р А Ш И Н С А Й Н С

К А З А Н С К А Я Н А У К А

№10 2025

Казань - 2025

УДК 08
ББК 72
К4 94

К4 94 Казанская наука. №10 2025г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2025. – 808

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (реестровая запись от 08.05.2019 серия ПИ № ФС 77 – 75730).

Журнал размещен в открытом бесплатном доступе на сайте www.kazanscience.ru.

Подписной индекс в объединенном каталоге «Пресса России» № Е11209.

Главный редактор А.Р. Шагимуллин

Редакционная коллегия

А.С. Афансаьев – д.филол.н., доцент; *Р.Ф. Бекметов* – д.филол.н., профессор;
Г.В. Ившина – д.пед.н., профессор; *В.В. Кондратьев* – д.пед.н., профессор;
Ю.М. Кудрявцев – д.пед.н., профессор; *А.М. Саяпова* – д.филол.н., профессор;
Р.Р. Хуснулина – д.филол.н., профессор; *О.В. Чевела* – д.филол.н., профессор.

В журнале отражены материалы по теории и практике направлений науки, наиболее интенсивно развивающихся в настоящее время. Представлены труды ученых и специалистов вузов, институтов РАН, организаций, учреждений и предприятий, представителей органов власти.

Материалы журнала будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам научных предприятий, организаций и учреждений, а также аспирантам, магистрантам и студентам.

УДК 08
ББК 72

ISSN 2078-9955 (print)
ISSN 2078-9963 (online)

© Рашин Сайнс, 2025 г.

СОДЕРЖАНИЕ

5.8.2. – ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

С.М. Арефьева, О.Н. Горячева ПРОЕКТНАЯ СИНЕКТИКА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ 25
А.Д. Атнагулова ЧАСТИЦЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ 28
А.Н. Афзалова ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ 31
А.В. Бабкина, Д.М. Лебедь, П.В. Ротач, П.В. Стеклянников, Г.А. Ягафарова ПРАКТИКУМ ПО ХИМИЧЕСКОМУ ИНЖИНИРИНГУ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 34
Е.С. Балашова, О.А. Немова, Т.В. Свадьбина К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНЫХ КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 38
Т.С. Богданова, Н.Ю. Перевышина МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ХОРОВЕДЕНИЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ 41
К.О. Болтачева, Л.Р. Гайнутдинова, М.С. Романова ОБУЧЕНИЕ МОДИФИКАЦИИ АНГЛИЙСКИХ СОГЛАСНЫХ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА ПО ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКЕ 45
А.В. Быкова, Е.А. Смирнова ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 48
Д.В. Вельматкина, О.А. Романенкова ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ 51
С.Г. Воробьева СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ФРАНЦИИ И РОССИИ 54
Л.М. Гайнанова, Р.М. Светлова ОЛИМПИАДА ПО РКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТОРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ 58
М.А. Гермогенова, О.Н. Дмитриева ДЕСТРУКТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЮМОРА НА ПСИХИКУ ШКОЛЬНИКОВ: РОЛЬ МЕМОВ В НОРМАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ТРАВЛИ 61
А.В. Гончарова, Е.Н. Сергеева, Е.А. Ухналёва РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ 65
Е.В. Дишкант, Ван Цзяси ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭВЕНКИЙСКОЙ СКАЗКИ «СОБАКИ И ЧЕЛОВЕК» В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ 72
Е.В. Дишкант, Чжан Сяохун ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИМ ТЕРМИНАМ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ 75
О.А. Иванова, А.Л. Коляго, Т.И. Забурдаева СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РОССИИ И США 78

Н.М. Ильченко, Ю.А. Маринина ИСТОРИЯ НОВОГОДНЕЙ ЕЛКИ В РОССИИ: СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТРАДИЦИЙ СО ШКОЛЬНИКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ 81
Р.Н. Каукина, Е.И. Федюшкина МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ АДМИРАЛА Ф.Ф. УШАКОВА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ 87
С.В. Козловский, Л.В. Смирнова, С.Н. Уваров ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 90
Д.Ю. Малеев К ВОПРОСУ О ВИЗУАЛИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 93
С.С. Мараканова, С.Л. Скопкарева К ВОПРОСУ ОБ АПРОБАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА 101
Л.Т. Миннахметова, Д.Ф. Садретдинов, Р.Р. Хайруллин, Н.М. Пастух, Н.В. Поликарпов КВИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ШКОЛЬНИКОВ 14-15 ЛЕТ К ЛЫЖНОМУ СПОРТУ 107
С.В. Молукова СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 111
С.В. Попова, А.П. Мещерякова КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» 114
И.Ф. Сагитова ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ 118
Г.Ф. Сайфуллина ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 121
М.В. Салтыкова, С.С. Маратканова, Л.А. Калинина АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ОСНОВЕ ТЕСТОВ 124
И.Г. Севастьянов ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ С АДАПТИВНЫМИ ТРАЕКТОРИЯМИ ОБУЧЕНИЯ В МЕХАНИКЕ 127
П.А. Солонько, М.А. Шаталов О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЯХ ИНТЕГРАЦИИ В ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ РЕСУРСОВ ВСЕРОССИЙСКОГО ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ «ЮНАРМИЯ» 129
Н.Н. Станкина МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ 134
Е.В. Степанян ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО РКИ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В MOODLE 137
С.А. Тагирова ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ - БИЛИНГВОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА 142
Т.М. Танашева, Е.Б. Гогунокова, Л.М. Абазова ПРЕПОДАВАНИЕ ЧЕРКЕССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ДИАСПОРЕ НА ПРИМЕРЕ КНИГИ «БЗЭРАБЗЭ» 145
В.И. Хайрутдинова ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ КВЕСТОВ 150
Хаоян Сюй СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ЧТЕНИЯ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО УРОВНЯ 153

В.И. Шенкман ВНЕАУДИТОРНОЕ ЧТЕНИЕ VS ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ VS ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ VS ЭКСТЕНСИВНОЕ ЧТЕНИЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ 157
А.С. Шимичев, Е.В. Водянова, О.И. Коваль ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ СОСТАВЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ 161
А.С. Шимичев, Е.В. Королева, Т.Г. Чарчоглян ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫЕ ИНОЯЗЫЧНЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 164
Ю.В. Шлыкова ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В СОСТАВЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 167
Е.Е. Щелканова ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 170
Т.Г. Юсупова ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 173

5.8.7. – МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

В.М. Агафонова НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ 176
М.В. Ажиев, Л.М. Дударова, А.А. Эльканов ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА 179
М.В. Ажиев, И.А. Нальгиева, Э.Т. Элиханова МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ «4К»: КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, КРЕАТИВНОСТИ, КОММУНИКАЦИИ И КООПЕРАЦИИ 182
Н.А. Акатов, Р.И. Биккулов, В.А. Мова, Р.Р. Пятко, Г.А. Ягафарова ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 185
М.К. Алтухова, А.А. Кутузов ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ 188
Т.Х. Ахмадова, Б.А. Погоров, П.К. Магомедова ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА: ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА 193
В.А. Ахматьянова ПРАВОВАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ 196
Р.К. Ахметгареева ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 199
Р.М. Белалов, Е.А. Бырылова ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТРАДИЦИИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ 202
Т.С. Бородина, З.А. Мухаева ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ВЗГЛЯДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ 205

А.Г. Васильева ПРИМЕНЕНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ СПО 208
Е.В. Гусева, И.В. Драчук ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И EDUTAINMENT КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ 211
Л.П. Дулалаева ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ КАЗАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА 214
В.Г. Иванова, Е.Ю. Стрельцова, О.И. Бабанова СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СФЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОМУЗЕОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ КРЕМЛЕЙ РОССИИ 217
Э.А. Игнатьева ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ 220
М.Э. Игнатьева, Н.Р. Харисова РОЛЬ СОЗНАТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ СИСТЕМ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ 224
А.Н. Иконникова, С.В. Филиппова НЕЙРОСЕТЬ DEEPSEEK: РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 227
С.С. Ильин ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 230
Л.Р. Капитонова, Р.Ф. Мулюкова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева КЛЮЧЕВЫЕ НАВЫКИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ УСПЕХА В ГЛОБАЛЬНОЙ ХИМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: С АКЦЕНТОМ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ASPEN HYSYS. 233
В.Б. Королёв, А.П. Климова, Е.В. Королёва ОРГАНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО ФЕСТИВАЛЯ КАК ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 236
А.Г. Маджуга, В.З. Газизов, Ю.О. Галимова, И.М. Биккулов ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД 239
Р.Ф. Мулюкова, Г.А. Ягафарова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ФАКТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ 242
С.А. Романова, М.С. Романова ПРОФИЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 245
Е.Б. Савельева АУТЕНТИЧНЫЙ КОМИКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА 248
Г.Ф. Сайфуллина, Л.Я. Хакимова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ 251
С.В. Соловьева, Ю.В. Чалдаева ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ 254
*Н.Ф. Хасанова О*СНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ 257
Т.Б. Чугунова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ СТУДЕНЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ 260

О.Н. Шалыгина ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД: НОВЕЛЛЫ КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ 264
А.В. Шарин, Л.Г. Юсупова, Е.А. Беляева ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОРПОРАТИВНЫХ КУЛЬТУР 267
Р.Я. Юсупова, М.Т. Хасханова, Т.Х. Ахмадова ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ТЕОРИИ К ЭФФЕКТИВНОЙ ПРАКТИКЕ 270
О.Е. Янкина ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 273

5.9.1. – РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

Л.П. Бессонова, Ф.Б. Бешукова, И.Н. Хаткова СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗА ГЕРОЯ-РАССКАЗЧИКА В ПОВЕСТИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ДЯДЮШКИН СОН» 276
В.А. Гавриков, Н.А. Ларина АКЦИОННАЯ ПОЭЗИЯ: ПОДСТУПЫ К ПРОБЛЕМЕ 279
О.В. Дедюхина, А.А. Будищева СИМВОЛИКА ЛУНЫ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»: ОТ ФОЛЬКЛОРНОГО АРХЕТИПА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МЕТАФОРЕ 282
И.А. Еникеев ЭТНИЧЕСКАЯ ЖАНРОВАЯ ТРАДИЦИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТРАНСКУЛЬТУРНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ-ТАТАР 287
Н.В. Зотова МОТИВНО-ОБРАЗНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ПРОШЛОГО И БУДУЩЕГО В СБОРНИКЕ Н. Р. КАЛИТИНА «БОЖИЙ СЕВЕР» 290
И.А. Керимов, Л.А. Меметова ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО О. АКЧОКРАКЛЫ В КОНТЕКСТЕ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ. 294
А.С. Макарова СЕМАНТИКА «ЕДИНОГО ТЕКСТА» НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА И КОНСТАНТИНА ВАГИНОВА КАК ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ПОЭТИКИ 297
Н.Л. Максимова ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕФЛЕКСИЯ АРТЕМА ВЕСЕЛОГО 300
А.Н. Набиуллина ХОРРОР КАК ЖАНР СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ Ш.ИДИАТУЛЛИНА “УБЫР” И А.АРСЛАНОВОЙ “АУЛ”) 304
О.Г. Талалаева ДВА ЛИКА РОССИИ: ОПЫТ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В РОМАНЕ «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» И. БУНИНА И ПОВЕСТИ «САШКА» М. ИВАННИКОВА 307
Л.А. Тенгизова, Л.М. Абазова, Э.Х. Гелястанова НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЗООМОРФНЫХ ОБРАЗОВ НА МАТЕРИАЛЕ КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОЙ ПОЭЗИИ. 310
А.Г. Халиуллина СИМВОЛИКА ЗАГЛАВИЙ КАК КЛЮЧ К ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМУ МИРУ ХАЛИСЫ МУДАРИСОВОЙ 313
Т.В. Швецова ПОСТУПОК ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ В СЮЖЕТНОЙ СИТУАЦИИ «НЕСОСТОЯВШЕГОСЯ БРАКА» В ПОВЕСТИ П.Н. КУДРЯВЦЕВА «КАТИНЬКА ПЫЛАЕВА, МОЯ БУДУЩАЯ ЖЕНА» 316
О.Ю. Юрьева ЗАГАДКИ ОБРАЗА: КАТЕРИНА КАБАНОВА В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА» 320

5.9.5. – РУССКИЙ ЯЗЫК. ЯЗЫКИ НАРОДОВ РОССИИ (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

З.Г. Абубакирова МЕТРИЧЕСКИЕ КНИГИ КАК ИСТОЧНИК ИЗУЧЕНИЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ МЕТРИЧЕСКИХ КНИГ БУРЗЯНСКОГО РАЙОНА) 325

З.А. Алдиева, Д.Н. Шахбанова, А.С. Шаипова ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ 328
А.Х. Аттиа ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ СКАЗОК 331
О.В. Барабаш, Ли Шутянь УСТАРЕВШИЕ НОМИНАЦИИ В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ЖЕНСКИЕ ГОЛОВНЫЕ УБОРЫ» 334
И.Б. Бачалова, Л.М. Дударова, Г.Б. Мамедова ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ 337
Г.Р. Бекбулатова, З.В. Гареева СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ СПОРТИВНОЙ ПРЕССЫ 340
Ф.Г. Бетеева ОСОБЕННОСТИ ПРАВОПИСАНИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ 343
Г.Ю. Богданович, Н.Н. Кислицына, Н.А. Сегал ОККАЗИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА С ИНТЕГРАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ-ТОПОНИМОМ В РЕГИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИИ *КРАСНОДАР*) 346
Т.С. Борейко СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЛЕКСИКИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГОРОДА ОМСКА) 349
Т.Г. Борисова, Т.С. Шевченко ПОНЯТИЯ СФЕРЫ ИСКУССТВА КАК ИСТОЧНИК ПРАГМАТОНИМИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ 352
Н.В. Вагенляйтнер, Е.А. Горчицкая КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ АВТОРОВ ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЕВ 355
Е.Ю. Виданов, Д.М. Ишин НОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РУССКОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XXI ВЕКА 358
Т.Ф. Волкова, Л.В. Воробьёва, В.А. Красман, Линь Юйвэй, И.В Чугаинова ФЕМИНИТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ 361
Е.А. Григорова, О.А. Попова ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В КУРСЕ РКИ 364
Н.Ф. Грозян, Т.И. Прудникова, Т.А. Ерохина ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ МИКРОСИСТЕМА «ПРОЦЕССЫ ПАМЯТИ ЧЕЛОВЕКА» В УКРАИНСКОМ ЯЗЫКЕ: ИДЕОГРАФИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ 367
О.О. Есафьева, Н.А. Просина ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АТРИБУТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В КОММЕРЧЕСКИХ ТЕКСТАХ 371
О.О. Есафьева, Н.А. Просина РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «СТРОИТЕЛЬСТВО» В ТЕКСТЕ ПОВЕСТИ А. ПЛАТОНОВА «КОТЛОВАН» 374
Н.Н. Ефремов ЭВИДЕНЦИАЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ЧАСТИЦЕЙ *YhY* В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ 377
Г.Н. Казыро, И.В. Трубянова СЕМАНТИКА ПОСЛОВИЦ МАРИЙСКОГО ЯЗЫКА С ЗООНИМОМ *МАСКА* ‘МЕДВЕДЬ’ 381
З.М. Каюмова ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГИДРОНИМОВ И ОРОНИМОВ В ТАТАРСКИХ НАРОДНЫХ ЗАГАДКАХ 384
Н.М. Краснова, Г.Л. Соколова, А.В. Филатова ОМОНИМИЯ И СИНОНИМИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ГОРНОМАРИЙСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НИКАНДРА ИЛЬЯКОВА) 387
А.Ф. Кудзоева ВЕЩЕСТВЕННАЯ МЕТАФОРА В РАННЕЙ ЛИРИКЕ ОСКАРА ГИБИЗОВА 390
Р.Ф. Мирхаев, Б.К. Миннуллин ОБЩЕНАРОДНО-РАЗГОВОРНАЯ ФОРМА СУЩЕСТВОВАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX И НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЙ: СОЦИАЛЬНЫЙ СУБСТРАТ, СРЕДЫ БЫТОВАНИЯ И СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ 393
Л.Б. Моргоева КАТЕГОРИЯ НЕЧЛЕНИМОСТИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ КРИТЕРИЙ ФРАЗЕОСИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ 396

С.Р. Нафикова, Г.М. Гимашева РЕЧЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕРСОНАЖА КАК СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В БАШКИРСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ 399
Е.Л. Петрова, А.Л. Коляго, А.А. Фокина ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИНОНИМИЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ МАРИЙСКОЙ ПОЭЗИИ 402
Д.О. Платонова, Л.Г. Компанеева, Л.А. Марянина НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ РУССКОЙ МОЛОДЁЖИ (НА ПЕСЕННОМ МАТЕРИАЛЕ) 405
И.Г. Родионова, Л.Б. Гурьянова, В.Р. Чертина ОТНОШЕНИЕ К НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ 408
Е.М. Самсонова ПЕРИФЕРИЙНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ НЕОДНОКРАТНОСТИ ДЕЙСТВИЯ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ: ФОРМА НАСТОЯЩЕ-БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ 412
Л.Р. Сулейманова, А.А. Афонина, Ф.М. Сулейманов ПРИЕМЫ И ФУНКЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМЕ И СМИ 416
Е.В. Тимофеева ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ НОМИНАЦИИ В «ДЕТСКИХ» ЭРГОНИМАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН. 419
Е.П. Филиппова, О.С. Шемонаева ПРИЕМЫ КОМПАРАТИВАЦИИ И ДЕКОМПАРАТИВАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ 422
Ф.Я. Хабибуллина, И.Г. Иванова СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ТАТАРСКОМ И МАРИЙСКОМ ЯЗЫКАХ 425
О.О. Хасанова, А.Р. Байбулатова ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНА 428
Э.Т. Хафизова ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 431
Л.М. Хусаинова, З.Г. Алтынбаева, Л.Р. Дюсметова, А.К. Канатова, Т.К. Кагарманова ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССОРА Р.Г. АЗНАГУЛОВА 434
А.И. Шамсутдинова, Н.П. Ячина РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И СХЕМ В ОБУЧЕНИИ РУССКИМ ПАДЕЖНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ 437
Р.В. Ширшаков ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФОНЕМЫ <О> В ЮЖНОРУССКОМ («МЕЩЕРСКОМ») ГОВОРЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПЕДИЦИЙ В СЕЛО УШИНКА ЗЕМЕТЧИСКОГО РАЙОНА ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ) 440
А.Ш. Юсупова КОММУНИКАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ 443
А.Ш. Юсупова, Г.М. Багавеева ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЛОВА «АНА» В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ 447
Я.Р. Ярова, М.М. Абдусаламова, З.Х. Адзиева ПРОБЛЕМАТИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ХИВСКОМ ДИАЛЕКТЕ И ЛИТЕРАТУРНОМ ВАРИАНТЕ ТАБАСАРАНСКОГО ЯЗЫКА 451

5.9.6. – ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН (С УКАЗАНИЕМ КОНКРЕТНОГО ЯЗЫКА ИЛИ ГРУППЫ ЯЗЫКОВ) (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

В.Н. Алексеенко, Е.В. Маломанова ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОЙ ВСЕЛЕННОЙ MARVEL (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА “DEADPOOL & WOLVERINE”) 456
Е.Ю. Алёшина, И.С. Афанасьев АМЕРИКАНСКАЯ ПРЕЗИДЕНТСКАЯ РИТОРИКА: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 459
Баутиста Эспиноза Хьюго, Торрес Рамирес Хосе Валентин ИСПАНСКО-АНГЛИЙСКИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ОМОНИМЫ (ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА): КЛАССИФИКАЦИЯ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ 463

Е.Е. Белова, Р.В. Агеев, А.С. Казаков, Е.С. Фирфарова ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ ЛАКУНЫ И СПОСОБЫ ИХ ЭЛИМИНИРОВАНИЯ 467
Е.Е. Белова, О.Ю. Буйнова, Ю.А. Гаврикова ОСОБЕННОСТИ ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ В КОНВЕРСИВНОЙ ПАРЕ 470
А.В. Борисов, Я.В. Садчикова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 473
Т.С. Василенко, Е.И. Похаленкова КУЛЬТУРНО-СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Б. БЕЙНБРИДЖ «МАСТЕР ДЖОРДЖИ») 476
Е.В. Волкова ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И КАРТИНЫ МИРА В НОВЫХ РЕАЛИЯХ 480
Ю.А. Гаврикова, Т.Ю. Розина, А.В. Челышева ВЛИЯНИЕ СТАТУСА ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ НА ПРОЦЕСС АББРЕВИАЦИИ В РАМКАХ КОМПЬЮТЕРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 486
М.В. Грушина КОНЦЕПТ «ОДИНОЧЕСТВО» И ЕГО ОБРАЗНОЕ СОДЕРЖАНИЕ В ЛИРИКЕ Э.А. ПО 489
К.Ю. Гужаковская МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗА СТРАНЫ: КУЛЬТУРНО-АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ 492
Р.Р. Исхакова, Г.Н. Салимова, Э.М. Тимошкина ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УСВОЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 495
С.В. Катаева ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ПИСЕМ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ 498
Е.Е. Корзун, А.В. Корзун АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ 501
А.Е. Кузнецова ПРОБЛЕМА САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ У. СТАЙРОНА "И ПОДЖЕГ ЭТОТ ДОМ": ДЕТСТВО, ОТРОЧЕСТВО, ЮНОСТЬ 504
А.А. Кузьмичев ТИПОГРАФИЧЕСКИЙ МОДУС ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ 507
В.С. Машошина, А.П. Варкан ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ АМЕРИКАНСКИХ СМИ 510
С.М. Мисюра ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРАКТИКИ ОБВИНЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ ОТМЕНЫ 514
К.С. Мулянова РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ AIDA В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ 517
Р.З. Мурясов, А.Н. Беляев ФОНЕТИКО-ХРОНОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОПОНИМОВ В ЗОНЕ НЕМЕЦКО-РОМАНСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ГРАНИЦЫ 521
Е.В. Плисов, А.С. Казаков, Р.В. Агеев, У.Ю. Полевая СТАТУС ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ 526
Н.В. Протасова ПОЛИПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ НЕГУМАНИТАРНЫХ КЛАССОВ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 529
И.В. Убушаева СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПОЭТИЧЕСКОГО РИТМООБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ОСКАРА УАЙЛЬДА) 532
А.Г. Хрипунова НЕКРОЛОГ КАК ЧАСТЬ МЕМОРИАЛЬНОГО ДИСКУРСА ИСПАНИИ 535
С.С. Шумбасова, А.Д. Ярова ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ВИДЕОИГР 538

5.9.8. – ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

Е.С. Абаева ВАРИАТИВНОСТЬ И КОМБИНАТОРНОСТЬ ПРИ ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ НЕОЛОГИЗМОВ 541
А.М. Акопянц, Л.А. Бабитова, К.О. Москаленко, Е.В. Маркарян, Н.В. Хомович ПРАГМАПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АМЕРИКАНСКОГО СУДЕБНОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ДЖЕФФРИ ДАМЕРА) 544
С.А. Стройков О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ЭЛЕКТРОННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ГИПЕРТЕКСТ» 547
Ю.М. Алимбекова ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «INSIDE OUT» («ГОЛОВОЛОМКА») 550
О.С. Бавыкина, Т.Н. Лобанова МЕТАФОРИЧНОСТЬ ЗАГОЛОВКОВ КИТАЕЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА 554
З.Х. Бижева, М.А. Шарданова БИНАРНАЯ ОППОЗИЦИЯ «РОДИНА – ЧУЖБИНА» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ 557
П.В. Васильева СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЗНАЧЕНИЙ КРАТКОВРЕМЕННОСТИ И ДЛИТЕЛЬНОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ В РУССКОМ И ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ 560
Л.Г. Гаврикова АРГУМЕНТАТИВНО-ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОССТАНАВЛИВАЮЩЕГО И ИНИЦИАТИВНОГО ДИСКУРСОВ 563
И.В. Гайдукова, Е.В. Загороднева ДВУСТОРОННЯЯ РОССИЙСКО-КАМЕРУНСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В АСПЕКТЕ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ КАМЕРУНА 566
А.И. Геляева, Дж.Дж. Хучинаева КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК ДОМИНАНТНОЕ СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ «ВНУТРЕННЕГО ЧЕЛОВЕКА» В КАРАЧАЕВО-БАЛКАРСКОМ ЯЗЫКЕ 571
Я.А. Глебова МЕТОНИМИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ ИВУАРИЙСКОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА 574
Я.А. Глебова ЭВФЕМИЗАЦИЯ В ИВУАРИЙСКОМ ВАРИАНТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА 577
В.Е. Глызина ОСОБЫЙ СТАТУС КОНЦА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ АВТОРОВ XX ВЕКА 580
О.В. Гончарова СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ СЛОГОВЫДЕЛЕННОСТИ В РАЗНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ ВАРИАНТАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 583
А.Д. Ефимова ЗАИМСТВОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ КООРДИНАТ «СВОЕ-ЧУЖОЕ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ 586
Н.Г. Иванова, А.В. Кириллова ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК 589
Н.А. Иванова, И.В. Лесниковская СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРЕВОДЧИК КАК МЕДИАТОР КУЛЬТУР 592
Д.М. Искандарова ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ТАДЖИКИСТАНЕ 596
Р.Р. Исхакова, М.С. Арсланова, В.З. Валеева РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «THE GOOD/ИЗГЕЛЕК» И «THE EVIL/ЯУЫЗЛЫҠ» В АНГЛИЙСКОМ И БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ) 599
Ю.Ю. Клыкова, Т.В. Таланова, Н.Г. Губанова МЕТАФОРЫ В ИНТЕРВЬЮ С. В. ЛАВРОВА Т. КАРЛСОНУ И ПРИЕМЫ ИХ ПЕРЕВОДА 602
А.Ф. Кокоева ЭМОТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 605

В.А. Колчевская, Л.Н. Мирошниченко ПЕРЕВОД И ИДЕНТИЧНОСТЬ: ОТКЛИКИ НА НАЦИОНАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ЛИТЕРАТУРЕ 608
А.Е. Купцов, Е.Е. Милосердова КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АМПЛИФАЕРОВ-ИНТЕРЪЕКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 611
Н.А. Курашкина К ВОПРОСУ О ПОНЯТИЯХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПА И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА 614
Н.Г. Лачина РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ 617
Р.Р. Лукманова, А.А. Хромова АДЕКВАТНОСТЬ РУССКО-АНГЛИЙСКОГО ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ СФЕРЫ «УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ»: ЧЕЛОВЕК VS. МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД 620
К.А. Мадусманов ЗАИМСТВОВАНИЯ В УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБЛАСТИ СЕТИ ИНТЕРНЕТ 625
К.А. Мадусманов, ВЗАИМОСВЯЗЬ АНГЛИЙСКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ 628
С.В. Маслечкина АНГЛИЦИЗМЫ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА СМИ И МОЛОДЕЖНОГО ЯЗЫКА ГЕРМАНИИ 631
М.С. Медведева, В.А. Ражина СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФИЛЬМОНИМОВ 634
Е.Ю. Мельникова ЧАСТЕРЕЧНЫЙ АСПЕКТ НЕОЛОГИЗАЦИИ ДИСКУРСА ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ 638
В.Д. Миронов, В.В. Дашеева СТРАТЕГИИ ДОМЕСТИКАЦИИ И ФОРЕНИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ РЕМИНИСЦЕНЦИЙ В КИТАЙСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ 642
Г.Ф. Мратхузина, Э.А. Хабибуллина, Д.В. Бобков ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ АДАПТАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ В КНИГЕ ГРЕГОРИ РОБЕРТСА «ШАНТАРАМ» 647
А. А. Мустафаева ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В КЕНИИ 650
Т.М. Никаева, В.Е. Охлопков ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ЛЕКСИКИ И СИМВОЛИКИ А.У.Е. (НА МАТЕРИАЛАХ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ, ВОЗБУЖДЕННЫХ В РС (Я)) 653
О.Ю. Николенко, Л.В. Попова, Я.С. Юдова СЛОВАРИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 656
С.Ж. Нухов, Р.И. Рафикова ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «ДОЖДЬ» В АНГЛИЙСКОЙ, КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА 659
В.С. Ондар ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВ-РЕАЛИЙ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ПИЩА, НАПИТКИ» С РУССКОГО НА ТУВИНСКИЙ ЯЗЫК 664
Ф.М. Ордокова ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛИЙСКОГО ПАССИВА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО НАУЧНОГО ТЕКСТА) 667
Е.В. Полякова ЯЗЫК РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН) 670
К.А. Полякова ОСОБЕННОСТИ ПАФОСНОГО АНАЛИЗА ПРОЩАЛЬНОЙ РЕЧИ РИШИ СУНАКА 673
Е.Ю. Пугина, С.П. Смыслов, Т.В. Холстинина, Л.А. Яшенкова САРКАЗМ КАК ПРОБЛЕМА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕДАЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАГМЕНТА РОМАНА К. ВОННЕГУТА *CAT'S CRADLE* В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ) 676
Т.А. Распопова, Ю.В. Милютина, Е.Н. Якубенко ДИАГНОСТИКА ПРОВОКАЦИИ ВЗЯТКИ В СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ 679

Е.С. Руфова СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИИ СТРАХА В ЯПОНСКИХ РАССКАЗАХ КАЙДАН 682
Т.К. Сагитдинова ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ СИМВОЛЫ В ПРОЗЕ ЭДГАРА АЛЛАНА ПО 685
Т.В. Таланова, Ю.Ю. Клыкова, Н.Г. Губанова ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТАХ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ 688
О.Е. Харитонова, Т.В. Таланова, Ю.Ю. Клыкова ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО АКТА СОЖАЛЕНИЯ В ДИАЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНСТВАХ 692
Чжао Сюэмэй ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛОГОТИПОВ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ЛОКУСНЫХ БРЕНДОВ (НА МАТЕРИАЛЕ Г. МУРМАНСКА И Г. ХАНЧЖОУ) 695
С.Г. Шафиков ТИПОЛОГИЯ ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛИЙ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ 698
С.Г. Шафиков СЕМАНТИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ СОМАТИЗМОВ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ 703
М.В. Шурупова, Д.Е. Меренкова СЛЕНГИЗМЫ-ЗООНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 707

5.9.9. – МЕДИАКОММУНИКАЦИИ И ЖУРНАЛИСТИКА (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

С.Н. Абдуллаева, Ш. Гаджиева ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИАЛОВ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ДАГЕСТАНСКИХ ИЗДАНИЯХ 710
А.Е. Аксеновская, Н.С. Барымова ОБРАЗ АРКТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА: КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ 713
С.А. Алиева, А.Р. Имангулова, Р.Д. Мустафина ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХЕТИПОВ НА РОССИЙСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ 717
Ю.В. Вайрах, И.И. Жаворонков ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «МЕДИАОБРАЗ» В МЕДИАИССЛЕДОВАНИЯХ 721
П.Н. Гаммадаева, Г.А. Магомедов ПОЛИТИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ В ПОДКАСТАХ 724
Л.Г. Егорова, И.А. Керимов, А.С. Чалбаш ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ОБРАЗ ПРОШЛОГО В НАЦИОНАЛЬНЫХ СМИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ 728
А.А. Колесникова, А.Р. Шакурова СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ НА РЕГИОНАЛЬНОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ 732
С.Р. Курбанова ЖАНР СИТКОМА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ 735
Е.И. Лелис ПРЯМОЕ ОБЩЕНИЕ С ПОТРЕБИТЕЛЕМ КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИИ БРЕНД-МЕДИА 738
А.А. Любушкин ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИАДИСКУРСА РОССИЙСКИХ СМИ В ПЕРИОД ПРОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ 741
И.А. Пучков ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ НОВОСТНОГО КОНТЕНТА 744
Ф.В. Рамазанова СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДАГЕСТАНСКИХ И ФЕДЕРАЛЬНЫХ РОССИЙСКИХ ТЕЛЕКАНАЛОВ: СТРУКТУРА, КОНТЕНТ И ВЛИЯНИЕ НА АУДИТОРИЮ 748
Г.Р. Рашидова МЕТОДЫ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПУБЛИКАЦИЙ В ДАГЕСТАНСКИХ СМИ) 751

АННОТАЦИИ 754

THE RELEASE MAINTENANCE

5.8.2. – THEORY AND METHODS OF TRAINING AND EDUCATION (PEDAGOGICAL SCIENCES)

S.M. Arefyeva, O.N. Goryacheva PROJECT SYNECTICS IN AESTHETIC EDUCATION 25
A.D. Atnagulova PARTICLES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN BUSINESS DOCUMENTATION 28
A.N. Afzalova ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL TO INCREASE MOTIVATION IN BLENDED LEARNING 31
A.V. Babkina, D.M. Lebed, P.V. Rotach, P.V. Steklyannikov, G.A. Yagafarova CHEMICAL ENGINEERING PRACTICUM AS A TOOL FOR DEVELOPING ENGINEERING THINKING IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS 34
E.S. Balashova, O.A. Nemova, T.V. Svadbina ON THE QUESTION OF CURRENT CRITERIA FOR ASSESSING THE QUALITY OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES 38
T.S. Bogdanova, N.Y. Perevyshina METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK IN THE ACADEMIC DISCIPLINE "CHORAL STUDIES" USING A VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT 41
K.O. Boltacheva, L.R. Gaynutdinova, M.S. Romanova TEACHING THE MODIFICATION OF ENGLISH CONSONANTS AS PART OF A CORRECTIVE COURSE IN PRACTICAL PHONETICS 45
A.V. Bykova, E.A. Smirnova ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR IMPROVING THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: A DIDACTIC ASPECT 48
D.V. Velmatkina, O.A. Romanenkova IDENTIFICATION OF INDICATORS OF THE INITIAL LEVEL OF SPEECH DEVELOPMENT FOR FOREIGN STUDENTS 51
S.G. Vorobieva COMPARATIVE ANALYSIS OF KEY CONCEPTS ASSESSMENT SYSTEM OF EDU-CATIONAL OUTCOMES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN FRANCE AND RUSSIA 54
L.M. Gainanova, R.M. Svetlova OLYMPIAD IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF DEVELOPING LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS 58
M.A. Germogenova, O.N. Dmitrieva THE DESTRUCTIVE IMPACT OF INTERNET HUMOR ON THE PSYCHE OF SCHOOLCHILDREN: THE ROLE OF MEMES IN NORMALIZING DIGITAL BULLYING 61
A.V. Goncharova, E.N. Sergeeva, E.A. Ukhnalyova SPEECH ETIQUETTE IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF EDUCATION 65
E.V. Dishkant, Wang Jiaxi LINGUISTIC AND CULTURAL POTENTIAL OF THE EVENKI FAIRY TALE "DOGS AND MAN" IN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS 72
E.V. Dishkant, Zhang Xiaohong THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING GEOGRAPHICAL TERMS TO CHINESE STUDENTS IN RCT CLASSES 75
O.A. Ivanova, A.L. Kolyago, T.I. Zaburdaeva A COMPARATIVE ANALYSIS OF MODELS FOR INTEGRATING EDUCATIONAL ROBOTICS INTO THE CURRICULA OF SECONDARY SCHOOLS IN RUSSIA *AND THE UNITED STATES* 78
N.M. Ilchenko, Y.A. Marinina THE HISTORY OF THE NEW YEAR TREE IN RUSSIA: A SYSTEM OF TASKS FOR STUDYING TRADITIONS WITH SCHOOLCHILDREN FROM FAMILIES WITH A MIGRATION BACKGROUND 81
R.N. Kaukina, E.I. Fedyushkina STUDYING THE HISTORICAL PERSONALITY OF ADMIRAL F.F. USHAKOV IN A SCHOOL HISTORY COURSE 87

S.V. Kozlovsky, L.V. Smirnova, S.N. Uvarov PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATION SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM 90
D.Yu. Maleev ON THE TOPIC OF VISUALIZATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING 93
S.S. Maratkanova, S.L. Skopkareva ON THE APPROVAL OF THE EDUCATIONAL PROGRAM FOR FOREIGN RUSSIAN LANGUAGE THEACHERS 101
L.T. Minnakhmetova, D.F. Sadretdinov, R.R. Khairullin, N.M. Pastukh, N.V. Polikarpov QUIZ TECHNOLOGY AS A MEANS OF FORMING AND DEVELOPING COGNITIVE INTEREST DO STUDENTS AGED 14-15 HAVE A PASSION FOR SKIING 107
S.V. Molukova COHERENT TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE AND COGNITIVE ABILITIES OF LEARNERS 111
S.V. Popova, A.P. Meshcheryakova CASE METHOD AS A TOOL FOR DEVELOPING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF STUDENTS IN TEACHER EDUCATION 114
I.F. Sagitova ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN FOSTER FAMILY 118
G.F. Sayfullina THE USE OF ART THERAPY IN CORRECTING THE FEARS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS 121
M.V. Saltykova, S.S. Maratkanova, L.A. Kalinina ANALYSIS OF THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BASED ON TESTS 124
I.G. Sevastyanov DIAGNOSTIC EXPERIMENT WITH ADAPTIVE LEARNING TRAJECTORIES IN MECHANICS 127
P.A. Solonko, M.A. Shatalov ON THE CONCEPTUAL BASIS FOR INTEGRATION OF THE RESOURCES OF THE ALL-RUSSIAN CHILDREN'S AND YOUTH MILITARY-PATRIOTIC MOVEMENT «YUNARMIYA» INTO TRAINING IN THE FUNDAMENTALS OF SECURITY AND PROTECTION OF THE HOMELAND 129
N.N. Stankina THE METHODOLOGY OF STUDYING THE HISTORICAL PERSONALITY IN THE SCHOOL COURSE OF THE HISTORY OF RUSSIA 134
E.V. Stepanyan DIAGNOSTIC POTENTIAL OF DIGITAL TASKS IN RFL: EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION IN MOODLE 137
S.A. Tagirova FEATURES OF DEVELOPING READING LITERACY IN BILINGUAL CHILDREN IN BASHKIR LANGUAGE CLASSES 142
T.M. Tanasheva, E.B. Gogunokova, L.M. Abazova TEACHING CIRCASSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE DIASPORA USING THE BOOK "BZERABZE" AS AN EXAMPLE 145
V.I. Khairutdinova FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN YOUTH SCHOOL STUDENTS USING INTERACTIVE QUESTES 150
Haoyang Xu A SYSTEM OF EXERCISES FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF READING SKILLS IN CHINESE FOR ELEMENTARY AND INTERMEDIATE LEVEL STUDENTS 153
V.I. Shenkman EXTRACURRICULAR READING VS HOME READING VS INDIVIDUAL READING VS EXTENSIVE READING IN A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY 157
A.S. Shimichev, E.V. Vodianova, O.I. Koval LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF USING AI-GENERATED TEXTS FOR CREATING FOREIGN LANGUAGE TEACHING MATERIALS 161
A.S. Shimichev, E.V. Koroleva, T.G. Charchoglyan ARTIFICIALLY GENERATED FOREIGN LANGUAGE TEXTS FOR DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING 164
J.V. Shlykova TECHNOLOGICAL COMPETENCE WITHIN METHODOLOGICAL COMPETENCE AS A BASIS FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER 167

E.E. Shchelkanova TEACHING FUNDAMENTALS OF RUSSIAN STATEHOOD TO FOREIGN STUDENTS IN ENGLISH 170
T.G. Yusupova INTERNET TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN A MODERN SCHOOL 173

5.8.7. – METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION (PEDAGOGICAL SCIENCES)

V.M. Agafonova MENTORING AS A SOCIAL PHENOMENON IN THE PROFESSIONAL TRAINING AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A FUTURE TEACHER 176
M.V. Azhiev, L.M. Dudarova, G.B. Mamedova EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A TEACHER AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS 179
M.V. AZHIEV, I.A. NALGIEVA, E.T. ELIKHANOVA METHODS OF DEVELOPING THE "4KS": CRITICAL THINKING, CREATIVITY, COMMUNICATION AND COOPERATION 182
N.A. Akatov, R.I. Bikkulov, V.A. Mova, R.R. Pyatko, G.A. Yagafarova THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON STUDENTS' SELF-DEVELOPMENT IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT 185
M.K. Altukhova, A.A. Kutuzov FEEDBACK IN THE ACADEMIC ADAPTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS 188
T.KH. Akhmadova, B.A. Pogorov, P.K. Magomedova DIGITAL PEDAGOGY: TRANSFORMATION OF THE TEACHER'S ROLE IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE 193
V.A. Akhmatyanova LEGAL BASIS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE OF SOCIAL EDUCATORS AS A PEDAGOGICAL CONDITION 196
R.K. Akhmetgareyeva TRAINING FUTURE ENGINEERING SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS 199
R.M. Belalov, E.A. Byrylova ETHNOPEDAGOGICAL ASPECTS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: TRADITIONS OF CARING FOR NATURE 202
T.S. Borodina, Z.A. Mukhaeva PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: THE EXPERIENCE AND VIEWS OF TEACHERS 205
A.G. Vasileva THE USE OF QUEST TECHNOLOGY WITH ELEMENTS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF VOCATIONAL SCHOOLS 208
E.V. Guseva, I.V. Drachuk GAMIFICATION AND EDUTAINMENT AS THE BASIS FOR SUCCESS IN TEACHER'S CULTURAL-EDUCATIONAL PRACTICE 211
L.P. Dulalaeva ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK ON THE EXAMPLE OF THE INSTITUTE OF INNOVATION MANAGEMENT OF KAZAN NATIONAL RESEARCH TECHNOLOGICAL UNIVERSITY 214
V.G. Ivanova, E.Yu. Streltsova, O.I. Babanova PRESERVATION OF CULTURAL HERITAGE IN THE FIELD OF ETHNOMUSEOLOGY STUDIES USING THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN KREMLINS 217
E.A. Ignatyeva INTEGRATING DIGITAL SECURITY INTO EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR TEACHER TRAINING 220
M.I. Ignatyeva, N.R. Kharisova THE ROLE OF THE CONSCIOUS-COMPARATIVE METHOD IN THE STUDY OF GRAMMATICAL SYSTEMS OF NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES 224
A.N. Ikonnikova, S.V. Filippova DEEPSEEK: DEVELOPMENT OF DIDACTIC MATERIALS ON ENGLISH LITERATURE 227

S.S. Ilyin THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DEVELOPING THE CREATIVE INDIVIDUALITY OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS BY MEANS OF SOCIALLY SIGNIFICANT ACTIVITIES 230
L.R. Kapitonova, R.F. Mulyukova, Ya.R. Yanturina, I.R. Yausheva ENGLISH LANGUAGE SKILLS NECESSARY FOR THE SUCCESS OF A PROCESS ENGINEER IN THE GLOBAL CHEMICAL INDUSTRY: WITH A FOCUS ON USING ASPEN HYSYS 233
V.B. Korolev, A.P. Klimova, E.V. Koroleva ORGANIZING AN ETHNOCULTURAL STUDENT FESTIVAL AS A FORM OF INTERCULTURAL COMMUNICATIONS 236
A.G. Madzhuga, V.Z. Gazizov, Y.O. Galimova, I.M. Bikkulov FORMATION OF THE EMPATHIC CULTURE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE REALITIES OF MODERN SOCIETY: COMPETENCE-BASED CONTEXTUAL APPROACH 239
R.F. Mulyukova, G.A. Yagafarova, YA.R. Yanturina, I.R. Yausheva FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE CULTURE AS A FACTOR OF THEIR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT 242
S.A. Romanova, M.S. Romanova PROFESSIONAL SPECIALIZATION IN TEACHING PHILOSOPHY IN PEDAGOGICAL FIELDS OF STUDY 245
E.B. Saveleva AUTHENTIC COMICS AS A MEANS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE WITHIN THE FRAMEWORK OF A COMMUNICATIVE APPROACH 248
G.F. Sayfullina, L.Y. Khakimova PSYCHOLOGICAL FEATURES OF TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITIES IN GENERAL SCHOOLS 251
S.V. Soloveva, Yu.V. Chaldaeva PATRIOTIC EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERCEPTIONS 254
N.F. Khasanova THE MAIN PROBLEMS AND THE EFFECTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF A TECHNICAL HIGHER SCHOOL 257
T.B. Chugunova THEORETICAL BASIS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN A MIXED-AGE STUDENT COMMUNITY 260
O.N. Shalygina GENERATIONAL APPROACH: NOVELS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF THE SCHOOL 264
A.V. Sharin, L.G. Yusupova, E.A. Belyaeva VALUES IN THE CONTEXT OF CORPORATE CULTURES 267
R.Ya. Yusupova, M.T. Khaskhanova, T.Kh. Akhmadova INCLUSIVE EDUCATION: FROM THEORY TO EFFECTIVE PRACTICE 270
O.E. Yankina DIAGNOSIS DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING 273

5.9.1. – RUSSIAN LITERATURE AND LITERATURE OF THE PEOPLES OF THE RUSSIAN FEDERATION (PHILOLOGICAL SCIENCE)

L.P. Bessonova, F.B. Beshukova, I.N. Khatkova THE UNIQUE IMAGE OF THE HERO-NARRATOR IN F.M. DOSTOEVSKY'S «UNCLE'S DREAM» 276
V.A. Gavrikov, N.A. Larina ACTION POETRY: APPROACHES TO THE PROBLEM 279
O.V. Dediukhina, A.A. Budishcheva THE SYMBOLISM OF THE MOON IN A.S. PUSHKIN'S NOVEL "EUGENE ONEGIN": FROM A FOLKLORE ARCHETYPE TO AN ARTISTIC METAPHOR 282
I.A. Enikeev ETHNIC GENRE TRADITION IN THE WORKS OF RUSSIAN-LANGUAGE TRANSCULTURAL TATAR WRITERS 287
N.V. Zotova IIMAGE AND MOTIF COMPLEXES OF THE PAST AND THE FUTURE IN COLLECTION "GOD'S NORTH" BY N. KALITIN 290

I.A. Kerimov, L.A. Memetova O. AKCHOKRAKLY'S LITERARY AND ARTISTIC WORKS IN THE CONTEXT OF CRIMEAN TATAR CHILDREN'S LITERATURE OF THE LATE 19TH AND THE EARLY 20TH CENTURIES 294
A.S. Makarova SEMANTICS OF THE "UNIFIED TEXT" OF THE NON-CLASSICAL PROSE OF OSIP MANDELSHTAM AND KONSTANTIN VAGINOV AS AN ANTICIPATION OF POST-MODERNIST POETICS 297
N.L. Maximova ARTYOM VESYOLY'S CREATIVE SELF-REFLECTION 300
A.N. Nabiullina HORROR AS A GENRE OF MODERN RUSSIAN-LANGUAGE PROSE (BASED ON THE NOVELS "UBYR" BY SH.IDIATULLIN AND "AUL" BY A. ARSLANOVA) 304
O.G. Talalaeva TWO FACES OF RUSSIA: THE EXPERIENCE OF SPIRITUAL FORMATION IN THE NOVEL «THE LIFE OF ARSENYEV» BY I. BUNIN AND THE NOVELLA «SASHKA» BY M. IVANNIKOV 307
L.A. Tengizova, L.M. Abazova, E.Kh. Gelyastanova NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICS OF ZOOMORPHIC IMAGES BASED ON KABARDINO-CIRCASSIAN POETRY 310
A.G. Khailiullina SYMBOLISM OF HEADINGS AS A KEY TO THE IDEOLOGICAL AND ARTISTIC WORLD OF KHALISA MUDARISOVA 313
T.V. Shvetsova THE ACT OF A LITERARY HERO IN THE PLOT SITUATION OF A «FAILED MARRIAGE» IN THE NOVEL BY P.N. KUDRYAVTSEV «KATINKA PYLAEVA, MY FUTURE WIFE» 316
O.Y. Yurieva THE MYSTERIES OF THE CHARACTER: KATERINA KABANOVA IN A.N. OSTROVSKY'S PLAY "THE THUNDERSTORM" 320

5.9.5. – RUSSIAN LANGUAGE. LANGUAGES OF THE PEOPLES OF RUSSIA (PHILOLOGICAL SCIENCE)

Z.G. Abubakirova METRIC BOOKS AS A SOURCE FOR STUDYING THE BASHKIR LANGUAGE (ON THE BASIS OF METRIC BOOKS IN THE BURZYANSKY DISTRICT) 325
Z.A. Aldieva, D.N. Shakhbanova, A.M. Shaipova INTEGRATION OF DIGITAL RESOURCES INTO RUSSIAN LANGUAGE LESSONS: PRACTICAL EXPERIENCE 328
A.H. Attia LINGUO-CULTURAL ASPECT OF FAIRY TALE RESEARCH 331
O.V. Barabash, Li Shutyan OBSOLETE NOMINATIONS IN THE LEXICAL-SEMANTIC GROUP "WOMEN'S HEADWEAR" 334
I.B. Bachalova, L.M. Dudarova, G.B. Mamedova TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING ORAL SPEECH IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING 337
G.R. Bekbulatova, Z.V. Gareeva SPECIFICITY OF THE USE OF VERBAL VOCABULARY IN THE LANGUAGE OF THE SPORTS PRESS 340
F.G. Beteeva FEATURES OF THE SPELLING OF BORROWED WORDS IN THE OSSETIAN LANGUAGE 343
G.Yu. Bogdanovich, N.N. Kislitsina, N.A. Segal OCCASIONAL VOCABULARY WITH AN INTEGRAL COMPONENT-A TOPONYM IN THE REGIONAL WORLDVIEW (USING THE EXAMPLE OF THE *KRASNODAR* NOMINATION) 346
T.S. Boreyko SEMANTIC CHANGES IN THE VOCABULARY OF EDUCATION IN MODERN RUSSIAN (BASED ON THE NAMES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CITY OF OMSK) 349
T.G. Borisova, T.S. Shevchenko CONCEPTS OF THE FIELD OF ART AS A SOURCE OF PRAGMATONYMIC NOMINATIONS 352
N.V. Vagenlyaytner, E.A. Gorchickaya COMMUNICATION STRATEGIES AND TACTICS OF ONLINE COMMENT AUTHORS 355

E.Yu. Vidanov, D.M. Ishin NEW PHENOMENA IN RUSSIAN WORD FORMATION IN THE FIRST THIRD OF THE 21ST CENTURY 358
T.F. Volkova, L.V. Vorobyova, V.A. Krasman, Lin Yuwei, I.V. Chugainova FEMINITIVES AND PROBLEMS OF THEIR USE 361
E.A. Grigorova, O.A. Popova LITERARY TEXT AS A RESOURCE FOR TEACHING VERBS OF MOTION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE 364
N.F. Grozyan, T.I. Prudnikova, T.A. Erokhina PHRASEOLOGICAL MICROSYSTEM «HUMAN MEMORY PROCESSES» IN THE UKRAINIAN LANGUAGE: IDEOGRAPHIC AND SEMANTIC ASPECTS 367
O.O. Esafeva, N.A. Prosina FEATURES OF USING ATTRIBUTIVE CONSTRUCTIONS IN COMMERCIAL TEXTS 371
O.O. Esafeva, N.A. Prosina REPRESENTATION OF THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD "CONSTRUCTION" IN THE TEXT OF A. PLATONOV'S STORY "THE PIT" 374
N.N. Efremov EVIDENTIAL CONSTRUCTIONS WITH THE PARTICLE YhY IN THE YAKUT LANGUAGE 377
G.N. Kazyro, I.V. Trubyanova SEMANTICS OF PROVERBS OF THE MARI LANGUAGE WITH THE ZOONYM MASKA ‘BEAR’ 381
Z.M. Kajumova THE FUNCTIONING OF HYDRONYMS AND ORONYMS IN TATAR FOLK RIDDLES 384
N.M. Krasnova, G.L. Sokolova, A.V. Filatova HOMONYMY AND SYNONYMY OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE HILL MARI LITERARY LANGUAGE (BASED ON THE WORKS OF NIKANDR ILYAKOV) 387
A.F. Kudzoeva MATERIAL METAPHOR IN THE EARLY LYRICS OF OSCAR GIBIZOV 390
R.F. Mirkhayev, B.K. Minnullin THE NATIONAL-COLLOQUIAL FORM OF EXISTENCE OF THE TATAR LANGUAGE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES: THE SOCIAL SUBSTRATUM, THE ENVIRONMENT OF EXISTENCE AND THE SPHERE OF USE 393
L.B. Morgoeva THE CATEGORY OF INDIVISIBILITY AS A DETERMINING CRITERION OF PHRASEOLOGICAL CONSTRUCTIONS 396
S.R. Nafikova, G.M. Gimasheva CHARACTER'S SPEECH AS A MEANS OF REPRESENTING LINGUOCULTURAL STEREOTYPES IN BASHKIR AND RUSSIAN LANGUAGES 399
E.L. Petrova, A.L. Kolyago, A.A. Fokina LEXICAL POTENTIAL OF SYNONYMIC VOCABULARY IN CONTEMPORARY MARI POETRY 402
D.O. Platonova, L.G. Kompaneeva, L.A. Maryanina NATIONAL VALUES OF RUSSIAN YOUTH (BASED ON SONGS) 405
I.G. Rodionova, L.B. Guryanova, V.R. Chertina ATTITUDE TOWARDS PROFANITY IN MODERN SOCIETY 408
E.M. Samsonova PERIPHERAL MEANS OF EXPRESSING REPETITION OF ACTION IN THE YAKUT LANGUAGE: PRESENT-FUTURE FORM 412
L.R. Suleymanova, A.A. Afonina, F.M. Suleymanov TECHNIQUES AND FUNCTIONS OF LANGUAGE PLAY IN ADVERTISING AND MEDIA 416
E.V. Timofeeva FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF NOMINATION STRATEGIES IN "CHILDREN'S" ERGONYMS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN. 419
E.P. Filippova, O.S. Shemonaeva TECHNIQUES OF COMPARATIVATION AND DECOMPARATIVATION OF IDIOMS 422
F.Ya. Khabibullina, I.G. Ivanova SYNTACTIC FEATURES SONG LYRICS IN TATAR AND MARI LANGUAGES 425
O.O. Khasanova, A.R. Baibulatova THEMATIC CLASSIFICATION OF COLORATIVE VOCABULARY IN THE FIELD OF MODERN DESIGN 428

E.T. Khafizova HISTORICAL AND CULTURAL MATERIAL IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE 431
L.M. Khusainova, Z.G. Altynbaeva, L.R. Dyusmetova, A.K. Kanatova, T.K. Kagarmanova BASHKIR SPELLING DICTIONARY R.G. AZNAGULOVA 434
A.I. Shamsutdinova, N.P. Yachina THE ROLE OF VISUALIZATION AND DIAGRAMS IN TEACHING RUSSIAN CASE CONSTRUCTIONS 437
R.V. Shirshakov THE FUNCTIONING OF THE PHONEME <O> IN THE SOUTH RUSSIAN ("MESHCHERSKY") DIALECT (BASED ON EXPEDITIONS TO THE VILLAGE OF USHINKA, ZEMETCHISKY DISTRICT, PENZA REGION) 440
A.Sh. Yusupova COMMUNICATIVE VOCABULARY IN THE TATAR LANGUAGE 443
A.S. Iousoupova, G.M. Bagaveeva LEXICOGRAPHIC PORTRAIT OF THE WORD "ANA" 447
Y.R. Yarova, M.M. Abdusalamova, Z.K. Adzieva PROBLEMS OF MORPHOLOGICAL FEATURES OF PARTS OF SPEECH IN THE KHIV DIALECT AND THE LITERARY VERSION OF TABASARAN LANGUAGE 451

5.9.6. – LANGUAGES OF PEOPLES OF FOREIGN COUNTRIES (INDICATING A SPECIFIC LANGUAGE OR GROUP OF LANGUAGES) (PHILOLOGICAL SCIENCE)

V.N. Alekseenko, E.V. Malomanova COMIC LANGUAGE MEANS IN MARVEL CINEMATIC UNIVERSE (A CASE STUDY OF THE “DEADPOOL & WOLVERINE” MOVIE) 456
E.Y. Aleshina, I.S. Afanasyev AMERICAN PRESIDENTIAL RHETORIC: PRAGMATIC ASPECT 459
Bautista Espinoza Hugo, Torres Ramírez José Valentín SPANISH-ENGLISH INTERLINGUAL HOMONYMS (FALSE FRIENDS): CLASSIFICATION AND METHODS FOR OVERCOMING INTERFERENCE 463
E.E. Belova, R.V. Ageev, A.S. Kazakov, E.S. Firfarova ETHNOGRAPHIC LACUNAE AND WAYS TO ELIMINATE THEM 467
E.E. Belova, O.Y. Buinova, Y.A. Gavrikova FEATURES OF CONTRAST IN A CONVERSIVE PAIR 470
A.V. Borisov, Ya.V. Sadchikova THE USE OF CULTURAL MATERIALS IN TEACHING FRENCH LANGUAGE AT SECONDARY SCHOOL 473
T.S. Vasilenko, E.I. Pokhalenkova A MODERN ENGLISH NOVEL AS AN OBJECT OF RESEARCH IN TERMS OF STYLISTIC DEVICES AND CULTURE-SPECIFIC VOCABULARY (BASED ON THE NOVEL "MASTER GEORGIE" BY B. BAINBRIDGE) 476
E.V. Volkova FOREIGN LANGUAGES: FORMATION OF LINGUISTIC PERSONALITY AND WORLDVIEW IN NEW REALITIES 480
Y.A. Gavrikova, T.Y. Rozina, A.V. Chelysheva INFLUENCE OF USER STATUS ON THE PROCESS OF ABBREVIATION WITHIN THE FRAMEWORK OF COMPUTER COMMUNICATION 486
M.V. Grushina THE CONCEPT OF "LONELESSNESS" AND ITS IMAGINARY CONTENT IN THE LYRICS OF E.A. POE 489
K.Y. Guzhakovskaya MODELING THE COUNTRY’S IMAGE: CULTURAL AND ARCHETYPAL FOUNDATIONS 492
G.N. Salimova, R.R. Iskhakova, E.M. Timoshkina THE IMPACT OF GAMIFICATION ON THE ACQUISITION OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A LINGUO-THEORETICAL ANALYSIS 495
S.V. Kataeva FEATURES OF WRITING EMAILS IN GERMAN 498

E.E. Korzun, A.V. Korzun THE ANALYSIS OF LINGUISTIC MEANS OF PUBLIC OPINION FORMATION 501
A.Y. Kuznetsova SELF-ASSERTION IN W. STYRON'S NOVEL "SET THIS HOUSE ON FIRE": CHILDHOOD, BOYHOOD, AND YOUTH 504
A.A. Kuzmichev TYPOGRAPHIC FEATURES OF SOCIAL ADVERTISING DURING THE PANDEMIC 507
V.S. Mashoshina, A.P. Varkan TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF POLITICAL COMMUNICATION IN THE INFORMATION SPACE OF AMERICAN MEDIA 510
S.M. Misyura LINGUISTIC IMPLEMENTATION OF THE COMMUNICATIVE PRACTICE OF ACCUSATION IN THE ENGLISH-LANGUAGE CANCEL DISCOURSE 514
K.S. Mulyanova IMPLEMENTATION OF THE AIDA MODEL IN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING TEXTS 517
R.Z. Muraysov, A.N. Belyaev PHONETIC-CHRONOLOGICAL STUDY OF TOPONYMS IN THE AREA OF THE GERMAN-ROMAN LINGUISTIC BORDER 521
E.V. Plisov, A.S. Kazakov, R.V. Ageev, U.Yu. Polevaya THE STATUS OF EVALUATIVE VOCABULARY IN MODERN LINGUISTICS 526
N.V. Protasova POLYSUBJECT TEACHING AT ENGLISH LESSONS SENIOUR PUPILS IN PROFILE NON-HUMANITARIAN CLASSES IN SECONDORY SCHOOLS AND ADDITIONAL EDUCATION 529
I.V. Ubushaeva SYNTACTIC DEVICES OF POETIC RHYTHM FORMATION IN ENGLISH (USING THE EXAMPLE OF OSCAR WILDE'S POETIC TEXTS). 532
A.G. Khripunova NEKROLOG KAK CHAST' MEMORIAL'NOGO DISKURSA ISPANII 535
S.S. Shumbasova, A.D. Yarova FEATURES OF VIDEO GAME TRANSLATION 538

5.9.8. – THEORETICAL, APPLIED AND COMPARATIVE LINGUISTICS (PHILOLOGICAL SCIENCE)

E.S. Abaeva VARIABILITY AND COMBINATORY IN TRANSLATION OF NEOLOGISMS 541
A.M. Akopyants, L.A. Babitova, K.O. Moskalenko, E.V. Markaryan, N.V. Khomovich A PRAGMATIC PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS OF AMERICAN JUDICIAL DISCOURSE (USING JEFFREY DAHMER'S SPEECH AS AN EXAMPLE) 544
S.A. Stroykov THE CONCEPT OF «ELECTRONIC HYPERTEXT FICTION» 547
Y.M. Alimbekova RUSSIAN TRANSLATION OF REALITIES IN THE ANIMATED MOVIE "INSIDE OUT" 550
O.S. Bavikina, T.N. Lobanova METAPHORICALITY OF HEADLINES OF CHINESE-LANGUAGE AND ENGLISH-LANGUAGE MEDIA 554
Z.Kh. Bizheva, M.A. Shardanova THE BINARY OPPOSITION "HOMELAND – FOREIGN LAND" IN THE RUSSIAN LINGUISTIC WORLDVIEW 557
P.V. Vasilyeva WAYS OF CONVEYING THE MEANINGS OF SHORTNESS AND DURATION OF A VERBAL ACTION IN THE RUSSIAN AND CHUVASH LANGUAGES IN A COMPARATIVE ASPECT 560
L.G. Gavrikova ARGUMENTATIVE-LINGUOPSYCHOLOGICAL ASPECT OF RECONSTRUCTING AND INITIATIVE DISCOURSES 563
I.V. Gaidukova, E.V. Zagorodneva BILATERAL RUSSIAN-CAMEROOAN LANGUAGE POLICY IN THE ASPECT OF PROMOTING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE LINGUISTIC SITUATION OF CAMEROON 566
A.I. Gelyaeva, J.J. Khuchinaeva CONCEPTUAL METAPHOR AS A DOMINANT MEANS OF REPRESENTING THE "INNER MAN" IN THE KARACHAY-BALKAR LANGUAGE 571
Ya.A. Glebova METONYMY AS A MEANS OF ENRICHING IVORIAN FRENCH 574
Ya.A. Glebova EUPHEMIZATION IN THE IVORIAN VARIANT OF FRENCH 577

V.E. Glyzina THE SPECIAL STATUS OF ENDINGS IN LITERARY WORKS (ON EXAMPLES OF SHORT STORIES BY 20TH-CENTURY ENGLISH AND AMERICAN AUTHORS) 580
O.V. Goncharova STRATEGIES FOR IMPLEMENTING SYLLABIFICATION IN DIFFERENT PHONETIC VARIANTS OF THE RUSSIAN LANGUAGE 583
A.D. Efimova BORROWINGS IN THE SYSTEM OF VALUE COORDINATES "OWN-ALIEN" IN RUSSIAN LINGUOCULTURE 586
N.G. Ivanova, A.V. Kirillova ONOMATOPOEIA TRANSLATION *PECULIARITIES* IN ENGLUSH LITERARY FAIRY TALES 589
N.A. Ivanova, I.V. Lesnikovskaia MODERN TRANSLATOR AS CULTURAL MEDIATOR 592
D.M. Iskandarova PROSPECTIVE AREAS OF RESEARCH IN COGNITIVE LINGUISTICS IN TAJIKISTAN 596
R.R. Iskhakova, M.S. Arslanova, V.Z. Valeeva IMPLEMENTATION OF THE CONCEPTS “THE GOOD/ИЗГЕЛЕК” AND “THE EVIL/ЯУЫЗЛЫҠ” IN THE ENGLISH AND BASHKIR LANGUAGES (BASED ON THE MATERIAL OF LITERARY TEXTS) 599
Yu.Yu. Klykova, T.V. Talanova, N.G. Gubanova STRATEGIES OF TRANSLATING METAPHORS (ON THE INTERVIEW OF S. V. LAVROV TO TUCKER CARLSON) 602
A.F. Kokoeva THE EMOTIVE POTENTIAL OF AN ANTHROPOMORPHIC METAPHOR IN ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE 605
V.A. Kolchevskaya, L.N. Miroshnichenko TRANSLATION AND IDENTITY: RESPONSES TO NATIONAL AND CULTURAL TRADITIONS IN LITERATURE 608
A.E. Kuptsov, E.E. Miloserdova COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC POTENTIAL OF AMPLIFIERS-INJECTIONS IN FICTIONAL DIALOGIC DISCOURSE 611
N.A. Kurashkina ON THE QUESTION OF THE NOTIONS OF ECOLOGICAL ARCHETYPE AND ECOLOGICAL ARCHETYPIC CONCEPT 614
N.G. Lachina IMPLEMENTATION OF THE CATEGORY OF EXPRESSIVENESS IN JOURNALISM 617
R.R. Lukmanova, A.A. Khromova RUSSIAN-ENGLISH TRANSLATION OF THE UNITS OF THE TERMS SPHERE “SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF NATURAL AREAS”: HUMAN VS. MACHINE TRANSLATION 620
K.A. Madusmanov BORROWINGS IN THE UZBEK LANGUAGE IN THE FIELD OF THE INTERNET 625
K.A. Madusmanov THE INTERCONNECTION OF ENGLISH AND UZBEK LANGUAGES IN THE ERA OF GLOBALIZATION 628
S.V. Maslechkina ANGLICISMS AS AN INTEGRAL PART OF MODERN MEDIA DISCOURSE AND THE YOUTH LANGUAGE OF GERMANY 631
M.S. Medvedeva, V.A. Razhina STRUCTURAL AND SYNTACTIC CHARACTERISTICS OF FILONYMS 634
E.Yu. Melnikova THE PART-OF-SPEECH ASPECT OF NEOLOGIZATION IN THE BEAUTY INDUSTRY DISCOURSE IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES 638
V.D. Mironov, V.V. Dasheeva DOMESTICATION AND FOREIGNIZATION STRATEGIES IN TRANSLATING CULTURALLY MARKED REMINISCENCES IN CHINESE FAIRY TALES 642
G.F. Mratkhuzina, E.A. Khabibullina, D.V. Bobkov GREGORY ROBERTS' BOOK "SHANTARAM": THE PROBLEM OF TRANSLATION REPRESENTATIVENESS OF CULTURAL REALITIES 647
A.A. Mustafaeva THE PERSPECTIVE OF LANGUAGE SITUATION IN KENYA 650
T.M. Nikaeva, V.E. Okhlopkov LINGUISTIC EXAMINATION OF THE LEXIS AND SYMBOLS OF A.U.E. (BASED ON CRIMINAL CASES IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)) 653

O.Yu. Nikolenko, L.V. Popova, Ya.S. Yudova THE DICTIONARIES OF YOUTH SLANG: LEXICOGRAPHIC ANALYSIS 656
S.Zh. Nukhov, R.I. Rafikova PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT "RAIN" IN THE ENGLISH, CHINESE, AND RUSSIAN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD 659
V.S. Ondar THE PECULIARITIES FEATURES OF TRANSLATION OF WORDS-REALIA OF THE THEMATIC GROUP "FOOD, DRINKS" FROM RUSSIAN INTO THE TUVINIAN LANGUAGE 664
F.M. Ordokova FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF THE ENGLISH PASSIVE (BASED ON THE ENGLISH SCIENTIFIC LANGUAGE) 667
E.V. Polyakova THE LANGUAGE OF REGIONAL MEDIA IN A DIACHRONIC ASPECT (BASED ON THE MATERIAL OF THE PERIODICAL PRESS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN) 670
K.A. Polyakova THE FEATURES OF THE PATHOS-LEVEL ANALYSIS OF RISHI SUNAK'S FAREWELL SPEECH 673
E.Yu. Pugina, S.P. Smyslov, T.V. Kholstinina, L.A. Yashenkova SARCASM AS A PROBLEM OF INTERLINGUAL TRANSMISSION (BASED ON A FRAGMENT OF CARL VONNEGUT'S NOVEL *CAT'S CRADLE* IN THE ORIGINAL VAND TRANSLATION) 676
T.A. Raspopova, Y.V. Milyutina, E.N. Yakubenko DIAGNOSIS OF BRIBE PROVOCATION IN FORENSIC LINGUISTIC EXPERTISE 679
E.S. Rufova STYLISTIC MEANS OF REALIZING THE EMOTION OF FEAR IN JAPANESE KAIDANS 682
T.K. Sagitdinova EXISTENTIAL SYMBOLS IN EDGAR ALLAN POE'S PROSE 685
T.V. Talanova, Yu.Yu. Klykova, N.G. Gubanova ETHNOCULTURAL STEREOTYPES IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA TEXTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL AND DIGITAL PLATFORMS 688
O.E. Kharitonova, T.V. Talanova, Yu.Yu. Klykova FUNCTIONING OF THE SPEECH ACT OF REGRET IN DIALOGICAL UNITIES 692
Zhao Xuemei LINGUOCULTURAL CHARACTERISTICS OF LOGOS OF RUSSIAN AND CHINESE LOCUS BRANDS (BASED ON THE CITIES OF MURMANSK AND HANGZHOU) 695
S.G. Shafikov A TYPOLOGY OF POLYSEMANTIC UNIVERSALS IN EUROPEAN LANGUAGES 698
S.G. Shafikov SEMANTIC TYPOLOGY OF SOMATISMS IN EUROPEAN LANGUAGES 703
M.V. Shurupova, D.E. Merenkova SLANGISMS-ZOONYMS IN THE ENGLISH LANGUAGE 707

5.9.9. – MEDIA COMMUNICATIONS AND JOURNALISM (PHILOLOGICAL SCIENCE)

S.N. Abdullayeva, Sh. Gadzhieva GENRE FEATURES OF POLITICAL CONTENT IN THE DAGESTAN PRESS 710
A.E. Aksenovskaya, N.S. Barymova THE IMAGE OF THE ARCTIC IN MODERN FRANCOPHONE MEDIA: A CORPUS-BASED ANALYSIS 713
S.A. Alieva, A.R. Imangulova, R.D. Mustafina THE PRACTICE OF USING ARCHETYPES ON RUSSIAN TELEVISION 717
Yu.V. Vayrakh, I.I. Zhavoronkov THEORETICAL APPROACHES TO THE CONCEPT OF «MEDIA IMAGE» IN MEDIA RESEARCH 721
P.N. Gammadaeva, G.A. Magomedov POLITICAL CONTENT IN PODCASTS 724

L.G. Egorova, I.A. Kerimov, A.S. Chalbash HISTORICAL MEMORY AND THE IMAGE OF THE PAST IN THE NATIONAL MEDIA OF THE REPUBLIC OF CRIMEA 728
A.A. Kolesnikova, A.R. Shakurova THE SPECIFICITY OF COVERAGE OF ENVIRONMENTAL ISSUES ON REGIONAL TELEVISION 732
S.R. Kurbanova THE SITCOM GENRE THROUGH THE PRISM OF EVERYDAY CULTURE 735
E.I. Lelis DIRECT COMMUNICATION WITH THE CONSUMER AS A KEY ELEMENT OF BRAND MEDIA STRATEGY 738
A.A. Lyubushkin TRANSFORMATION OF THE MEDIA DISCOURSE OF RUSSIAN MEDIA DURING THE SPECIAL MILITARY OPERATION 741
I.A. Puchkov ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND PERSONALIZATION OF NEWS CONTENT 744
F.V. Ramazanova DAGESTAN STATE UNIVERSITY, FACULTY OF PHILOLOGY, DEPARTAMENT OF PRINT MEDIA 748
G.R. Rashidova METHODS OF PRESENTING INFORMATION IN JOURNALISTIC TEXTS (BASED ON PUBLICATIONS IN DAGESTAN MEDIA) 751

ABSTRACTS 754

5.8.2. – ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.8.2.

[1]С.М. Арефьева канд. педагог. наук, [2]О.Н. Горячева канд. филол. наук

[1]Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), Москва, Arefeva-Sveta@RguK.ru,
[2]Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Olganikgor@mail.ru

ПРОЕКТНАЯ СИНЕКТИКА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ

В работе изучаются возможности применения проектной синектики для развития креативности у детей дошкольного возраста. Содержание образовательной программы базируется на практикоориентированном подходе и позволяет педагогу развить творческий потенциал обучающихся. Использование метода синектики в проектной деятельности дошкольников направлено на развитие креативного мышления и предполагает учет специфики базовых знаний, возраста, сроков и форм обучения.

Ключевые слова: *синектика, индивидуальность, креативность, изобразительное искусство, дополнительное образование.*

Развитие личности ребенка через эстетическое освоение мира привлекает многих родителей. Использование проектной синектики для решения конкретной задачи, с одной стороны, предполагает признание педагогом неповторимости и уникальности личности ученика, а с другой, -учитывает системное направление в поиске «группового мышления». Стремясь творчески осмыслить мир вокруг себя и превратить незнакомое в знакомое, а затем по-авторски изменить его до неузнаваемости, обучаемые проявляют интуитивизм и творчество, необходимые для изучения изобразительного искусства.

Освоение действительности через эмоционально-образный анализатор предполагает выработку авторского видения, выход за границы стереотипного. Актуальность темы связана с осознанием важности раннего эстетического просвещения дошкольников и необходимостью обобщения практического опыта всестороннего развития личности человека.

Теоретическая база работы связана с трудами российских и зарубежных ученых. Образно-ассоциативное проектирование стало предметом исследования в работе Г.А. Бастова, А.Н. Королевой [3]. Основательная проработка взаимосвязи дизайна и культуры присутствует в труде В. О. Пикулевского «Дизайн и культура» [5] В работе С.М. Арефьевой, О.Н. Горячевой анализируются возможности развития креативности на занятиях по изобразительному искусству [1]. Поиску оригинальных творческих решений посвящена книга американского ученого У. Гордона [4].

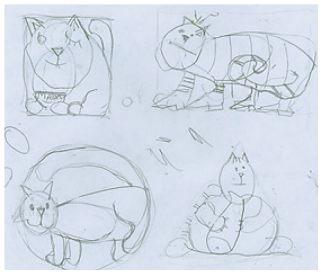
Дополнительные занятия по эстетическому обучению предполагают использование механизмов бессознательного для стимуляции творческой активности.

Методы исследования: наблюдение за творчеством обучающихся, описание практического опыта репетитора, применение синектики.

Практическая значимость заключается в возможности использования авторской методики по развитию креативного подхода в освоении действительности.

Синектика как метод проектирования основана на эмоциональном восприятии действительности и ее образном оформлении в индивидуальные проекты. Творческая деятельность по преобразованию личностных впечатлений помогает проявлению конкретной личности, а созданные в процессе работы материалы предельно индивидуализированы.

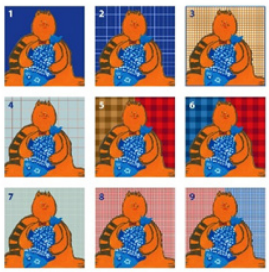
На занятиях с дошкольниками возможно использование традиционных материалов и форм для возникновения ассоциативных рядов. Используя разнообразные механизмы преобразования известного в неизвестное через проведение аналогий (личная, прямая, символическая, фантастическая) педагог стимулирует творческую активность дошкольников. В теме «Формообразование в дизайне» через практическую работу раскрываются возможности применения базовых форм (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник) для размещения клаузуры изображений животных (собака, кошка, хомяк и проч). Пропедевтическая идея заключается в формировании у обучающегося четкого представления о соподчиненности формы и рисунка (см. Рис.1). Предполагаемый в результате обучения выход на поиск подходящего для этих целей материала – дает стойкую мотивацию целенаправленности изучаемой темы.



Клаузуры
в заданных форматах



Итоговый эскиз
Дихтомный набор цвета



Варианты клаузур
для печати



Подушка
Печать на текстиле

Рис. 1 - Клаузуры

Тема «Графомоторика» предполагает углубление знаний о хроматических свойствах цвета и графических материалах. На занятии формируется правильная постановка руки, настроенность глаза и четкое выполнение рисунка. Педагог инициирует игровой эксперимент, в который ученики включаются по мере готовности. Этапы работ представлены на Рис.2. На первом этапе рисования «витражного» окна сминают бумагу и разломы обводят маркером. Второй этап предполагает включение теплых цветовых оттенков от солнца с передачей уравновешенного распределения пятен на поверхности листа. Это подводит обучающегося к сути абстрактно-ассоциативного видения и мышления.







Рис. 2 - «Сквозь замерзшее окно заглянуло солнце»

Тема «Живописная» бумага направлена на знакомство с возможностями работы кистью, растушовкой, стеком. Данный вид работы смещает акцент с материала, на котором выполняется изображение, на поверхность, на которой оно воспроизводится. В ходе занятия, обучающиеся знакомятся с техникой граттажа (от фр. gratter — скрести, царапать) - выполнение изображения путём процарапывания. Изначально поверхность покрывается цветной акварелью или гуашью, затем наносят воск, после чего заливается тушь. Дождавшись высыхания, обучаемые процарапывают стеком воображаемые и интуитивно угадываемые образы. Выполненная в техники воскографии работа строится на эмоционально-образном отклике от получаемого изображения.




Рис. 3 - Граттаж

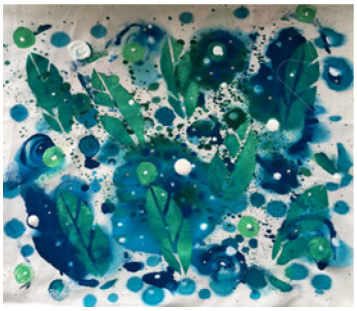
Искусствоведческие понятия «банальность-уникальность» в искусстве разбираются в теме «Запах трав». Первоначальные приемы в виде оттисков, монотипий и печатей используются обучающимися в эскизах. Данная форма работы порождает креативность и гибкость мышления, оригинальность в использовании традиционных и нетрадиционных материалов. Такие приемы работы активно используются в неподготовленных группах, и помогают в ходе выполнения проекта увидеть в спонтанно созданных работах образы, отличающиеся от общепринятых взглядов.



Подобие форм в воплощении
Бумага, гуашь



Случайность и ассоциативность в технике монотипии.
Бумага, акварель



Случайность и декоративность в технике батика. Ситец, анилиновые красители, акрил

Рис. 3 - «Вот такая она, осень»

Применяя проектную синектику, педагог обеспечивает творческий подход в эстетическом обучении дошкольников, превращая сказочные идеи и фантастические аналогии в художественно преобразованную реальность. Целенаправленная эстетическая подготовка дошкольников с применением метапредметных связей помогает «формированию эстетически развитой личности» [2, С.402]. Активизация творческого мышления в дошкольном возрасте способствует продуктивному освоению мира, развитию воображения, гармоничному становлению личности.

Список литература

1. *Арефьева С.М., Горячева О.Н.* Развитие креативности на занятиях по изобразительному искусству //Казанская наука. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2023 №8. - С.9 -13
2. *Арефьева С.М., Горячева О.Н.* Педагогические приемы развития дивергентного мышления // Kant. 2025. № 1 (54). С. 397-402.
3. *Бастов Г.А., Королева А.Н.* Образно-ассоциативное проектирование как фактор синектического формообразования в искусстве и дизайне //Вестник славянских культур. 2019. Т. 54. С. 341–353.
4. *Гордон У.* Синектика: развитие творческого воображения. N.Y.: Harper & Brothers, 1961. 317 с.
5. *Пикулевский В. О.* Дизайн и культура. Харьков: Гуманитарный центр, 2014. - 316 с.

5.8.2.

А.Д. Атнагулова

Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации,
кафедра иностранных и русского языков,
Уфа, februarytulip@mail.ru

ЧАСТИЦЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ

В статье рассматривается вопрос изучения частиц на занятиях по русскому языку в деловой документации. Частицы как средства выражения разнообразных дополнительных смысловых оттенков в высказываниях и образования форм слова являются одной из трудных тем для слушателей юридических вузов в процессе освоения грамматики. Описаны основные разряды частиц. Дается характеристика типам неправильного употребления частиц. Предлагается ряд упражнений, которые направлены на предотвращение ошибок при использовании частиц в письменной речи обучающихся.

Ключевые слова: *частицы, русский язык, части речи, семантика, модальность.*

В составе русского языка многочисленную и активную группу образуют части речи, не имеющие самостоятельного лексического значения, но при этом выполняющие важную грамматическую задачу – связывать слова в предложении: предлоги, союзы, частицы. При изучении частиц, придающих словам, словосочетаниям и даже целым предложениям дополнительные смысловые оттенки или служащих для образования форм слова, на занятиях по русскому языку в деловой документации у обучающихся возникают трудности, обусловленные семантическими особенностями (многозначность, зависимость значения от контекста), правилами написания (влияние на написание смысловой нагрузки, частей речи, с которыми употребляются частицы) и морфологической принадлежностью данных служебных частей речи (сходство с наречиями, отсутствие определенной синтаксической позиции).

Частицы в своих исследованиях рассматривали такие ученые, как М.В. Ломоносов, Н.И. Греч, В.В. Виноградов, П.А. Лекант, Р.И. Аванесов, А.А. Шахматов, Т.М. Николаева и многие другие.

Только в конце XIX века частицы были выделены в отдельную группу слов. В трудах М.В. Ломоносова («Российская грамматика», 1755 г.), Н.И. Греча («Практическая русская грамматика», 1827 г.), А.Х. Востокова («Русская грамматика», 1839 г.) и прочих исследователей частицы рассматривались в одном ряду с другими частями речи: союзами, предлогами, наречиями, местоимениями, междометиями. Например, А.Х. Востоков слова *нет*, *вот*, *вон* характеризовал как союзы, *даже*, *ведь*, *еще*, *же* – как междометия [2].

А.В. Добиаш в 1897 г. в книге «Опыт семасиологии частей речи и их форм на почве греческого языка» впервые определил частицы как отдельную часть речи, отличающуюся от наречий, по своей функции соотносящуюся с интонацией [4].

А.А. Шахматов в 1941 г. проанализировал шесть частиц (*-ка*, *же*, *да*, *ну*, *давай*, *и*) и высказал мнение о частице как об отдельной части речи, имеющей формальное, служебное значение, только усиливающей или оттеняющей грамматические формы или предикат [8].

Благодаря В.В. Виноградову частицы были отграничены от других частей речи. В исследовании «Русский язык (Грамматическое учение о слове)» (1947 г.) частицы рассматриваются в широком и узком смысле этого слова. В общем значении это то же самое, что «частицы речи» - все классы служебных, формальных слов, не имеющих самостоятельного значения, вносящих дополнительные оттенки в значения других слов, групп слов. В узком рассмотрении частицами является небольшая группа слов, имеющих

промежуточное положение между наречиями и модальными словами, с одной стороны, и союзами, с другой стороны [1].

Мнение В.В. Виноградова о том, что большая часть частиц в русском языке имеет в своем значении модальные оттенки и тяготеет к категории модальных слов, повлияло на точку зрения других лингвистов. Так, В.Н. Ярцева характеризует частицы как разряд неизменяемых служебных слов, которые выражают отношение высказывания и автора к окружающему контексту [9], Е.А. Стародумова полагает, что границы между частицами и модальными словами очень условны, хотя от модальных слов частицы отличаются экспрессивностью [7].

В настоящее время лингвисты ставят под сомнение служебную природу частиц. Например, Л.А. Григорович считает, что у частиц есть собственное лексическое значение, соответственно, аспект подчиненности частицы «полновесному» слову вызывает вопросы [3]. Николаева Т.М., опираясь на анализ функциональной семантики частиц, уверена в том, что у любой частицы есть свое значение. «Это инвариантное значение как бы пронизывает всю систему употребления слова с частицей, создавая сложную систему смысловых переходов…» [5].

Вопрос о разрядах частиц также является дискуссионным: нет общепринятой, упорядоченной классификации частиц, что объясняется нечеткими семантическими границами частиц, особенностями их функционирования, соотнесением их с другими омонимичными частями речи.

Более привычной является характеристика разрядов частиц, представленная в «Русской грамматике» (1980 г.). В данной книге частицы объединяются в шесть групп в соответствии с основными функциями: 1) формообразующие (образуют формы слов и формы предложений); 2) отрицательные; 3) вопросительные; 4) характеризующие признак (действие или состояние) по его протеканию во времени, по полноте или неполноте, результативности или нерезультативности осуществления; 5) модальные; 6) утверждающие или отрицающие реплики диалога [6].

На занятиях по русскому языку в деловой документации слушатели сталкиваются с частицами в рамках изучения орфографических норм: вспоминают правила правописания частиц, употребления *не* с разными частями речи.

Основными типичными ошибками при изучении слушателями частиц в курсе русского языка в деловой документации являются:

1) смешение частиц *не* и *ни* (*Иванов ни мог не прийти сегодня в суд* вместо *Иванов НЕ мог не прийти сегодня в суд. В деле не было не одной улики* вместо *В деле не было НИ одной улики*);

2) ошибки при употреблении формообразующих частиц *бы* (*б*), *ли* (*ль*), *же* (*ж*) (*Едвали он мог дать показания* вместо *ЕДВА ЛИ он мог дать показания*. *У меня такиеже права, как и у тебя* вместо *У меня ТАКИЕ ЖЕ права, как и у тебя*);

3) неправильное использование модальных частиц *таки*, *то* (*Они то приедут на место преступления?* вместо *ОНИ-ТО приедут на место преступления? Неужели таки полиция не окажет мне помощь?* вместо *НЕУЖЕЛИ-ТАКИ полиция не окажет мне помощь?*);

4) неверное написание *не* с разными частями речи (*Это было непрекращавшееся ни на час расследование* вместо *Это было НЕ ПРЕКРАЩАВШЕЕСЯ ни на час расследование. Ни кого сосед у подъезда вчера не видел* вместо *НИКОГО сосед у подъезда вчера не видел*).

Перед преподавателем русского языка в деловой документации стоит задача сформировать навыки правильного использования частиц в речи слушателей, обучающихся по основным программам профессиональной подготовки. Предлагаем пару тренировочных упражнений, направленных на предотвращение ошибок при употреблении частиц и способствующих корректному использованию данных служебных частей речи в языковой практике обучающихся.

Упражнение 1. Спишите предложения, раскрывая скобки. Объясните написание не и ни.

1. Она как (н…)в чем (н…)бывало улыбнулась мне. 2. (Н…)один из молодых мужчин не уступил пожилой пани место в автобусе. 3. Дети с (не…)терпением ждали каникул. 4. Иван решил (во)что(бы)то(н…)стало идти до конца. 5. Этот отчет (н…)мог составить (н…)кто другой. 6. Светлане было (н…)откуда ждать помощи.

Упражнение 2. Перепишите, раскрывая скобки. Объясните правописание частиц.

1. Парень, поди(ка) ты сюда, присядь(ка) ты со мной. 2. Курсант не решился(таки) ответить первым. 3. Нельзя(ли) мне позвонить кому(нибудь)? 4. Все(таки) Семен был смелым человеком. 5. Если жил(бы) он в деревне, не знал(бы) болезней. 6. Если(б) не ваша помощь, я(б) пропал.

Таким образом, актуальность темы, заявленной в статье, несомненна. В настоящее время вопрос грамотной речи (устной и письменной) в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел стал особенно важен: умение эффективно общаться, знание приемов речевого воздействия, точность и правильность речи являются визитной карточкой конкурентоспособного и востребованного специалиста. Верное употребление в речи юристов частиц, которые придают дополнительные смысловые оттенки словам, словосочетаниям и предложениям, служат для образования новых слов и форм, также является признаком высокого профессионализма.

Список литературы

1. *Виноградов В.В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под ред. Г. А. Золотовой. М.: Русский язык. 2001. С. 544.
2. *Востоков А.Х.* Русская грамматика, по начертанию его же Сокращенной грамматики полнее изложенная. СПб.: Тип. Имп. Рос. Академии. 1939. С. 208-227.
3. *Григорович Л.А.* О фразеологических частицах русского языка // Русская речь. 2015. № 5. С. 46.
4. *Добиаш А.В.* Опыт семасиологии частей речи и их форм на почве греческого языка. Прага. 1897. С. 510 – 513.
5. *Николаева Т.М.* Функции частиц в высказывании (на материале славянских языков). М.: УРСС. 2005. С. 23.
6. Русская грамматика. В 2 т. Т. 1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / гл. ред. Н. Ю. Шведова. М.: Наука. 1980. С. 722.
7. *Стародумова Е.А.* Акцентирующие частицы в русском языке. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та. 1988. С. 5-6.
8. *Шахматов А.А.* Синтаксис русского языка. Л.: Учпедгиз. 1941. С. 506.
9. *Ярцева В.Н.* Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл. 1990. С. 580.

5.8.2.

А.Н. Афзалова канд. педагог. наук

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
Казань, g11111@yandex.ru

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ

В статье рассматриваются стратегии повышения мотивации и вовлечённости учащихся в условиях смешанного обучения с использованием возможностей искусственного интеллекта. Описаны подходы к персонализации обучения, геймификации, динамическому формированию учебных групп и прогнозной аналитике, а также приведён пример внедрения этих методов в курс «Спортивная метрология».

Ключевые слова: *смешанное обучение, мотивация, вовлечённость, искусственный интеллект, персонализация, геймификация, прогностическая аналитика, генеративный ИИ.*

Одной из ключевых проблем современного смешанного обучения остаётся поддержание высокого уровня мотивации и вовлечённости учащихся, особенно в условиях онлайн-взаимодействия. Отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и однокурсниками, а также необходимость самостоятельно организовывать учебный процесс часто приводят к снижению интереса и устойчивости к обучению. В этом контексте искусственный интеллект (ИИ) предлагает ряд перспективных решений, направленных на персонализацию, социальную интеграцию и эмоциональную поддержку учащихся. Целью настоящего исследования является разработка и обоснование педагогически целесообразной модели использования искусственного интеллекта для повышения мотивации и вовлечённости обучающихся в условиях смешанного обучения. Особое внимание уделяется созданию такой образовательной среды, в которой ИИ выступает не как автономный агент, а как «умный партнёр», усиливающий педагогическую поддержку, персонализацию и социальную связанность. Автором предложена интегративная модель применения ИИ, объединяющая персонализацию, геймификацию, прогностическую аналитику и динамическое формирование учебных групп в единую педагогическую стратегию, направленную на формирование мотивационной устойчивости учащихся.

Исследование Хуана и его коллег [4] показало, что персонализированные видеорекомендации в рамках модели «перевёрнутого класса» значительно повышают вовлечённость учащихся со средним уровнем мотивации. Такой подход позволяет учащимся сохранять контроль над собственным обучением, одновременно снижая когнитивную нагрузку и предотвращая демотивацию, вызванную либо перегрузкой, либо недооценкой собственных возможностей.

Ещё одним эффективным инструментом повышения мотивации являются ИИ-помощники, интегрированные с элементами геймификации. Чат-боты и голосовые ассистенты могут не только обеспечивать обратную связь или отрабатывать навыки, но и выступать в роли мотивационных агентов, использующих игровые механики – значки, уровни, очки прогресса и виртуальные награды. Как показали [3], приложения с ИИ-оценкой знаний и системой наград способствуют не только усвоению сложных дисциплин, таких как программирование, но и повышению активности при совместной работе.

Существенным вкладом ИИ в повышение вовлеченности учащихся является также динамическое формирование учебных групп на основе обучающей аналитики. Традиционные модели смешанного обучения часто страдают от разрыва между индивидуальной онлайн-деятельностью и коллективной офлайн-работой. Алгоритмы, предложенные [5], позволяют формировать группы с учётом не только уровня знаний, но и

стиля обучения, темпа работы и даже мотивационного профиля учащихся.

Прогностическая аналитика, основанная на машинном обучении, позволяет выявлять ранние признаки снижения мотивации, такие как пропуски занятий, пассивность в дискуссиях или поверхностное изучение материалов. Работа Леман [2] показала, что аналитические отчёты, предоставляемые преподавателям, стимулируют своевременное и персонализированное вмешательство: отправку поддерживающих сообщений, предложение дополнительных ресурсов или изменение формата задания.

Наконец, интеграция генеративного ИИ (например, таких моделей, как GigaChat или YandexGPT) открывает новые возможности для развития самостоятельности и критического мышления.

Таким образом, хотя технологии сами по себе не могут обеспечить устойчивую мотивацию и вовлеченность, ИИ, встроенный в педагогически обоснованную систему смешанного обучения, предлагает мощные инструменты для персонализации, социальной интеграции и эмоциональной поддержки.

Практическое внедрение смешанного обучения можно организовать поэтапно. Сначала определяется «минимально жизнеспособный» контур, в котором чётко формулируются цели курса, ключевые типы учебных заданий, основные показатели прогресса и потенциальные риски. На этом этапе акцент делается не на технологической насыщенности, а на педагогической ясности и структурной целостности. Затем подключаются точечные ИИ-сервисы – например, адаптивные рекомендации к учебным материалам, простые чат-боты для ответов на часто задаваемые вопросы или автоматизированные сигналы о снижении активности учащихся. На каждом этапе важно фиксировать не только академические результаты, но и мотивационные показатели.

Генеративный ИИ целесообразно позиционировать не как источник готовых решений, а как инструмент «когнитивного партнёрства» Чтобы он действительно усиливал, а не подменял мышление учащегося.

Для объективной оценки эффективности внедренных стратегий необходимо использовать смешанные методы сбора и анализа данных. Количественная составляющая включает в себя такие показатели, как динамика посещаемости, уровень вовлеченности в учебную деятельность, своевременность сдачи заданий, выбор задач разной сложности и устойчивость к отсеву с курса. Качественная составляющая предполагает сбор микрорефлексий студентов.

Особое внимание следует уделить принципу «доступности по умолчанию». Учитывая технические и когнитивные различия учащихся, курс должен быть разработан в соответствии с принципами универсального дизайна обучения. Материалы должны быть представлены в нескольких форматах (текст, аудио, видео), снабжены субтитрами и расшифровками, иметь чёткую визуальную иерархию и предсказуемую навигацию, а также быть совместимыми с мобильными устройствами.

В таком контексте искусственный интеллект выступает не как эффектный, но изолированный ускоритель, а как системный усилитель педагогического замысла.

Рассмотрим целостную схему реализации стратегий смешанного обучения для курса «Спортивная метрология» на направлении «Спорт», где онлайн и офлайн-контуры работают как единая дидактическая система, а искусственный интеллект усиливает персонализацию, социальную связанность и формативную обратную связь [1].

Архитектура курса построена по модульно-циклическому принципу: каждый модуль проходит три последовательных этапа – «Подготовка онлайн → Практикум очно → Закрепление онлайн». На этапе онлайн-подготовки, рассчитанном на 60–90 минут асинхронной работы, студенты знакомятся с ключевыми теоретическими положениями с помощью коротких видеолекций и интерактивных заметок, встроенных в цифровую оболочку курса.

Очный практикум (90–120 минут) представляет собой полевую имитацию профессиональной измерительной деятельности. Студенты работают в небольших командах

с чётким распределением ролей: «техник» отвечает за оборудование и его калибровку, «наблюдатель» ведёт протокол с временной привязкой событий, «аналитик» оперативно проверяет качество собранных данных на наличие артефактов, а преподаватель обеспечивает этичное взаимодействие с испытуемыми и безопасность процедуры.

Заключительный этап – онлайн-закрепление (60 минут асинхронной работы) – направлен на осмысление полученных данных и развитие навыков рефлексии. Студенты обрабатывают собранные данные с помощью доступных инструментов, таких как Excel, рассчитывают основные статистические характеристики (среднее значение, стандартное отклонение, коэффициент вариации, внутриклассовую корреляцию) и интерпретируют их в контексте тренерских решений.

В этой структуре ИИ выступает в роли «умного партнёра» в трёх взаимосвязанных аспектах.

Кульминацией каждого модуля становится «квест переноса», в котором студенты применяют освоенные метрики в новом контексте, например, в другом виде спорта или возрастной группе, обосновывают необходимость адаптации протокола. Эффективность внедрения оценивается на двух уровнях. На уровне учебного эффекта отслеживается повышение точности и воспроизводимости измерений, увеличение доли корректных интерпретаций статистических показателей и качества проектных рекомендаций для тренеров.

Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в систему смешанного обучения в российских вузах и колледжах должно учитывать не только педагогические цели, но и реалии образовательной инфраструктуры, нормативные ограничения, в частности, требования Федерального закона № 152-ФЗ о персональных данных и их локализации, а также практическую доступность технологий. Для обеспечения инклюзивности и доступности обучения используются инструменты искусственного интеллекта, в том числе автоматическая генерация субтитров и транскрипций с помощью SpeechKit (Яндекс) или SberSpeech, адаптация сложности текстов под разный уровень языковой подготовки учащихся с помощью GigaChat или YandexGPT, а также описание изображений и графиков для слабовидящих с использованием локальных компьютерных моделей компьютерного зрения.

Список литературы

1. *Афзалова А.Н.* Инновационные методы и подходы в смешанном обучении/ А.Н. Афзалова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 85. – Ч. 3. – С. 16-19

2. *Леман Д.Д.* Использование персонализированной мотивационной обратной связи, основанной на достижении целей, для улучшения онлайн-обучения. / Х. Ванг и Д.Д. Леман // Образование. Технология. Рекомендации по разработке. – 2021. – 69. – С. 553-581. https://doi:10.1007/s11423-021-09940-3

3. *Хван Г.-Х.* Роль и тенденции развития исследований в области искусственного интеллекта в сфере высшего образования: систематический обзор 50 наиболее цитируемых статей. / Х.-С. Чу, Г.-Х. Хван, Ю.-Ф. Ту, и К.-Х. Ян, // Австралазийский журнал образовательных технологий. – 2022. – 38(3). – С. 22–42. https://doi.org/10.14742/ajet.7526

4. *Хуан Х.Л.* Влияние внедрения механизма принятия решений экспертами в чат-боты на успеваемость, удовлетворенность и тревожность учащихся/ Т. Ц. Сюй, Х. Л. Хуан, Г. Дж. Хван и М. С. Чен// Образовательные технологии и общество. – 2023. – 26(1). – С. 218–231. https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0016

5. *Чен С., Бреслоу Л. и ДеБур Дж.* Анализ продуктивного поведения учащихся при использовании немедленной корректирующей обратной связи в среде смешанного обучения. / С. Чен, Л. Бреслоу и Дж. ДеБур, // Computers & Education. – 2018. – 117. С. 59–74. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.09.013

5.8.2.

А.В. Бабкина, Д.М. Лебедь, П.В. Ротач, П.В. Стеклянников, Г.А. Ягафарова

Институт химических технологий и инжиниринга федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет», Стерлитамак, ldm99@ro.ru

ПРАКТИКУМ ПО ХИМИЧЕСКОМУ ИНЖИНИРИНГУ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена преодолению разрыва между теорией и практикой в школьном курсе химии через интеграцию основ химического инжиниринга. Предлагается модель трансформации лабораторных работ с фокусом на масштабирование, оптимизацию и безопасность процессов. Цель — формирование инженерного мышления и компетенций будущих технологов с использованием доступного школьного оборудования, что поспособствует осознанной профориентации учащихся.

Ключевые слова: *химический инжиниринг, инженерное мышление, профориентация, школьный практикум, масштабирование, компетенции.*

В условиях импортозамещения и развития высокотехнологичных отраслей промышленности возрастает потребность в квалифицированных инженерных кадрах для химической промышленности. Однако существует значительный разрыв между школьным курсом химии, и реальными задачами химической технологии, направленными на проектирование, оптимизацию и масштабирование процессов. Учащиеся, знающие формулы, часто не видят путь «от пробирки к промышленности», что снижает мотивацию и осознанный выбор инженерных профессий.

В данной работе рассматривается проблема разрыва между теоретическими знаниями по химии, получаемыми в школе, и практическими навыками, необходимыми инженеру-технологу.

Предлагается решение в виде трансформации традиционных школьных лабораторных работ в практикум по химическому инжинирингу. Представлены примеры реализации практикума в рамках школьной программы и обоснована его польза для развития hard и soft skills, повышения мотивации к обучению и подготовки к поступлению в колледжи и вузы на инженерно-технологические специальности.

Инженер-технолог – это специалист широкого профиля, который проектирует, создает, оптимизирует и управляет технологическими процессами на промышленных предприятиях. Он – архитектор химических производств, который превращает научные открытия и лабораторные разработки в реальные продукты, которыми мы пользуемся каждый день.

Работа инженера-технолога многогранна и включает в себя:

1. разработку технологических процессов от выбора сырья и оборудования до разработки оптимальных параметров реакции;
2. проектирование и модернизацию оборудования для улучшения производительности, снижения затрат и обеспечения безопасности;
3. оптимизацию производственных процессов, повышения выхода готового продукта, снижения затрат энергии, уменьшения отходов;
4. контроль качества сырья, промежуточных и конечного продуктов;
5. управление производством и персоналом с целью обеспечения выполнения производственных планов.

Почему важно начинать готовить детей к этой профессии со школы?

Традиционное школьное образование зачастую фокусируется на теоретических знаниях и недостаточно внимания уделяет развитию практических навыков и инженерного мышления. В результате, многие выпускники школ, поступающие на инженерно-технологические специальности в вузы, оказываются не готовы к решению реальных инженерных задач.

Школа – это место, где закладываются основы инженерного мышления: умение анализировать проблемы, находить решения, проектировать и оценивать риски [1]. Практикум по химическому инжинирингу позволяет развить эти навыки уже в школе. Практические занятия, связанные с реальными инженерными задачами, могут вызвать интерес к профессии инженера-технолога у школьников.

Что нужно делать в школе, чтобы готовить будущих инженеров-технологов?

1. включать в программу лабораторные работы, связанные с решением реальных инженерных задач;
2. приобретать оборудование, имитирующее промышленное;
3. привлекать специалистов местных предприятий для проведения мастер-классов, лекций и консультаций;
4. организовывать экскурсии на предприятия;
5. привлекать детей к участию в проектах и конкурсах по химической технологии;
6. сотрудничать с колледжами и вузами, чтобы получить доступ к их лабораториям и оборудованию, а также привлекать преподавателей профессиональных образовательных организаций к проведению занятий.

Внедрение практикума по химическому инжинирингу в школьный курс химии способствует более глубокому пониманию предмета, развитию практических навыков учащихся, и полностью соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Рассмотрим, как именно реализуется эта связь в табл. 1-3.

Таблица 1 - Личностные результаты внедрения инжинирингового подхода к обучению

ФГОС ООО и СОО	**Реализация в практикуме**
Готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности [2]	Участие в разработке и реализации проектов по химическому инжинирингу повышает мотивацию к обучению
Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности [1]	Работа в команде над проектами по химическому инжинирингу требует от учащихся умения эффективно общаться, сотрудничать, распределять обязанности и находить компромиссы.
Осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем [2]	Знакомство с профессией инженера-технолога, участие в решении реальных производственных задач и работа с оборудованием помогают учащимся сформировать более четкое представление о своей будущей профессии.

Таблица 2 - Метапредметные результаты внедрения инжинирингового подхода к обучению

ФГОС ООО и СОО	Реализация в практикуме
Умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности [3].	Использование информационных технологий для поиска информации, создания презентаций, и выполнения математических расчетов.
Умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях [3]	Определение целей и задач при выполнении лабораторных работ, разработка плана работы, распределение обязанностей в команде, контроль за ходом процесса, внесение необходимых корректировок.

Таблица 3 - Предметные результаты внедрения инжинирингового подхода к обучению

ФГОС ООО и СОО	Реализация в практикуме
Сформированность умений исследовать свойства неорганических и органических веществ, объяснять закономерности протекания химических реакций, прогнозировать возможность их осуществления [3]	Углубленное изучение химических реакций, механизмов, закономерностей, термодинамики и кинетики. Знакомство с химической терминологией и номенклатурой.
Владение правилами техники безопасности при использовании химических веществ [2]	Развитие умений проводить химические эксперименты, соблюдая правила техники безопасности.
Формирование представлений о значении химической науки в решении современных экологических проблем, в том числе в предотвращении техногенных и экологических катастроф [2];	Применение химических знаний для решения экологических проблем, связанных с загрязнением окружающей среды. Оценка последствий своей деятельности.
Владение основными методами научного познания, используемыми в химии: наблюдение, описание, измерение, эксперимент; умение обрабатывать, объяснять результаты проведенных опытов и делать выводы; готовность и способность применять методы познания при решении практических задач [3]	Использование различных методов научного познания для решения задач по химическому инжинирингу. Наблюдение за химическими реакциями, описание свойств веществ, проведение экспериментов, построение моделей процессов, анализ данных, выдвижение гипотез и их проверка.

Конкретные примеры соответствия.

Тема: «Скорость реакции. Обратимые реакции. Химическое равновесие» (11 класс).

В рамках практикума по химическому инжинирингу учащиеся могут исследовать влияние температуры, концентрации реагентов и катализатора на скорость синтеза аспирина. Это позволяет им на практике убедиться в справедливости изученных закономерностей и понять, как можно управлять скоростью реакции для оптимизации процесса.

Тема: «Вода как растворитель. Насыщенные и ненасыщенные растворы. Массовая доля вещества в растворе» (8 класс).

В рамках практикума по химическому инжинирингу учащиеся могут исследовать растворимость веществ в растворителях и изучить методы разделения смесей. Это позволяет

им понять принципы работы различных методов разделения и выбрать оптимальный метод для конкретной задачи.

Тема: «Химические свойства солей в свете представлений об электролитической диссоциации (ТЭД)» (9 класс):

В рамках практикума по химическому инжинирингу учащиеся могут изучить процесс электролиза и использовать его для получения различных веществ. Это позволяет им на практике применить знания о ТЭД и понять, как можно использовать электролиз в промышленности.

Список литературы

1. *Сластенин В.А. и др.* Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Образовательная информационная система «ФГОС»: сайт. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/ (дата обращения: 13.09.2025).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования // Образовательная информационная система «ФГОС»: сайт. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/ (дата обращения: 13.09.2025).

5.8.2.

Е.С. Балашова, О.А. Немова, Т.В. Свадьбина

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Факультет гуманитарных наук, кафедра всеобщей истории, классических дисциплин и права,
balashova.l.s@gmail.com, nhl_@list.ru, svadbinatv@mininuniver.ru

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНЫХ КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются наиболее актуальные подходы к критериальной оценке деятельности в сфере обучения и воспитания. Выделены основные формы и условия развития профессионализма педагога высшей школы, определены ключевые показатели формирования качества преподавания. На основе анализа практической применимости наборов критериев качества преподавания и научно-методической литературы по теме были выделены наиболее уязвимые элементы критериальной системы оценки качества деятельности по обучению и воспитанию.

Ключевые слова: *критерии качества преподавания, качество преподавания, профессиональные компетенции, профессиональное выгорание, педагогика, педагогика высшей школы.*

Подходы к критериальной оценки качества педагогической деятельности в истории педагогики высшей школы претерпели значительные изменения. Так на заре развития института высшего образования, в Университете Болоньи, ответственность за найм профессорско-преподавательского состава лежала на студенческом сообществе, соответственно критериями качества деятельности по обучению и воспитанию была высокая лояльность и навыки в сфере риторики, т.к. допуском к профессии была способность победить в публичном диспуте. При этом более высокий, чем у студентов, уровень знаний полагался не обязательным, иногда позиции преподавателей занимали компетентные студенты. С другой стороны, моральный авторитет и достойный образ жизни играли большое значение и строго контролировались. Такой подход к оценке воспитательной и обучающей деятельности сохранялся длительное время. Но в эпоху Нового и Новейшего времени как в России, так и на Западе сформировался критериальный подход к оценке качества преподавательской деятельности, ориентированный на внешние аспекты обучения и воспитания, в т.ч. навыки и демонстрируемые знания учителя, объем разработанных УМК, пособий, написанных статей, сделанных открытий и т.д. При этом детали набора критериев определялись профилем вуза и сложившейся традицией.

В наши дни процессы трансформации системы образования, внедрение наукометрических показателей и системы KPI в педагогику привели к смешению разнородных, в т.ч. научно-исследовательских, педагогических и административных показателей [4] в единый список. Часто встречается ситуация, при которой к профессорско-преподавательскому составу вне зависимости от профиля предъявляются завышенные требования публикационной активности, но нередка ситуация, когда система рейтинговой оценки включает требования участия педагогов в стратегическом планировании деятельности подразделений вуза, что идет в разрез с должностными полномочиями рядовых сотрудников. В подобных ситуациях достижение высоких показателей KPI возможно только в ущерб основной педагогиеской деятельности за счет формирования т.н. имитационных стратегий профессионального роста. Т.о., актуальность темы исследования обусловлена необходимостью определения критериев оценки деятельности по обучению и воспитанию, применение которых не снижает эффективность работы образовательных организаций.

В последние десятилетия во всем мире ведется работа по разработке критериев внутренних аспектов педагогической деятельности [7]. К ним можно отнести понимание психологии учащихся и функционирования процесса познания, способность устанавливать эмоциональный контакт, понимание своих достоинств и недостатков, и готовность работать над профессиональным развитием. Однако ни в одном из случаев нельзя отметить заметных позитивных результатов. Показателен пример Национального совета по аккредитации педагогического образования (NCATE), разработавшего систему профессиональных диспозиций, в т.ч. справедливость и веру в то, что все ученики могут учиться. Этот подход сразу столкнулся с более чем серьезной критикой на местах и сомнительными результатами попыток внедрения. Тем не менее, сам подход является признанием того факта, что преподавание – это не только знание предмета и наличие педагогического образования, но нечто большее. К сожалению, не все параметры качества педагогической деятельности можно посчитать в недвусмысленных количественных показателях.

Термин «критерий» в теории управления организацией означает количественную меру достижения цели, отсчитываемую по параметру максимизации либо минимизации состояния системы. Именно в этом значении сегодня понимаются критерии качества деятельности по обучению и воспитанию: как количественные показатели результатов, которые можно предъявить для проверки. При этом очевидно, что даже объем знаний, в отличие от показателей успеваемости, с трудом поддается объективной оценке с учетом индивидуальных различий. С другой стороны, если в качестве главного критерия рассматривать большой объем озвучиваемой информации, может возникнуть опасная иллюзия удачной заменяемости живого человека компьютером. И среди ряда руководителей системы образования в современной России бытует иллюзия, что львиная доля педагогической деятельности сводится к озвучиванию фактов, заученной или записанной информации, с чем легко справится недорогое устройство. Этот подход оставляет «за кадром» огромную организационную часть деятельности педагога, налаживание эмоционального контакта и взаимопонимания с учащимися, выстраивание их групповой динамики, работу над повышением квалификации и личным развитием, все то, что на практике составляет обучение и воспитание. И все эти параметры крайне уязвимы перед угрозой профессионального выгорания [3]. Причем «выгоревший» педагог скорее всего будет способен имитировать высокие формальные показатели, но не достигать фактического результата обучения и воспитания.

В условиях современной экономики образовательные учреждения заинтересованы в формировании профессорско-преподавательского состава, отвечающего представлениям учащихся о том, каким должен быть педагог. Согласно ряду исследований, эти представления включают в себя высокую мотивацию, коммуникативные навыки, справедливость и т.п. [5].

Стратегический прогноз развития РФ на период до 2030 г. определил приоритетные информационное и практико-ориентированное направления трансформации системы образования. Это требует отказа от образа педагога как транслятора знаний и переход к формату творца новых смыслов, концептов, образовательных технологий. При этом во многих педагогических организациях наиболее часто проверяемым показателем является физическое присутствие педагога в аудитории. И это лишь один из признаков системного кризиса парадигмы педагогического труда, которые можно наблюдать в современной России [2].

Одним из возможный путей решения проблемы можно рассматривать развитие культуры профессиональных соревнований, таких как проект «Флагманы образования», поощрение педагогического творчества и мотивации педагогов, а не представителей администрации профессиональными педагогическими наградами [1]. Это в перспективе снизит риск профессионального выгорания и повысит уровень вышеназванных внутренних критериев качества обучения и воспитания.

Цифровая трансформация системы образования предлагает еще один критерий профессионализма практикующего преподавателя – способность отличить текст, написанный обучающимся лично от сгенерированного ИИ. Это потребует от педагога не только начитанности и понимания подлинного смысла научных и наукообразных терминов, но и профессиональной интуиции, и большого опыта проверки письменных работ.

С другой стороны, многие исследователи вслед за Гаем Стендингом указывают, что ни один набор критериев не будет действовать в ситуации, когда сами рабочие места педагогов нестабильны и служат средством достижения чужих целей, а уровень доходов недостаточен для поддержания достойной по меркам общества жизни [6]. Напротив, это среда, способствующая развитию дилетантизма, имитационных профессиональных стратегий, коррупции и деградации профессии в целом [2]. Доступный объективной оценке уровень профессионализма может сложиться только в стабильном профессиональном сообществе с достаточно высоким порогом входа, возможностью подняться по социальной лестнице, с охраняемыми государством традициями, этическими и деонтологическими нормами, взаимным уважением между его членами, обладающими стабильным социальном статусом, основанном на компетентности и профессиональных достижениях.

Таким образом, принятый в современной России критериальный подход к оценке качества обучения и воспитания свидетельствует о переходном состоянии системы образования и требует значительной доработки в интересах как участников образовательного процесса, так и в стратегических интересах государства.

Список литературы

1. *Баканова И.Г., Капустина Л.В.* Вызовы современной системе среднего профессионального образования и пути их решения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 04. С. 50-64.

2. *Балашова Е.С., Мальцева С.М.* Кризис парадигмы педагогического труда // Инновации в образовании. 2022. № 6. С. 4-10.

3. *Балашова Е.С., Чуркина Н.С., Пантелеев В.Д.* К вопросу о дефинициях и эмпирических основаниях «синдрома менеджера» в современной педагогике // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15. № 1-2. С. 464-470.

4. *Ильина И.Ю.* Наука VS преподавание: поиск баланса в профессиональной деятельности преподавателей вузов // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, № 3. С. 1.

5. *Немова О.А., Воронкова А.А., Ростунова В.Д.* Личностные качества идеального педагога в представлении обучающихся // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15. № 1-2. С. 111-115.

6. *Стэндинг Г.* Прекариат. Новый опасный класс. – М., Ад Маргинем, 2014. – 328 с.

7. *Thompson J.* Shifting Paradigms in Teacher Education and Evaluation: A Transition from Dispositions to Ethical Frameworks // Philosophy of Education. Volume 80 Issue 4. 2025.

5.8.2.

[1]Т.С. Богданова, [2]Н.Ю. Перевышина

[1]Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка,
Факультет эстетического образования,
кафедра музыкально-педагогического образования,
Минск, Республика Беларусь, bogdanova0106@mail.ru
[2]Уральский государственный педагогический университет,
Институт искусств, кафедра художественного образования,
Екатеринбург, nperevyshina@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ХОРОВЕДЕНИЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В работе представлены результаты педагогических исследований в области организации самостоятельной работы студентов в виртуальной среде, описаны этапы, формы, алгоритм их внедрения в рамках учебной дисциплины «Хороведение» на примере создания мультимедийной презентации по разучиванию школьной песни.

Ключевые слова: *самостоятельная работа; виртуальная среда; школьная песня; хороведение; мультимедийная презентация.*

Введение. Модернизация музыкального образования выдвигает высокие требования к навыкам работы обучающихся в виртуальной образовательной среде. Анализ практики подготовки учителей музыки показывает, что возможности цифровизации практически не используются, что приводит к снижению качества профессиональной подготовки.

Самостоятельная работа является одним из обязательных компонентов учебной деятельности, который включает выполнение заданий без непосредственного участия преподавателя. Она существенно расширяет содержательные границы освоения учебных дисциплин, углубляя знания, умения и навыки, полученные на аудиторных занятиях. Современные исследования в области организации самостоятельной работы студентов направлены на изучение ее структурно-содержательных компонентов (Е.В. Андриенко, Н.М. Антипина, Д. Шарифов и др.); методов планирования и управления (Э.А. Курманова, Т.В. Литвинова, В.В. Усманов и др.); методических аспектов формирования навыков работы с учебной информацией (Е.В. Ермалович, Л.Б. Фоменко и др.). Вместе с тем вопросы организации самостоятельной работы обучающихся в виртуальной образовательной среде остаются практически не исследованными.

Основная часть. В психолого-педагогических исследованиях существуют различные дефиниции понятия «самостоятельная работа», которое рассматривается как необходимый и обязательный компонент процесса обучения (И.В. Атанов) [1]; форма самостоятельного изучения учебного материала (И.Н. Шумилова) [13]; обязательный элемент учебной деятельности, предусмотренный учебным планом и рабочей программой дисциплины (Е.Г. Митина) [8]. П.И. Пидкасистый рассматривает самостоятельную работу во взаимосвязи двух составляющих: как учебное задание и как форма демонстрации способа деятельности по его выполнению, которая позволяет освоить новые научные понятия, закрепить и углубить имеющиеся знания с позиций их применения в новых учебных ситуациях [9]. Е.Я. Городецкая и Э.И Трубникова понимают ее как главный источник развития познавательной активности обучающихся в процессе учебной, научной и творческой деятельности [5].

Е.С. Лученкова обосновывает ряд условий, способствующих эффективному осуществлению самостоятельной работы: определение цели деятельности; выстраивание

системы мотивов ее выполнения; обеспечение студентов учебно-методическими материалами; разработка комплекса контрольно-оценочных материалов; установление контрольных сроков отчетности о проделанной работе, оценка результатов выполнения комплекса проверочных заданий [7]. Таким образом, самостоятельная работа способствует активизации познавательной деятельности [11] и может содержать различные формы внеурочных заданий [14], разработанных с учетом индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в контексте их будущей профессиональной деятельности [8].

Самостоятельная работа студентов является обязательным компонентом содержания учебного курса «Хороведение». Исследования показывают, что виртуальная образовательная среда обладает большими информационными ресурсами для развития хормейстерских компетенций будущих учителей музыки [10], формирования у них положительной мотивации к изучению истории и теории хорового исполнительства и методики работы с детским хором [4].

Содержанием учебной дисциплины «Хороведение» предусмотрено выполнение различных видов заданий, направленных на расширении знаний в области: истории становления отечественной и мировой хоровой культуры; изучения этапов и жанровых особенностей хорового исполнительства, основ хороведения; формирования практических дирижерских умений и навыков, их использование в процессе репетиционной и концертной деятельности; освоение методов управления вокально-хоровой деятельностью участников детских хоровых коллективов и способов подбора художественно-педагогического репертуара [3].

Основными видами самостоятельной работы по изучению учебной дисциплины «Хороведение» являются:

- *Самостоятельные работы, выполняемые по готовому образцу,* иллюстрируют низкий уровень самостоятельности студентов и предполагает перенос известного студентам способа решения в аналогичную внутри предметную учебную ситуацию.
- *Самостоятельные работы реконструктивно-вариативного характера,* направлены на формирование порогового уровня самостоятельности студента и позволяют осмысленно переносить знания в типовые ситуации.
- *Самостоятельные работы эвристического характера*, демонстрируют продвинутый уровень самостоятельности студента, способствуют формированию творческой активности обучающихся в учебной деятельности в процессе поиска новых способов решения учебных задач, их переноса в нестандартные ситуации профессиональной деятельности руководителя детского хора.
- *Внутрипредметные и междисциплинарные исследовательские*

Проекты, иллюстрируют высокий уровень самостоятельности студентов и предполагают выполнение учебно-исследовательских проектов, курсовых и выпускных квалификационных работ [15].

Одной их эффективных форм представления результатов самостоятельной работы является мультимедийная презентация, предполагающая представление задания с использованием цифровых технологий (анимация, видео, аудио, гиперссылки, всплывающие окна и др.).

Основными видами мультимедийных презентаций, выполненных в рамках самостоятельной работы по учебной дисциплине «Хороведение» являются: обучающие текстовые презентации; презентации электронных каталогов учебно-методических и нотных изданий; презентации – рекламные ролики хорового коллектива; презентации – визитные карточки творческих коллективов, демонстрирующие методику работы хормейстера; фото/видео презентации хоровых репетиций и концертных выступлений).

Приведем в качестве примера алгоритм выполнения задания по разработке мультимедийной презентации семинарского занятия по теме «Методика работы над школьной песней». Она может использоваться как наглядно-иллюстративный материал на семинарском занятии; фрагмента ответа при проведении контрольной рейтинговой работы;

дополнительноый источник информации при подготовке к экзамену по хороведению; иллюстративный материал для проведения хорового занятия с обучающимися в период педагогической практики.

Процесс разработки мультимедийной презентации включает следующие этапы: *проектирование, конструирование, моделирование* [2]. На этапе проектирования осуществляется накопление и обработка необходимого иллюстративного материала в виртуальной образовательной среде вуза и сети Интернет. Студенты изучают и анализируют учебные пособия и научные статьи по истории хорового исполнительства и методике работы с детским хором. Далее необходимо найти видео фрагменты хоровых репетиций детских хоровых коллективов, наглядно иллюстрирующие методические приемы работы хормейстера по разучиванию хорового произведения (школьной песни). Этап конструирования включает размещение материала в программе MS Power Point, разработку дизайна слайдов, оформление титульного и заключительного (краткие выводы) слайдов, структурирование материалов презентации. При необходимости добавляются анимационные эффекты. На этапе моделирования осуществляется корректировка содержания слайдов с учетом практического освоения специальных хормейстерских компетенций на основе методики работы с детским хором Г.П. Стуловой [12]. Обучающимся необходимо выбрать школьную песню, предназначенную для разучивания с детским хоровым коллективом, выучить наизусть аккомпанемент, мелодию и текст песни, подготовить вступительную беседу об авторах музыки и текста, образно-выразительном содержании произведения в опоре на основные положения теории и методики хорового исполнительства В.Л. Живова [6]. Далее необходимо разработать мультимедийную презентацию о биографии и творчестве авторов песни с фрагментами звучания поэтических и музыкальных примеров, продумать содержание вопросов к учащимся. После этого обучающийся исполняет школьную песню под собственный аккомпанемент, определяет методы и приемы работы и составляет план-конспект хоровой репетиции. На практическом занятии с сокурсниками проводится фрагмент хоровой репетиции и осуществляется видеозапись занятия для анализа полученных результатов.

Заключение. Эффективность организации самостоятельной работы во многом определяется взаимосвязью ее содержания и форм с рабочими программами дисциплин, а также оптимальностью времени для ее выполнения. Проведенный анализ проблемы организации самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине «Хороведение» позволяет сделать вывод о том, что использование различных видов творческих заданий и форм организации самостоятельной работы студентов в виртуальной образовательной среде способствует развитию у них профессиональных компетенций, навыков самоорганизации и освоения новых способов решения профессиональных задач.

Список литературы

1. *Андриенко Е.В.* Технология организации самостоятельной работы студентов : учебное пособие / Е. В. Андриенко ; Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2021. 222 с.

2. *Богданова Т.С.* Мультимедийная презентация как средство оптимизации самостоятельной работы студентов-музыкантов к изучению учебной дисциплины «Хороведение» /Т.С. Богданова // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века. Сб.науч. тр. по итогам II междунар. науч.-практ. .конф. РФ, г. Таганрог 31.10. 2024 г. С. 105 – 108.

3. *Богданова Т.С.* Основы хороведения: учеб. пособие 3-изд. Минск: БГПУ, 2013. 129 с.

4. *Бойко И.Н.* Развитие познавательного интереса студентов в системе высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnogo-interesa-studento sisteme-vysshego-obrazovaniya. (дата обращения: 22.09.2025 г.).

5. *Городецкая Е.Я., Трубникова Э.И.* О роли самостоятельной работы в развитии познавательной активности студентов /Е.Я. Городецкая, Э.И. Трубникова // ГИСВД №4. 2008. С. 33–38.
6. *Живов В.Л.* Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика: учеб. для вузов / В.Л. Живов. М. : Владос, 2018. 380 с.
7. *Лученкова Е.С.* Управляемая самостоятельная работа студента как способ его включения в активную учебную деятельность Режим доступа: ttps://www.gstu.by/sites/default/files/atoms/files/8f/08/statya_luchenkova_sekciya_no2.pdf. (дата обращения: 22.09.2025 г.).
8. *Митина Е.Г.* Задания и упражнения для самостоятельной работы студентов по курсу "Методика обучения биологии" (раздел "Животные") / Е. Г. Митина ; Министерство образования Российской Федерации, Мурманский государственный педагогический институт. Мурманск : МГПИ, 2002. 64 с.
9. *Пидкасистый И.П.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : теоретико-экспериментальные исследования / П.И. Пидкасистый. М. : Педагогика, 1980. 240 с.
10. *Попова С.А*. Цифровая образовательная среда : исходные понятия и концептуальное проектирование / С. А. Попова ; Институт мировых цивилизаций. М. : Институт мировых цивилизаций (ИМЦ), 2021. 252 с. Режим доступа: URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=622032 (дата обращения: 22.10.2025).
11. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки : [учеб.-метод. пособие] / [А. В. Меренков, С. В. Куньщиков, Т. И. Гречухина, А. В. Усачева, И. Ю. Вороткова; под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбур : Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.
12. *Стулова Г.П.* Хоровое пение: методика работы с детским хором : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 050601.65 "Музыкальное образование" / Г. П. Стулова. Изд. 3-е, стер. Санкт-Петербург : Планета музыки : Лань. 2017. 172 с.
13. *Шумилова И.Н.* Формы самостоятельной работы студента. Специфика их применения // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №8. С. 182-186. Режим доступа: URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=20585319. (дата обращения: 23.09.2025 г.).
14. *Щербакова Е.В.* Самостоятельная работа студентов как важнейшая составляющая организации учебного процесса в вузе / Е. В. Щербакова // Молодой ученый. 2010. № 8 (19). Т. 2. С. 188-190. Режим доступа: URL: https://moluch.ru/archive/19/1929/ (дата обращения: 25.09.2025 г.).
15. *Эрикенова Э.М.* Самостоятельная работа студентов в вузе: сущность и методология [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://samostoyatelnaya-rabota-studentov-v-vuze-suschnost-i-metodologiya.pd (дата обращения: 22.09.2025 г.).

5.8.2.

[1]К.О. Болтачева, [1]Л.Р. Гайнутдинова канд. педагог. наук,
[2]М.С. Романова, канд. филол. наук

[1]Марийский государственный университет,
факультет иностранных языков, кафедра английской филологии,
Йошкар-Ола, k.boltacheva@.bk.ru, Lili_marat@mail.com,
[2]Марийский государственный университет,
факультет иностранных языков, кафедра романо-германской филологии,
Йошкар-Ола, maria.romanova@list.ru

ОБУЧЕНИЕ МОДИФИКАЦИИ АНГЛИЙСКИХ СОГЛАСНЫХ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА ПО ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКЕ

Изучение дисциплины «Практический курс фонетики» на языковом факультете служит важной составляющей при подготовке квалифицированных специалистов в области иностранных языков. Авторы статьи уделяют особое внимание проблеме внедрения корректировочного курса в рамках изучения данной дисциплины. Корректировочный курс подразумевает систематическую работу по диагностике и устранению наиболее типичных фонетических ошибок студентов, что существенно повышает уровень развития слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков будущих специалистов, а также влияет на качество обучения в целом. Одной из тем корректировочного курса является «Модификация английских согласных в потоке речи. Ассимиляция». В статье представлен теоретический материал по данной теме и практические фонетические упражнения, целью которых является отработка навыков правильного произношения звуков, которые подвергаются уподоблению (ассимиляции) в речевом потоке на английском языке.

Ключевые слова: *ассимиляция, корректировочный курс, фонетика.*

Изучение дисциплины «Практический курс фонетики» в языковом вузе служит важной составляющей при подготовке квалифицированных специалистов в области иностранных языков. Именно поэтому основной задачей корректировочного курса по фонетике является не только формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков студентов, но также стимулирование и мотивация обучающихся к практическому использованию определённых умений в области фонетики.

Современная модель высшего образования требует методического обеспечения подобных занятий, которое базируется на последних достижениях фонетики, языкознания и дидактики, что способствует созданию как теоретической основы, так и практической составляющей работы студентов. Внедрение корректировочного курса в цикл занятий по практической фонетике подразумевает систематическую работу по диагностике и устранению наиболее типичных фонетических ошибок студентов, что существенно повышает уровень развития фонетических навыков будущих специалистов, а также влияет на качество обучения в целом.

Дисциплина «Практический курс фонетики» подразумевает формирование профессиональной компетенции, при которой студент способен применять предметные знания при реализации содержания образовательного процесса. Основными задачами курса являются: 1) ознакомление с артикуляционными и акустическими особенностями фонем английского языка и с коммуникативными функциями интонации английского языка; 2) формирование умения распознавать интенции говорящего на основе интонационного анализа высказывания и воспроизводить фонетически правильную речь в процессе устного общения на английском языке в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Целью данной статьи является выявление эффективных способов коррекции и автоматизации навыка модификации английских согласных в речи русских студентов. Задачами настоящего исследования являются представление теоретического материла по теме «Модификация английских согласных в английской речи», а также разработка практических фонетических упражнений, направленных на автоматизацию навыка модификации английских согласных звуков.

Вопросу теории и практики обучения английской фонетике посвящены труды следующих отечественных лингвистов и педагогов: Лукиной Н.Д. (2003), Гинтовт К.П., Соколовой М.А., Тихоновой И.С., Кантер Л.А., Шабадаш Г.А. (2003), Шевченко Т.И (2014), Матвеевой Н.В. (2018). Однако, несмотря на востребованность представленных исследований современной методикой преподавания английской практической фонетики, процесс формирования навыков и умений в модификации английских согласных в английской речи русскоязычных студентов остается недостаточно изученным, что обуславливает актуальность настоящего исследования.

В рамках работы по дисциплине «Практический курс фонетики» нами разработано занятие по теме The modifications of English consonants in the flow of speech. Assimilation. Основной задачей занятия является ознакомление студентов с теоретическим материалом по теме с целью совершенствования фонетических навыков в модификации согласных звуков и выполнение практических фонетических упражнений для закрепления материала. Предлагаемая последовательность этапов занятия представляет собой определенный алгоритм: мотивационно-ознакомительный, языковой, этап подготовки к речи, речевой, рефлексивно-оценочный этапы.

На наш взгляд, мотивационно-ознакомительный этап требует более пристального внимания, так как его основной задачей является ознакомление с теоретическими основами фонетических явлений, связанных с ассимиляцией согласных звуков английского языка и видами ассимиляций. Рассмотрим данный этап более подробно.

Teacher: The modifications of English consonants in the flow of speech and assimilation is the problem we are going to work at. Last time we revised the system of English consonants. However, in connected, fluent English speech, some of them undergo changes and therefore they are not always pronounced as they appear in the alphabet. The modifications of English consonants help maintain speech flow and natural rhythm. Today we will start with assimilation that is modification in the articulation of a consonant under the influence of a neighbouring consonant. You will work together in 4 groups. Each group will read information about one kind of assimilation and then explain it to us. The first group will speak about historical and living assimilation, the 2nd group - obligatory and non-obligatory assimilation, the 3d group will give the information about the types of assimilation from the point of view of its direction, the 4th group will introduce complete, partial and intermediate assimilation. The information is given to you at the cards.

The time is up. Let's listen to the first group and write down the main information concerning the first type of assimilation.

1. The first type is assimilation affecting **the place of articulation:** read this, wealth, his thoughts. Now let's practice cases of assimilation affecting the place of articulation. Listen to the speaker and repeat the words after him correctly: seventh, on the shelf, in the garden, on the table, till the evening, all the books.

Now read the words one by one, identify where assimilation is and then move on to the next kind of assimilation.

2. The second type of assimilation is assimilation affecting **the place of articulation and the manner of noise production**. When the plosive alveolar [d] and [t] are followed by the constrictive post-alveolar [r] they become post-alveolar and partly fricative (have a fricative release): **t**ry, **d**ream.

Let's practice cases of assimilation affecting the manner of noise production. Listen to the speaker and repeat the words after him correctly: twelve, twist, twinkle, twilight; queen, quote, quiz, quite; trash, try, tree, travel.

3. Let's move on to the next kind of assimilation. Listen to the third type of assimilation and write down the main information concerning the third type of assimilation. Assimilation affecting **the manner of noise production** takes place in cases of **lateral plosion**, **nasal plosion** and **loss of plosion**. The examples of this kind of assimilation are the following: cur**t**ain, su**dd**en, a**t** night, hel**p** me.

Let's practice cases of assimilation affecting the manner of noise production. Look at the examples. Is it nasal plosion, lateral plosion or loss of plosion? Right. These are the examples of lateral plosion. Listen to the speaker and repeat the words after him correctly: class, claim, cloud, clear, close, glove, glide, glasses, glory; plum, plain, plant, play, planets, blame, blue, bladder, black; needle, middle, little, cattle, bottle.

Look at the words. How do we call this case of assimilation? Identify where assimilation is: hidden, fitness, at me, at night, witness, didn't, couldn't, shoudn't, keep money, good night, and now, cotton, big mouth.

Right! This is nasal plosion. Listen to the speaker and repeat the words after him correctly, then read the words one by one and identify where assimilation is. What kind of assimilation is it?

Step back, back gate, what time, ask Kate; glad to see you, stop talking, bright purple, bad times; at ten, gold plate, great trouble, black cat.

This is loss of plosion. Listen to the speaker and repeat the words after him correctly. Then read the words one by one and identify where assimilation is. At the end of our class let's summarize what we've discussed today.

Таким образом, основой процесса коррекции фонетических навыков, направленного на исправление преподавателем ошибок студентов в ассимиляции является ознакомительно-мотивационный этап, который характеризуется спецификой ознакомления с теоретическим материалом и выполнением практических упражнений. Рассмотрение последующих этапов работы является предметом отдельной статьи.

Список литературы

1. *Соколова М.А., Гинтовт К.П., Кантер Л.А., Н.И. Крылова, И.С. Тихонова, Шабадаш Г.А.* Практическая фонетика английского языка: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений- - Москва: ВЛАДОС, 2003. - С. 68-76.

2. *Матвеева Н.В.* Обучение фонетике английского языка в профессиональном образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. - Т.1, N1 (46). - С. 124-135.

3. *Твердохлебова И.П., Михалева Е.И.* Pronunciation in Practice. Year II. Undergraduate course in Practical Phonetics: Учебное пособие по практической фонетике для студентов-бакалавров II курса по направлению: педагогическое образование. II курс. – Москва: ГАОУ ВО МГПУ, 2024. – С. 19-22.

5.8.2.

А.В. Быкова, Е.А. Смирнова

Псковский государственный университет,
факультет русской филологии и иностранных языков,
кафедра европейских языков и культур,
Псков, bav@pskgu.ru, aspirpskgu@mail.ru

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье представлены дидактические возможности использования генеративного искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку. В работе определяются принципы, характеризующие основные черты образовательного процесса с использованием элементов искусственного интеллекта и дается описание современных нейросетей с точки зрения их методического потенциала для изучения иностранного языка.

Ключевые слова: *иностранный язык, искусственный интеллект, нейросеть.*

В последние годы внедрение искусственного интеллекта (ИИ) оказало значительное влияние на различные сферы общества, включая образование. В частности, информационно-коммуникационные технологии, цифровые инструменты и мобильные приложения всё чаще находят свое применение в процессе преподавания иностранных языков. В педагогическом сообществе идет активная дискуссия относительно дидактических возможностей ИИ, его отрицательного влияния на процесс обучения, с одной стороны, и безграничного потенциала, с другой. Вместе с тем, можно констатировать, что генеративные инструменты ИИ постепенно интегрируются в повседневную практику обучения иностранным языкам. Известно, что процесс овладения иностранным языком предполагает не только овладение собственно языковой компетенцией, но и развитие широкого спектра социальных умений, включая медиаграмотность.

В России включение искусственного интеллекта в образовательный процесс поддерживается в рамках федеральных проектов «Цифровая экономика Российской Федерации», «Цифровая образовательная среда», в Указе Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» и других стратегических документах.

Последние годы характеризуются усиленным вниманием российских и зарубежных ученых к вопросам включения нейротехнологий в процесс обучения, разрабатываются методики преподавания иностранных языков с помощью нейросетей, изучается потенциал соответствующих инструментов. Так, можно выделить ряд исследований, в которых разрабатывались и изучались практические методики по обучению иностранным языкам и совершенствованию языковых навыков на основе работы с промтинжинирингом, нейросетями, голосовыми помощниками и чат-ботами. Например, использование и применение цифровых технологий в методике преподавания иностранных языков активно изучается научными методическими школами Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (под руководством Титовой С.В. и др.). В 2025 году Московский государственный институт международных отношений начал реализацию проекта «ЛИРА» – лингводидактический интеллектуальный роботизированный ассистент, который выступает как помощник преподавателя, совершенствующий подготовку учебных материалов. В Тамбовском государственном университете под руководством профессора П.В. Сысоева на протяжении многих лет активно изучается лингводидактический потенциал технологий применения искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам. Авторы исследований понимают под искусственным интеллектом в его общедидактическом смысле

«ряд современных технологий, позволяющих компьютеру на основе сбора и анализа больших объёмов данных и программного моделирования разрабатывать и реализовывать методики обучения конкретным дисциплинам по индивидуальной траектории, имитировать речемыслительную деятельность человека для решения учебных, коммуникативных и профессиональных задач, осуществлять автоматизированный контроль овладения обучающимися учебным материалом, предоставлять им обратную связь и осуществлять аналитическую работу» [1, с.12]. В качестве ключевых направлений включения искусственного интеллекта в процесс обучения исследователи обращают внимание на возможность индивидуализации обучения для обучающихся и оптимизации процесса подготовки преподавателя к занятиям [1,2].

Использование инструментов искусственного интеллекта исследуется также зарубежными учеными. Исследовательский поиск касается изучения влияния технологий ИИ на стратегии овладения письменной речью [5], умений устного иноязычного общения с помощью чат-ботов, совершенствования лексических и грамматических языковых навыков [6], создания реалистичных коммуникативных сценариев [3], использования приемов геймификации [4] и пр.

Обзор вышеперечисленных исследований подтверждает многосторонний дидактический потенциал технологий ИИ, позволяющий совершенствовать процесс овладения всеми аспектами языка и целевыми речевыми умениями. Внедрение технологий искусственного интеллекта в процесс обучения иностранному языку позволяет определить некоторые принципы, характеризующие основные черты образовательного процесса с использованием элементов искусственного интеллекта.

1. Принцип интерактивности – системы ИИ анализируют произносительные особенности, лексические и грамматические средства, используемые обучающимися; создают игровые сценарии, квесты и симуляции, которые стимулируют иноязычную активность обучающихся.
2. Принцип геймификации – использование игровых элементов создает условия для повышения мотивации, вовлечённости в учебный процесс.
3. Принцип триады педагог – обучающийся – технологии ИИ. Данное взаимодействие обеспечивает гибкое, персонализированное и эффективное обучение иностранному языку, сочетая профессиональный опыт педагога, активное участие обучающегося и возможности современных технологий.
4. Принцип мультимодальности – предполагает использование различных видов и каналов восприятия информации для более эффективного освоения языка: визуальные средства (картинки, видео, инфографика), аудиальные (диалоги, произношение, аудиозаписи), кинестетические (жесты, движения), текстовые (чтение, письменные задания), коммуникативные (дополненная и виртуальная реальность).
5. Принцип доступности – предполагает простоту и возможность использования интерфейсов и платформ на различных устройствах (компьютеры, смартфоны, планшеты), а также возможность изучать иностранный язык независимо от местоположения обучающегося.
6. Принцип персонализации обучения – предполагает адаптацию учебного процесса под индивидуальные потребности, уровень и стиль обучения каждого обучающегося.
7. Принцип контекстуального обучения – технологии ИИ позволяют создавать аутентичные сценарии, диалоги, ситуации, игровые сюжеты и разнообразные виртуальные персонажи, что создает благоприятную образовательную среду для стимуляции реальных ситуаций.

В настоящий момент в образовательной практике находят применение следующие нейросети, которые, на наш взгляд, могут представлять особый интерес для обучения иностранным языкам. К ним можно отнести:

ChatGPT – универсальный сервис для генерации изображений, текстов, проверки текстов на ошибки, выполнения домашнего задания и т.п.

Шедеврум (Яндекс) – возможность генерации изображений по текстовому написанию, анализ длинных текстов и грамматических явлений.

Кандинский (Сбер) – возможность генерации изображений и редактирования фотографий, создание презентаций и учебных материалов.

Ideogram – возможность создания изображений с текстом (плакаты, инфографики, грамоты, открытки).

Леонардо AI – создание уникальных иллюстраций и проектных заданий.

Semantris – сервис для активной работы с лексическими единицами, например: подбор синонимов, антонимов, создание ассоциативных рядов.

Quizizz – возможность создания игр, квизов и т.п.

Таким образом, использование искусственного интеллекта и его инструментов трансформирует и адаптирует процесс изучения иностранных языков к индивидуальным особенностям обучающихся, их интересам, уровню владения иностранным языком. Технологии ИИ предоставляют изучающим иностранный язык доступ к разнообразному контенту, интерактивным упражнениям, создают возможности для обратной связи в режиме реального времени, что очевидным образом будет способствовать совершенствованию языковой подготовки обучающегося.

При этом необходимо отметить, что достижение оптимальных результатов в применении инструментов генеративного ИИ возможно лишь при тщательном мониторинге со стороны преподавателя, поскольку, как показывает практика, нейросети могут предоставлять неполные или ошибочные результаты, и требующие коррекции со стороны человека. Это, в свою очередь, создает потребность в усилении методической подготовки преподавателя иностранных языков, которая сможет гарантировать качество и максимальный результат использования технологий ИИ в образовательном процессе.

Список литературы

1. *Сысоев П.В.* Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33.

2. *Цепель М.Г.* Лингводидактический потенциал генеративных инструментов искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2024. Т. 16. – № 4. С. 67-74.

3. *Haristiani, Nuria* (2019): Artificial Intelligence (AI) Chatbot as Language Learning Medium: An inquiry. Journal of Physics: Conference Series 1387, International Conference on Education, Science and Technology 2019, 1–6.

4. *Kannan, Jaya & Munday, Pilar* (2018): New Trends in Second Language Learning and Teaching through the lens of ICT, Networked Learning, and Artificial Intelligence. Círculo De Lingüística Aplicada a La Comunicación 76, 13–30.

5. *Lee, Sangmin-Michelle* (2019): The impact of using machine translation on EFL students' writing. Computer Assisted Language Learning 33: 3, 157-175.

6. *Pokrivcakova, Silvia* (2019): Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. Journal of Language and Cultural Education 7: 3, 135–153.

5.8.2.

Д.В. Вельматкина, О.А. Романенкова канд. педагог. наук

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
филологический факультет, кафедра русского языка, литературы и методик обучения,
Саранск, dvelmatkina@bk.ru , ol.romanenkowa@yandex.ru

ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ

В статье рассматривается проблема выявления начального уровня развития речи у учеников-иностранцев. Особое внимание уделено проведению диагностики на основе официальных материалов государственного портала «Единое содержание общего образования». Ее реализация считается обязательной для повышения навыков адаптации школьников-иностранцев и последующего успешного обучения. Результаты исследования показали необходимость проведения входной диагностики для учеников подобного типа и обязательный учет итогов работы для модификации методов работы на уроках русского языка в данном классе.

Ключевые слова: *образовательный процесс, современный урок русского языка, диагностика уровня развития речи в средних классах, ученики-иностранцы.*

В современном мире большинство несовершеннолетних иностранных граждан, которые учатся в российских школах, – это дети мигрантов, приехавших из стран СНГ. Среди учащихся есть также, которые получили российское гражданство, но всё ещё не полностью интегрированы в российское общество. Они плохо говорят по-русски и предпочитают использовать родной язык в общении с семьёй и друзьями. Из-за этого детям сложно получать качественное образование. Незнание или слабое владение русским языком часто приводит к низкой успеваемости и трудностям в общении со сверстниками. Это усложняет социокультурную адаптацию к российской системе образования и обществу.

Специалисты выделяют две ключевые функции русского языка. С одной стороны, он служит средством общения и помогает устанавливать контакт с окружающими. С другой стороны, язык – важный инструмент обучения, который влияет на процесс и результаты учебной деятельности.

Таким образом, незнание или слабое владение русским языком – одна из основных проблем обучения несовершеннолетних иностранных граждан в российских школах. Для решения данной проблемы преподавателям рекомендуется использовать диагностику для оценки уровня владения речью школьника. Это позволит спрогнозировать дальнейший образовательный путь ребенка.

Для того, чтобы обучение учеников-иностранцев было наиболее результативным, важно включить в процесс обучения компоненты, способствующие наиболее комфортной адаптации школьников.

Если учитывать исследования, проводимые в области преподавания русского языка как иностранного (работы Ю. А. Горячева [1], Т. А. Криворучко [3], Е. А. Омальченко [3] и других ученых), большую роль в планировании и организации образовательного процесса играет проведение входной языковой диагностики для выявления исходного уровня развития речи обучающихся.

В рамках опытно-экспериментального исследования нами были использованы «Диагностические материалы для детей, не владеющих и слабо владеющих русским языком (6 класс)» [2], официально опубликованные на государственном портале «Единое содержание общего образования». Для учеников 6 класса входная диагностика состоит из 5 частей. Ее реализация ориентирована на 50–55 минут. Осветим особенности каждой части и анализ результатов школьников.

Часть 1. Говорение. Данный раздел исследования направлен на оценивание навыка ученика передавать собственные мысли через устную речь, правильно формулировать предложения и понимать суть разговора в процессе коммуникации. Диагностика говорения состоит из устного собеседования (1.1); заданий на восстановление диалога (1.2–1.3); заданий на составление рассказа с опорой на изображения (1.4).

Для выявления уровня развития речевых навыков во входной диагностике были отобраны 7 учащихся-иностранцев. На основе критериев, приложенных к диагностическому материалу, ответы школьников получили следующие баллы:

Задание 1.1: средний показатель – 3 балла. У школьников нет проблем с пониманием вопросов, но есть сложности с формулированием развернутых ответов. Прослеживаются ошибки на уровне лексики и построения предложений. Иногда школьники допускают ошибки в произношении сочетания звуков.

Задания 1.2–1.3: средний показатель – 3 балла. Ответы-реплики большинства учащихся подходят ситуации, отраженной в задании. Однако нарушена конструкция предложений и / или словосочетаний.

Задание 1.4: средний показатель – 3 балла. Описания, предложенные школьниками, правильные с содержательной стороны, но прослеживаются ошибки в построении предложений. Часто ученики используют неполную форму предложений.

Таким образом, в рамках устной части, не затрагивающей учебное пространство, у школьников-иностранцев выявлен средний уровень развития речи в области русского языка. У 1/3 учащихся прослеживается пограничный показатель владения устной речи (между средним и низким).

Часть 2. Аудирование. Данный раздел исследования направлен на оценивание навыка понимания учеником содержания текстовой части и выявления той или иной информации с учетом специфика упражнения. Учащимся предлагались задания по аудированию на понимание устной речи (2.1); заданий на понимание темы (2.2); задания на проверку фонематического слуха и знания орфографии (2.3).

Задание 2.1: средний показатель – 2 балла (2 правильных ответа из 3). У школьников нет проблем с пониманием устной записанной речи. Однако имеет место такой фактор, как невнимательность.

Задания 2.2: средний показатель – 4 балла (2 верных ответа из 4). Узконаправленный анализ текста на выявление определенной информации дается ученикам-иностранцам сложнее. Так, текст исторического характера выявил у испытуемых сложности по работе с числительными в тексте.

Задание 2.3: средний показатель – 2 балла. В результате записывания слов под диктовку учениками допущено до 3–4 ошибок. Прослеживается неправильное написание той или иной буквы.

Таким образом, в анализе заданий по аудированию можно определить, что в рамках учебной ситуации понимание русского языка и перевод устной речи в письменную вызывает у учеников сложности. Прослеживаются ошибки содержательного типа (путаница в числительных) и различии буквенных сочетаний (ШИ–ШЕ, слова со сложными гласными Я, Е, Е, Ю).

Часть 3. Чтение. Данный раздел исследования направлен на оценивание навыка ученика понимать текст письменного формата, ориентироваться в прочитанной информации. В нем представлены задания по извлечению информации из текстов типа «объявление» (3.1); задания на ориентирование в описании в тексте (3.2); задания на сопоставление (3.3); задания на понимание фразеологизма (3.4).

Задание 3.1: средний показатель – 2 балла. Понимание письменной речи несколько осложняет ограниченный словарный запас школьников.

Задания 3.2: в рамках данного задания возникли сложности в выявлении правильной последовательности содержательной стороны текста. Лишь двое учеников правильно выполнили упражнение на определение верного плана текста.

Задание 3.3: средний показатель – 1 балл. У школьников допущено по 2 ошибки, или же были заменены понятия: вместо ответа с неверными ответами (по заданию) школьники выделяли вариант с правильным вариантом (не предусмотренным по заданию).

Задание 3.4: средний показатель – 2 балла. Понимание письменной речи несколько осложняет ограниченный словарный запас школьников.

Таким образом, при анализе заданий по чтению можно определить, что у школьников-иностранцев присутствуют навыки понимания письменного текста, но они ограничены узким словарным запасом и сферой частого использования ряда слов. Так, задание про объявление школьники посчитали более легким, чем работа с текстом об исторической личности.

Часть 4. Письмо. Раздел «письмо» направлен на оценивание навыка ученика выражать свои мысли письменно в соответствии с правилами русского языка. Данная часть состоит из одного задания по написанию короткого связного текста на одну из тем: каникулы, поездка, выходные и т. п. В помощь испытуемым предоставляется список наводящих вопросов (от 7 до 10).

Анализ работ школьников-иностранцев показал следующие результаты:

1 человек получил 13 баллов из 15. Текс ученика содержит более семи предложений, связанных логическим повествованием между собой. Присутствуют незначительные лексические и грамматические ошибки.

3 человека получили за это задание 10 баллов. Их тексты содержат более пяти предложений, которые по содержанию были связаны между собой. У части предложений нарушена конструкция, прослеживаются ошибки в лексике и грамматике.

3 человека получили 7 баллов. Ученики представили короткие тексты. Прослеживается сложность в поддержке логической связи между предложениями и их правильным построением (в 2-х предложениях), а также систематические ошибки на лексическом и грамматическом уровне.

Таким образом, в рамках заданий по письму можно определить, что у большинства испытуемых слабо развиты способности формулирования мыслей в письменном виде с параллельным применением необходимых правил русского языка о грамотной речи. Следует отметить, что школьники были нацелены на последующее исправление ошибок в уже написанном тексте.

Проведение входной диагностики показало, что у данной группы школьников-иностранцев навыки развития речи находятся на пограничном уровне между средним и низким. Это свидетельствует о необходимости организовать для учеников дополнительную языковую адаптацию. Это поможет обучающимся повысить уровень владения русским языком и повысить успеваемость.

Список литературы

1. *Горячев Ю.А., Захаров В.Ф.* Адаптация и интеграция международных мигрантов: практические аспекты и рекомендации: дайджест информационных и учебных материалов из серии «Этнокультурное образование» // Этносфера. – 2020. – 78 с.

2. Диагностические материалы для детей, не владеющих и слабо владеющих русским языком // Единое содержание общего образования. – 2023. – URL : https://edsoo.ru/diagnosticheskie-raboty-dlya-detej-sla/ (дата обращения: 20.09.2025).

3. *Криворучко Т.В., Омельченко Е.А., Шевцова А.А.* Проект «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России». Первые итоги // Этнодиалоги. – 2022. – № 1. – С. 202–225.

5.8.2.

С.Г. Воробьева

Ульяновский государственный университет,
кафедра романо-германских языков,
Ульяновск, fleur40268@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ФРАНЦИИ И РОССИИ

Статья посвящена анализу ключевых понятий системы оценивания: оценивание, оценка, отметка и образовательные результаты. В рамках исследования проводится сравнительный анализ трактовок данных понятий, представленных в работах французских и российских исследователей.

Ключевые слова: *система оценивания, образовательные результаты, оценка, отметка, средняя школа, образование во Франции, образование в России.*

Одной из актуальных тем современной педагогики является повышение качества образования за счет модернизации системы оценивания образовательных результатов обучающихся. Ключевые понятия системы оценивания достаточно активно обсуждаются в рамках практической деятельности и теоретических исследований, при этом вопрос об их содержательном наполнении остается дискуссионным. Настоящая статья представляет собой попытку обобщить существующие в российской педагогической литературе точки зрения относительно дефиниции этих понятий и проанализировать, насколько данное понимание соотносится с мировой практикой. В частности, акцентируется внимание на опыте французской образовательной системы, где вопросам оценивания уделяется значительное внимание. Такой подход позволяет выявить особенности российского понимания системы оценивания образовательных результатов, а также определить траектории развития, которые будут отличать отечественную школу от европейских моделей.

За последние десятилетия понятие «образовательный результат» претерпело значительные изменения. Современные европейские образовательные системы акцентируют внимание не столько на формировании энциклопедических знаний, сколько на развитии целостной гуманистической личности. Важными становятся умения ориентироваться в информации, обрабатывать её, структурировать и применять в деятельности, а также навыки саморазвития и адаптации к изменениям. Сегодня можно говорить о переходе от традиционного знаниевого подхода к компетентностному, который предусматривает приобретение в процессе образования компетенций, необходимых для успешной личной и профессиональной реализации [2; 8].

В европейской системе квалификаций компетенция рассматривается как единство когнитивной, функциональной, личностной и этической составляющих. Когнитивная связана с теоретическими знаниями, функциональная охватывает навыки деятельности, личностная является отражением ситуативно обусловленного поведения, этическая включает профессиональные и личностные ценности [11].

С 1990-х гг. в Европе обсуждают ключевые компетенции для образования: политические и социальные (ответственность, участие в принятии решений, урегулирование конфликтов), межкультурные (противодействие расизму и ксенофобии), коммуникативные (устное и письменное общение), информационные (владение технологиями) и способность к непрерывному обучению [4].

Во Франции компетентностный подход получил активное развитие, начиная со второй половины XX в. В 1968 г. на Национальном коллоквиуме «За новую школу: Профессиональная подготовка учителей и научные исследования в педагогике» обсуждались идеи отказа от исключительно интеллектуалистической и энциклопедической концепций культуры и необходимости преобразования системы образования. Французские педагоги подчеркивают, что школа должна быть не только «мастерской по передаче знаний», но и образцом общества, предлагающим образ будущего [6]. С 2008 г. Министерство национального образования Франции начало внедрять оценивание по компетенциям, основные принципы которого были закреплены в Личном дневнике компетенций (Livret personnel de compétences, LPC). Французские исследователи акцентируют внимание на всестороннем изучении компетенций, включая знаниевые, функциональные и поведенческие аспекты [2].

В России внедрение компетентностного подхода началось с введения новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в 2009 г. Согласно обновленному стандарту, образовательные результаты включают предметные, метапредметные и личностные компоненты. Предметные результаты охватывают знания, умения и навыки, опыт решения проблем и творческой деятельности, метапредметные результаты – универсальные учебные действия и междисциплинарные понятия, а личностные результаты – ценностные отношения обучающихся к себе, другим, образовательному процессу и его результатам [6].

В связи с введением новых образовательных стандартов в российской педагогической теории активно обсуждается проблема дефиниции понятия «образовательные результаты». В.В. Юдин считает, что это освоенный социальный опыт, включающий знания, способы деятельности и эмоционально-ценностное отношение к миру [10].

Российская концепция компетентностного подхода, согласуясь с европейским пониманием образовательных результатов, имеет свои особенности. Исследователи, такие как А.В. Хуторской, добавляют новые группы компетенций: ценностно-смысловые, связанные с пониманием мира и осознанием своей роли в нем; компетенции личностного самосовершенствования, направленные на физическое, духовное, интеллектуальное развитие, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку [9]. ФГОС среднего общего образования требует формирования российской гражданской идентичности, готовности к саморазвитию, мотивации к обучению, а также развития внутренней позиции личности на основе ценностей народов России, исторических и культурных традиций.

Таким образом, система оценивания образовательных результатов в современном мире направлена не только на оценку знаний, умений и навыков, но и ключевых компетенций, интерпретируемых по-разному в зависимости от национальной специфики. Для Франции характерно акцентирование на профессиональных компетенциях, позволяющих адаптироваться к нестабильным условиям труда и социальной жизни. В России же система образования ориентирована на формирование личности, способной не только к профессиональной и социальной адаптации, но и духовному развитию, пониманию смысла бытия и своего места в мире.

Новое видение образовательных результатов требует изменений в системе оценивания. Традиционная система, ориентированная на предметно-знаниевую парадигму, является недостаточно «гибкой» и «полной», чтобы «обеспечить комплексную оценку образовательных результатов» [3]**.** Современная система оценивания, основанная на компетентностном подходе, интегрирована в учебный процесс, включает формирующее оценивание для определения прогресса и итоговое – для оценки достигнутого уровня и перехода на следующий этап.

Во французском образовании оценивание служит для получения и передачи информации, необходимой для принятия решений. Оно выполняет прогностическую, диагностическую и проверяющую функции. Прогностическая функция помогает выбирать образовательный маршрут и включает информирование, предсказание и принятие решений. Диагностическая

функция регулирует процесс, анализирует и направляет его, а также помогает исправлять ошибки. Проверяющая функция подтверждает достижения и способствует получению сертификатов [12],

В российском образовании система оценивания выходит за рамки контроля знаний, фокусируясь на улучшении качества работы, образовательных результатов. Ее ключевая функция – ориентация процесса на достижение планируемых результатов и обеспечение эффективной обратной связи, включая участие обучающихся [6].

Функции оценивания включают контрольную (фиксация уровня достижений), образовательную, воспитывающую, стимулирующую (формирование ответственности и уверенности) и аналитико-корректирующую (коррекция учебной деятельности). В образовательных программах предусмотрено формирующее оценивание, которое показывает личный прогресс и мотивирует на учебу [3].

Таким образом, современная «специфика понимания оценивания образовательных результатов в том, что оно начинает интерпретироваться как сопровождение процессов учения и преподавания, как конструктивная обратная связь и как технология обучения, использующая богатый арсенал средств и способов оценивания, взаимооценивания и самооценивания» [3].

Зарубежные и российские исследователи иногда используют понятия «оценивание» и «оценка» как равнозначные, иногда соотносят их как процесс и результат, что представляется нам более точным. М.А. Пинская, анализируя зарубежный опыт, предлагает рассматривать оценивание (assessment) как процесс, направленный на собирание и предоставление участникам образовательного процесса информации о том, как развивается тот или иной предмет, как происходит его усвоение обучающимся, а оценку (evalution) как суждение на основе этой информации о том, что уже достигнуто и в каком направлении следует развиваться, чтобы повысить качество образования [5]

Во французском и российском образовательном процессе зачастую сближают по значению понятия «оценка» и «отметка». Однако отметка являет собой материализованное (цифровое, условное, словесное или другого рода) выражение результата оценочной деятельности, только одну из форм оценки, ее возможный, но не обязательный итог [1]. Выстраивается шкала понятий, в которой каждое последующее является более частным по отношению к предыдущему: оценивание – оценка – отметка.

Сравнительный анализ системы оценивания образовательных результатов в средней школе Франции и России показывает, что обе системы имеют общие черты. Российская система оценивания до определенного времени отражала зарубежный опыт, ориентированный на гуманистические ценности и адаптацию к современным условиям. Она рассматривается как процесс получения и передачи информации об образовательных результатах, интегрированный в обучение и направленный на повышение его качества. Однако сегодня российская система трактует образовательные результаты шире, включая эмоционально-ценностные и духовные компоненты.

Список литературы

1. *Амонашвили Ш.А.* Сущность оценки и отметки / Ш.А. Амонашвили // МНКО. – 2007. – № 2. – С. 77–79.
2. *Демченкова С.А.* Основные подходы к трактовке понятий «Компетенция» и «Компетентность» за рубежом и их содержательное наполнение // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 13.
3. *Игнатьева Е.Ю.* Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – Вып. 3 (23). – С. 3–14.
4. Настройка образовательных структур в Европе. Вклад университетов в Болонский процесс // Education and Culture. Socrates. – Tempus, 2006. – 130 с.
5. *Пинская М.А.* Формирующее оценивание и качество образования // Народное образование. – 2010. – № 1. Игнатьева Е.Ю. Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №3 (23).
6. Письмо Минпросвещения России от 13.01.2023. № 03-49.
7. *Робер А.-Д.* Симпозиум в Амьене // Педагогические науки – для новой эры. – 2008. – № 3. Т. 41. – С. 27–45.
8. *Савина А.К.* Основные критерии европейского качества образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 5 (8).
9. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003 – № 2 – С. 58–64.
10. *Юдин В.В.* Образовательный результат: от компетенций до личности // Образование и наука. – 2008. – № 4 (52). – С. 13–23.
11. *Hutmacher W.* Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996 // Council for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997.
12. *Tagliante Ch.* L'evaluation et le cadre europeen commun. – Paris: Cle international, 2005.).

5.8.2.

Л.М. Гайнанова, Р.М. Светлова

Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского,
специальный факультет, кафедра русского языка,
Санкт-Петербург, guljimesh@gmail.com,
Казанский государственный медицинский университет Минздрава России,
кафедра русского и татарского языков,
Казань, habibi.rozana@mail.ru

ОЛИМПИАДА ПО РКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТОРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматриваются особенности организации олимпиады по РКИ как формы учебного процесса, позволяющей на практике формировать лингвокультурологические знания, умения и навыки иностранных обучающихся. Целью исследования является актуализация роли олимпиад по РКИ, обеспечивающих популяризацию русского языка и развитие интереса у иностранцев к изучаемому языку.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, олимпиада лингвокультурологическая компетенция (ЛКК).*

На сегодняшний день в методике преподавания РКИ в рамках компетентностного подхода одним из важнейших аспектов воспитания языковой личности обучающегося является формирование у него наряду с коммуникативной также и культуроведческой или лингвокультурологической компетенции (ЛКК), что обусловлено пониманием мировоззренческой роли изучаемого языка и его неразрывной взаимосвязи с культурой страны. Данному вопросу посвящены труды таких учёных, как В.Г. Костомаров, Е.А. Быстрова, Л.А. Ходякова, Л.И. Скворцов, А.Д. Дейкина, С.И. Львова, Л.Г. Саяхова и др., называющих следующие важнейшие функции языка – когнитивную, коммуникативную, кумулятивную.

В свою очередь работы исследователей Н. Л. Мишатиной, В. Н. Телия подчёркивают «диалектическую взаимосвязь языка и культуры» [3, с. 77], национальную специфику языковой картины мира [4, с. 309]. По мнению В. В. Воробьева, лингвокультурологическуая компетенция представляет собой «систему знаний о культуре и культурных ценностях, воплощённых в языке» [2, с. 56]. Соглашаясь с вышеуказанными авторами, в данном исследовании как основную примем точку зрения И.В. Харченковой, определяющей лингвокультороло гическую компетенцию как совокупность «системно организованных знаний о культуре, воплощенных в языке, готовности к аксиологической и семиотической интерпретации языковых и экстралингвистических фактов, а также аналитических и коммуникативных умений, которые приобретаются в процессе знакомства с этнокультурными ценностями и концептосферой страны изучаемого языка» [5].

Полагаем, что одним из наиболее эффективных комплексных средств формирования и актуализации линвокультороло гических знаний на любом этапе обучения языку является такая форма учебной деятельности как олимпиада по русскому языку как иностранному, позволяющая учащимся в процессе подготовки и непосредственного выполнения заданий познакомиться с прецедентными феноменами, лексическими единицами с этнокультурной семантикой, национальными концептами, этноспецифическими вариантами поведения в соответствии с коммуникативными стратегиями и тактиками, задействовать фоновые знания или фоновую информацию и в результате решения проблемной ситуации узнать новое о культуре и языке.

По этой причине ведущие вузы России занимаются организацией и проведением международных олимпиад по РКИ, которые в зависимости от задач проходят как в режиме реального времени, так и онлайн (Международная онлайн-олимпиада СПбГУ по русскому языку как иностранному, международная олимпиада по РКИ «Россия в электронном мире» ФГБУ «Библиотека им. Б.Н. Ельцина» и т.д.). В частности, в ВКА имени А. Ф. Можайского ежегодно проводится олимпиада по русскому языку для иностранных курсантов, обучающихся на специальном факультете. Рассмотрим основные особенности организации данной олимпиады. Во-первых, отбор лексико-грамматического, языкового, культурологического материала происходит в соответствии с общей лексической темой, что позволяет систематизировать учебный материал в единое семантическое языковое поле. Тема может выбираться в соответствии с социально-культурной действительностью, например, 2024 год был объявлен в России Годом семьи, а 2025 – Годом защитника Отечества. В частности, приведённые ниже примеры заданий олимпиады объединены темой «Спорт».

Во-вторых, олимпиадные задания структурируются по принципу от простого к сложному, поэтому в первой части олимпиады представлены более типичные тестовые задания на знание лексики и грамматики, а во второй части – задания на основе печатного текста, а также лингвистические игры и творческие задания повышенной сложности, актуализирующие фоновые знания и активизацию языкового чутья, логики, воображения – ребусы, загадки, задания с пословицами и поговорками, составление слов из предложенного слова, анаграммы, поиск синонимов и антонимов и т.д.

Задание 1. Соедините устойчивое словосочетание и его значение. Один ответ является лишним.

1. П*лавать на экзамене.* **2**. Всё само *плывёт в руки*. **3.** М*елко плавать*. **4.** П*лыть по течению*.	**А)** Он подчиняется обстоятельствам **Б)** Он занимает невысокую должность. **В)** Он не рискует и выбирает то, что безопасно. **Г)** Он всё получает без труда. **Д)** Он отвечает неуверенно, наугад.

Задание 2. Прочитайте пословицу. Вставьте пропущенное слово.

В здоровом теле – здоровый … . а) ум; б) человек; в) дух; г) характер; д) сон.

Не имей сто рублей, а имей сто … .а) долларов; б) ответов; в) братьев; г) друзей.

Задание 3. Объясните значение выражения.

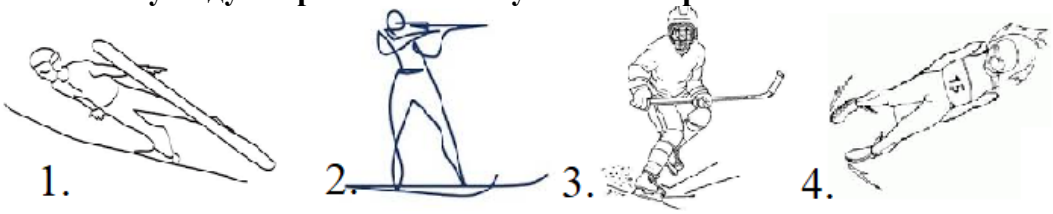
«*Ты у меня попляшешь*» *– это …а) приглашение на танец; б) намёк; в) напоминание о вечере; г) угроза.*

Задание 4. Отгадайте загадку.

Ему бассейн так приглянулся –
Он тут же в воду бултыхнулся,
Помчался стилем баттерфляй,
Теперь спортсмена отгадай.

В-третьих, в заданиях олимпиады присутствует аутентичный языковой материал и креолизованные тексты. Так особое внимание при подготовке к участию в олимпиаде по РКИ отводится обучению инофонов аналитической деятельности, направленной на определение и понимание культурно-маркированной лексики и заложенной в ней культурной информации, выраженных лингвокультурологическими и лингвострановедческими единицами. Одним из видов задания такого типа может быть изображение определенного вида спорта с предложением найти соответствующее описание.

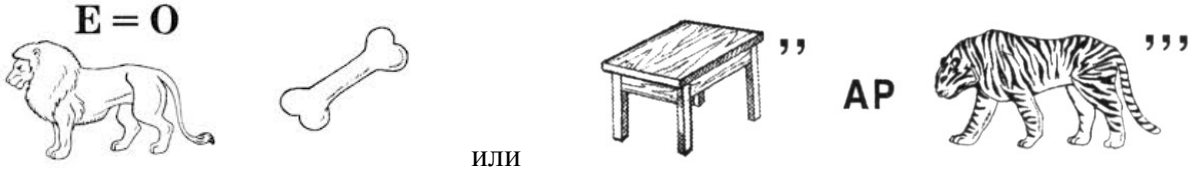
Задание 5. Какому виду спорта соответствует это изображение?



а) прыжки на лыжах с трамплина; б) хоккей на льду; в) санный спорт; г) биатлон.

Одним из типов олимпиадных заданий можно обозначить – решение ребусов. Такой вид заданий играет важную роль в обогащении и развитии словарного запаса у иностранных учащихся.

Задание 6. Отгадайте ребус, запишите отгаданное слово.



или

Задание 7. Соотнесите картинки со значениями фразеологизмов. Предлагаются картинки, с целью выявить с каким фразеологизмом соотносится устойчивое сочетание: *а) «положить на лопатки»; б) «открыть счёт»; в) «попасть в яблочко»*

Таким образом, при обучении русскому языку как иностранному овладение ЛКК является не только обязательным, но и необходимым условием для преодоления культурных барьеров в устной и письменной коммуникации, а также при аналитической работе с аутентичными источниками информации, наиболее полно отражённой на лексическом уровне (паремия, фразеологизмы, метафоры, топонимы и т.д.). В свою очередь олимпиада по русскому языку как иностранному, являясь своеобразной площадкой для практической реализации потенциала сформировавшейся языковой личности обучающегося, на любом этапе обучения позволяет решать ряд образовательных и воспитательных задач: на практике происходит актуализация изученного языкового материала, внимательное отношение к культурно-маркированным языковым единицам обусловливает повышение и укрепление интереса к изучению русского языка и культуры, а также приобретение новых знаний в данной области.

Список литературы

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Русский язык, 1990. 246 с.

2. *Воробьев В.В.* Лингвокультурология (теория и методы): монография. Москва: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. 331 с.

3. *Мишатина Н.Л.* Лингвокультурологическая концепция речевого развития старшеклассников на основе концептов русской культуры // Мир русского слова. 2006. № 4. С. 76–80. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kontseptsiyarechevogo-razvitiya-starsheklassnikov-na-osnove-kontseptov-russkoykultury/viewer (дата обращения: 02.08.2025 г.).

4. *Телия В.Н.* Культурно-национальные коннотации фразеологизмов (от мировидения к миропониманию) // Славянское языкознание. XI Международный съезд славистов. Москва: Наука, 1993. С. 302–314.

5. *Харченкова И.В.* Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: http://www.scienceeducation.ru/113-10867 (дата обращения: 08.09.2025 г.).

5.8.2.

М.А. Гермогенова, О.Н. Дмитриева

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
Институт зарубежной филологии и регионоведения,
Якутск, germogenovamaria67@gmail.com, oksanadm2006@mail.ru

ДЕСТРУКТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЮМОРА НА ПСИХИКУ ШКОЛЬНИКОВ: РОЛЬ МЕМОВ В НОРМАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ТРАВЛИ

В статье исследованы проблемы интернет-юмора и цифровой травли школьников с использованием мемов, которые несут в себе определенные риски. С помощью методик исследованы у школьников такие показатели как стиль юмора, способы преодоления проблем, незащищенность от кибербуллинга.

Ключевые слова: *деструктивное влияние, поведение, мем, интернет-коммуникация, риск.*

В этой статье мы рассмотрим, одну из актуальных проблем современной жизни, как интернет-юмор на самом деле работает с нашим сознанием, т.е. рассмотрим когнитивные механизмы самого юмора, и как он способствует развитию цифровой травли, и влияют ли мемы на психическое здоровье самой уязвимой к травле группы школьников, а именно подростков. Объектом исследования являются школьники 12–16 лет. Целью данной работы является исследование проблемы цифровой травли школьников с использованием мемов. Для достижения данной цели поставлены следующие задачи: определить место мемов в процессах цифровой травли, определить природу возникновения цифровой травли, с помощью методик исследовать у школьников такие показатели как: стиль юмора, способы преодоления проблем, незащищенность от кибербуллинга.

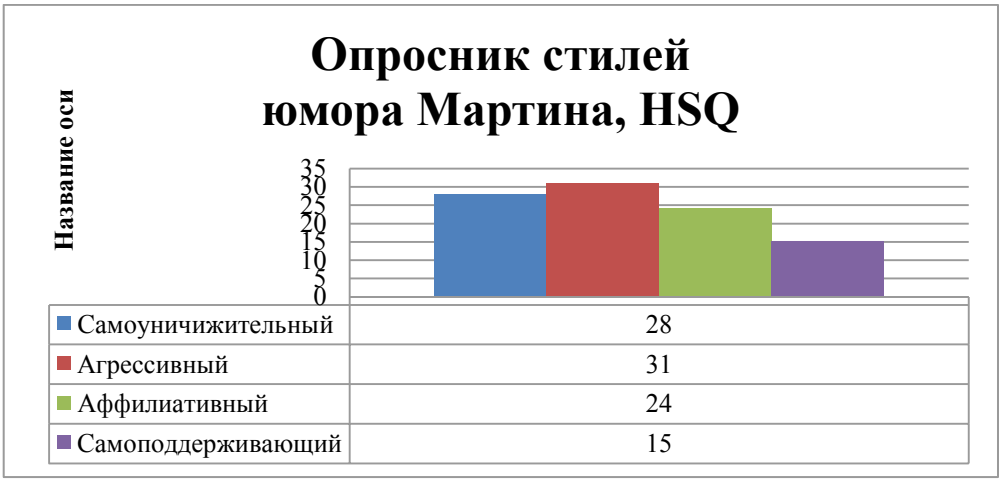
В своей работе «Психология юмора» Мартин Род раскрывает юмор с разных сторон, включая анализ его когнитивных механизмов. В «Опроснике стилей юмора» автор делит юмор на несколько стилей: позитивные (аффилиативный юмор, самоудерживающий юмор) и деструктивные (самоуничижительный, агрессивный юморы). В работе юмор рассмотрен как средство регуляции стресса. Исследование по данной теме было проведено в статье Мусийчук М. В. и Мусийчук С. В. «Когнитивные механизмы юмора как копинг-стратегии в Internet в период пандемии COVID-19 и самоизоляции», где был проанализирован юмор, в частности интернет-мемы и их действие на психику человека как копинг-стратегии [4].

С лингвистической точки зрения мем — это стереотипная, шаблонная фраза или реплика диалога, близкая к коммуникативу. Р. Броуди характеризует мемы как психовирусы, очерчивая их диапазон от безобидных персонажей до античеловеческих идеологий [1]. Эмоции, испытываемые по поводу мема, являются важным аспектом, способствующим передаче мема между людьми, испытывающими такие же эмоции.

При проведении исследования среди школьников нами были использованы следующие методики: методика «Незащищенность от кибербуллинга, НК-22», опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» С.С. Гончаровой и опросник стилей юмора Мартина, HSQ.

Для анализа индивидуальных особенностей восприятия юмора среди школьников был использован опросник Рода Мартина (HSQ), который позволяет выявить четыре стиля юмора: аффилиативный, самоподдерживающий, агрессивный и самоуничижительный. Этот опрос поможет определить, какие стили юмора преобладают у респондентов и как они связаны с их восприятием интернет-мемов и склонностью к участию в цифровой травле. Мы провели опрос среди нескольких школ (МБОУ «УНСОШ им. И.В. Хоменко», МБОУ «Томторская СОШ им.Н.М. Заболоцкого, МБОУ «Арылахская СОШ Им. Т.М. Каженкина»). В общей сложности было опрошено 98 школьников.

Таблица 1 - Результаты опросника стилей юмора Р. Мартина



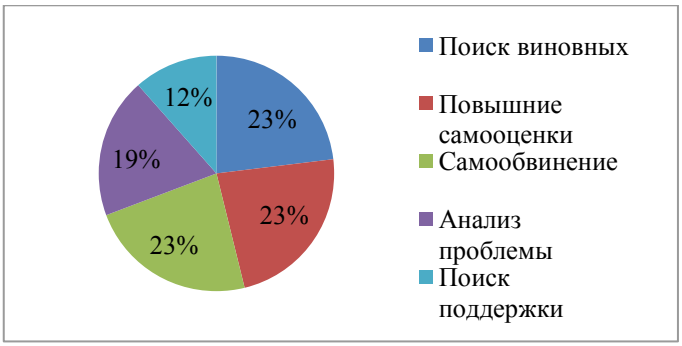
Самоуничижительный	28
Агрессивный	31
Аффилиативный	24
Самоподдерживающий	15

Опросник стилей юмора Мартина состоит из 32 вопросов и дает нам следующие результаты: более половины респондентов имеют в разной степени деструктивный тип юмора, а именно агрессивный (31%) и самоуничижительный (28%).

Склонность к агрессивному чувству юмора у школьников – тревожный знак. Интернет-мемы твердо заняли место в интернете, как отдельный вид коммуникации между пользователями. «Интернет-мемы дают возможность в наглядном виде воспринимать все новости, вызывающие интерес, осуществлять их воспроизведение. Молодёжь – наиболее активная часть населения, ее деятельность можно рассматривать как особый жанр культуры общения в социальных сетях. Это определенные изображения, видео, «гифки», современные выражения и слова, которые имеют фиксированное значение и изменяющуюся, «мутирующую» форму. Они способны отражать текущие новости и офлайн-реальность, сохраняя заданный авторами иногда скрытый смысл» [2].

Также нами проведено исследование по опроснику С.С. Гончаровой «Способы преодоления негативных ситуаций», который позволяет выявить, какие стратегии используют школьники для преодоления негативных эмоций при столкновении с негативными ситуациями, например, с агрессивным, циничным или унижающим контентом. Опросник состоит из 25 вопросов, и предназначен для подростков с 14 до 17 лет.

Таблица 2 - Результаты опросника С.С. Гончаровой «Способы преодоления негативных ситуаций»

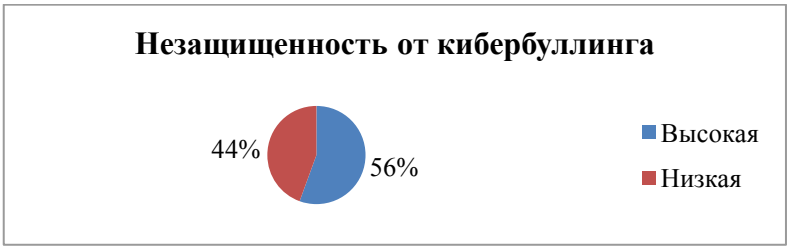


Данный опросник позволяет выявить, склонны ли подростки к: 1) конструктивным стратегиям (поиск поддержки, анализ ситуации, повышение самооценки); 2) деструктивным стратегиям (самообвинение, агрессия, поиск виновных). Так, по данным опроса среди школьников наиболее популярны деструктивные стратегии (23% поиск виновных, 23% самобичевание).

При столкновении с унизительным контентом, либо с цифровой травлей даже в легкой степени, подросток может прибегнуть к деструктивным методам для борьбы со стрессом, что непременно оставит на ментальном состоянии ребенка негативный след. Например, регулярное самообвинение может привести к серьезным проблемам с самооценкой и восприятием себя, а практика поиска виновных может приучить подростка к перекладыванию ответственности на других людей. Однако следует отметить, что данные результаты вместе с результатами предыдущего теста создают тревожный паттерн. Таким образом, если судить по данным, подростки склонны прибегать к деструктивной стратегии для преодоления негативных ситуаций (поиск виновных, самоуничижение) и агрессивный юмор, который позволяет быстро разрядиться от тревожности, во многом способствует использованию мемов как средств для травли.

Чтобы оценить риски стать жертвой кибербуллинга среди школьников мы провели тестирование по методике «Незащищенность от кибербуллинга, НК-22». Тест включает в себя 21 вопрос и длится около 5 минут. Школьникам задают вопросы об их поведении в Сети, соблюдают ли они правила безопасного поведения в интернете, и что немаловажно совершали ли сами респонденты акты высмеивания или проявления безучастия в цифровой травле.

Таблица 3 - Результаты тестирования по методике «Незащищенность от кибербуллинга, НК-22»



Так 56% респондентов незащищены от кибербуллинга по результатам теста. Однако следует отметить, что незащищенность означает не только высокие риски подвержения травле через цифровые устройства, но и шансы самому стать участником цифровой травли.

Основная проблема цифровой травли сегодня – это медийность. Мир в текущее время полон новостей, которые усиливают чувство тревоги и стресса, социальные медиа работают с нашим сознанием таким образом, что мы постоянно нуждаемся в кратковременном дофамине в виде интернет контента. И так выходит, что интернет-мемы являются отличным способом преодоления негативных ситуаций за короткое время.

Таким образом, мы переходим к исследованию интернет-мемов с точки зрения теории превосходства. По Р. Мартину теория превосходства, унижения, агрессии, умаления гласит, что юмор – это вид агрессии. Для анализа данной теории необходимо опираться на работу Чарльза Грунера. Так, в своей работе он пишет, что «агрессию в юморе можно обнаружить везде: шутки про смерть, разрушения и несчастья». Объектами высмеивания становятся люди с какими-нибудь физическими или ментальными дефектами. Юмор может выступать как средство для копинг-терапии, то есть юмор помогает дистанцироваться от проблемы.

Следует выделить следующую особенность интернет коммуникации – это создание социальных ярлыков в огромном количестве. Началом цифровой травли в основном, становится создание ярлыков с целью выделить и высмеять группу людей, попадающую под определенные качества (манера поведения, внешность, интересы). В нынешнем интернет-пространстве социальные ярлыки, которые по сути являются наборами стереотипов, становится много, превращаются в отличный инструмент для травли любых пользователей, попадающих по тем или иным стереотипам в ненавидимые обществом образы.

Таким образом,роведенные нами исследования позволяют сделать следующие выводы: во-первых, среди школьников преобладает агрессивный стиль юмора. Преобладание агрессивного стиля юмора среди школьников свидетельствует о высокой вероятности использования юмора как инструмента для унижения других, что согласуется с данными о

росте цифровой травли. Во-вторых, тревожным знаком является то, что нынешнее поколение школьников действительно уязвимо к цифровой травле, что подтверждают данные результатов двух последних тестов. Последствия цифровой травли на ментальном здоровье школьника сокрушительны - травля может стать причиной возникновения целого списка заболеваний: например, расстройства пищевого поведения, такие как нервная анорексия и нервная булимия, которые характеризуются отклонениями приема пищи и озабоченностью едой, а также выраженным беспокойством по поводу веса и внешнего вид.

Полученные результаты можно в будущем использовать при работе с детьми и их копинг-стратегиями для внедрения программы по развитию медиаграмотности и критического восприятия интернет-контента. В дальнейшем планируется увеличить выборку, и провести исследование, чтобы изучить долгосрочное влияние мемов на психическое здоровье школьников.

Список литературы

1. *Броуди Р.* Психические вирусы: как программируют ваше сознании. М.: Поколение, 2007. - 304 с

2. *Заречнев Д.О., Федулов Б.А.* Интернет-мемы как средство общения подростков в образовательной среде //Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №. 1 (92). – С. 86-88.

3. *Зинцова А.С.* Социальная профилактика кибербуллинга // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2014. - № 3 (35). – С. 122-128

4. *Мартин Р.* Психология юмора / пер. с англ. – СПб.: Питер, 2009.

5. *Мусийчук М.В., Мусийчук С.В.* Когнитивные механизмы юмора как копинг-стратегии в Internet в период пандемии COVID-19 и самоизоляции // Медицинская психология в России. 2021. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-mehanizmy-yumora-kak-koping-strategii-v-internet-v-period-pandemii-covid-19-i-samoizolyatsii (дата обращения: 12.02.2025).

5.8.2.

[1]А.В. Гончарова, [2]Е.Н. Сергеева, [3]Е.А. Ухналёва

[1]Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова,
кафедра русского языка и межкультурной коммуникации,
anastazy2005@yandex.ru,
[2]Уфимский юридический институт МВД России,
кафедра иностранных и русского языков,
Уфа, lenockin@rambler.ru,
[3]Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова,
кафедра русского языка и межкультурной коммуникации,
everveyko@bk.ru

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

В работе представлены рассуждения авторов относительно роли преподавания русского речевого этикета иностранным обучающимся наряду с курсом русского языка как иностранного: анализируются существующие подходы к обучению и предлагаются рекомендации по совершенствованию учебного процесса в этом аспекте. В статье описывается структура и содержание онлайн курса по русскому речевому этикету на этапе довузовского обучения, а также интерактивные методы, которые при этом могут быть использованы.

Ключевые слова: *иностранные студенты, довузовский этап, русский речевой этикет, речевые формулы, русский язык как иностранный.*

В последнее десятилетие наблюдается устойчивый рост числа иностранных граждан, желающих изучать русский язык и получать образование в российском вузе. Растет спрос на обучение на подготовительных отделениях и факультетах, а также курсах русского языка. Важно понимать, что успешная адаптация иностранных слушателей к российской культуре и образовательному процессу зависит не только от уровня владения русским языком, но и от их владения русским речевым этикетом в повседневной жизни [5; 7].

Речевой этикет играет важную роль в процессе общения между людьми, поскольку он определяет нормы поведения и взаимодействия в различных социальных ситуациях. Полноценное продуктивное общение иностранца невозможно без знаний о русском речевом поведении и навыков их эффективного использования [6; 8]. Для иностранных слушателей, обучающихся на подготовительных факультетах российских вузов, овладение русским речевым этикетом наряду с освоением русского языка как иностранного является одной из важнейших задач, так как оно способствует их успешной адаптации к новой культурной, языковой и образовательной среде.

В настоящей статье мы рассмотрим особенности обучения русскому речевому этикету иностранных слушателей подготовительного факультета, проанализируем существующие подходы к обучению и предложим рекомендации по совершенствованию учебного процесса в этом аспекте. Предполагаем, что разработанная структура и тематический план может быть полезен преподавателям РКИ при разработке подобных онлайн или факультативных курсов, а также самостоятельных разделов тематического плана дисциплины РКИ.

Русский речевой этикет уже долгое время находится под пристальным вниманием исследователей: В. Г. Костомаров, Н. И. Формановская, А. А. Акишина, В. Е. Гольдин, И. А. Стернин, Т. В. Ларина, М.В. Басова, О.Ю. Усачева, Ж.И. Жеребцова, А. Вежбицкая, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов и др. Он изучается не только в теоретическом аспекте, но и в лексикографическом (выпущен «Словарь русского речевого этикета», составленный А.Г. Балакаем), а также в методическом.

В центре нашего внимания находится речевой этикет в системе преподавания русского языка как иностранного. На сегодняшний день можно говорить о существовании нескольких подходов к обучению русскому речевому этикету, каждый из которых имеет свои преимущества и недостатки. Рассмотрим их кратко.

Традиционный подход, в основе которого изучение соответствующей лексики и грамматического материала, работа с текстом, устные и письменные задания, выполняемые под руководством преподавателя. Несмотря на систематичность и структурированность образовательного процесса, подобное обучение, на наш взгляд, малоэффективно и не мотивирует учащихся к самостоятельной речевой деятельности.

Социокультурный (лингвокультурологический) подход, фокусирующийся на изучении культурных традиций и норм, лежащих в основе русского речевого этикета. Безусловно, подобный метод способствует формированию у иностранных слушателей уважения к русской культуре и понимания ее особенностей (при этом часто отмечается сложность восприятия культурем (термин В. Г. Гака) в силу значительных отличий от их родной культуры).

Коммуникативный подход, акцентирующий внимание на развитии у обучающихся навыков реального общения. Обучение слушателей направлено на активное применение знаний о русском речевом этикете и навыков общения в контексте реальной коммуникации. Использование всевозможных ролевых игр, дискуссий и преобладание групповой работы в аудитории способствуют эффективному развитию коммуникативных навыков. Единственным недостатком данного метода можно признать его трудоемкость и большую затрату времени для организации и проведения занятий.

Интерактивный подход, который сочетает элементы традиционного и коммуникативного подходов, но делает акцент на взаимодействии между преподавателем и учащимся, а также между самими учащимися. Основной формой проведения занятия становятся дискуссии, дебаты, проекты и другие интерактивные форматы, что стимулирует активное участие всех членов группы. Преимущество этого метода заключается в высокой мотивации обучающихся и возможности индивидуального подхода.

Мы полагаем, что выбор конкретного метода обучения речевому этикету на начальном этапе (на этапе подготовительных отделений, или довузовского обучения) зависит как от целей обучения и уровня подготовки студентов, так и от условий проведения занятий. Оптимальным решением может стать комбинация нескольких подходов. Инофон, приезжая в Россию, часто находится с ситуации «культурного шока». В связи с этим наряду с обучением русскому языку на этапе довузовского обучения следует вводить курсы русского речевого этикета. В связи с этим на кафедре русского языка и межкультурной коммуникации БГТУ имени В.Г. Шухова разработан подобный курс. Целями освоения курса «Русский речевой этикет» являются следующие:

- формирование у иностранных слушателей навыков вежливого, этичного речевого (и неречевого) поведения, принятого в современном российском обществе в различных сферах общения;
- изучение речевого этикета как системы устойчивых выражений, в частности, рассмотрение функций речевого этикета; особенностей ситуаций употребления; статусно-ролевых отношений говорящих;
- формирование и совершенствование языковой компетенции, а также развитие страноведческой и коммуникативной компетенции;
- мотивирование иностранных слушателей к изучению русского языка и культуры, формирование при этом позитивного отношения к носителям русского языка.

Остановимся кратко на содержании курса. В таблице 1 представлена модульная структура онлайн-курса с указанием целей изучения каждого модуля и его краткого содержания.

Таблица 1 - Структура курса

Наименование модуля	Цель изучения модуля	Краткое содержание
Модуль 1. Понятие этикета. Его функции	Познакомить иностранных слушателей с этикетными словами и выражениями, сформировать навык выбора этикетного высказывания, соответствующего ситуации общения; объяснить разницу в обращении к человеку на «Ты» и «Вы»	Функции этикета. Этикет как явление, обладающее национальной спецификой. Понятие этикетной формулы. Факторы, влияющие на выбор этикетной формулы. Понятие ситуации общения. Компоненты ситуации общения. Классификация ситуаций общения. *Ты* и *Вы* общение.
Модуль 2. Обращение к незнакомому человеку	Привлечение внимания незнакомого человека. Формы обращения в современном русском языке. Вопрос как способ привлечения внимания.	Классификация адресата по полу и возрасту. Классификация по отношению к говорящему. Возрастные границы обращений. Универсальный заменитель обращения (*Простите..., Извините…).*
Модуль 3. Обращение к знакомому человеку	Владение речевыми формулами и выражениями при обращении к знакомым людям. Объяснение ситуаций, при которых в русском речевом этикете используется отчество собеседника.	Структура русского имени. Отчество. Выбор формы имени при обращении на *Ты*. Выбор формы имени при обращении на *Вы.*
Модуль 4. Знакомство	Показать разнообразие ситуаций, в которых может происходить знакомство. Отработка навыков знакомства с использованием этикетных формул	Знакомство. Этикетные формулы. Ситуации при знакомстве. Самопредставление. Различные конструкции самопредставления.
Модуль 5. Приветствие	Усвоить речевые формулы приветствия. Отработать навыки владения и употребления речевых конструкций, связанных с приветствием.	Нейтральные этикетные формулы приветствия. Выражения, используемые при повторной встрече. Фразы, используемые в начале разговора после приветствия. Ответы на приветствие.
Модуль 6. Извинение	Этикетные формулы извинения. Отработка навыков извинения с использованием этикетных слов и выражений	Ситуации, требующие извинения. Официальное и неофициальное извинение. Ответ на извинение. Письменное извинение: объяснительная записка.
Модуль 7. Просьба. Совет. Предложение.	Определение и выбор этикетной формулы в ситуациях официальной и неофициальной просьбы, подбор речевых конструкций для высказывания совета.	Категоричная просьба, вежливая просьба, официальная просьба, вежливая неофициальная просьба, просьба к близким друзьям и родным. Ответ на просьбу. Основные этикетные формулы для выражения совета.

Модуль 8. Выражения согласия и несогласия	Определение и выбор этикетной формулы в различных ситуациях выражения согласия и несогласия с мнением или действиями собеседника.	Выражение согласия и несогласия. Фразы, используемые для выражения согласия и несогласия с мнением собеседника. Фразы, используемые для выражения сомнения, опасения
Модуль 9. Выражение недовольства и сочувствия	Познакомить иностранных слушателей с этикетными формами проявления недовольства и сочувствия	Жалобы на плохое состояние здоровья. Правила поведения (жесты, извинения) при недомогании (кашель, чихание, насморк). Жалобы на тяжёлое психологическое состояние. Способы выражения сочувствия. Письменная жалоба.
Модуль 10. Приглашение	Конструирование ситуаций с этикетной формулой приглашения	Предложение совершить совместное действие. Приглашение в гости Приглашение войти в помещение. Ответ на устное приглашение. Письменное приглашение.
Модуль 11. Поздравление и пожелание	Демонстрация разнообразия этикетных форм поздравления. Знакомство с самими распространенными событиями, обязывающими к поздравлению.	Основные формулы поздравления. События, с которыми россияне поздравляют друг друга. Варианты поздравлений. Выражение благодарности за поздравление. Письменное поздравление.
Модуль 12. Способы выражения оценки. Комплименты	Знакомство с национальными особенностями комплиментов. Ситуации, требующие комплиментов. Ситуации, когда комплимент будет не уместен.	Понятие комплимента. Национальная специфика комплимента. Ответ на комплимент.
Модуль 13. Этикетные нормы телефонного разговора, Интернет-переписки	Умение выбрать точную речевую конструкцию в ходе общения по телефону. Знакомство с сетевым этикетом [более подробно см. в: 3].	Этикетные формулы, используемые во время начала телефонного разговора. Речевые конструкции, используемые в случае ошибки при наборе телефонного номера.
Модуль 14. Неречевые средства общения	Знакомство с невербальными средствами русского языка. Классификация невербальных средств общения. Национальная специфика невербальной коммуникации.	Вербальное и невербальное общение. Роль невербальных средств в общении. Краткая характеристика мимики, жестов, поз, расстояния до собеседника. Жесты приветствия, прощания. Жесты, используемые для привлечения внимания собеседника.
Модуль 15. Прощание	Создание имитаций этикетных ситуаций с элементами прощания. Выявление особенностей этикетных формул прощания	Нейтральные этикетные формулы прощания. Разговорные выражения. Этикетные формулы с дополнительной коннотацией.

Методисты отмечают, что традиционные учебные пособия, которые сегодня используются, «оказываются недостаточными и нуждаются в дополнении яркими и динамичными средствами ситуативной наглядности, активизирующими и мотивирующими реальную коммуникативную деятельность учащихся, вовлекающими их в диалоговые формы общения [2, с. 32]. В качестве учебно-практических и дидактических материалов, на наш взгляд, помимо традиционных учебников [1, 9, 10], могут быть использованы следующие:

– комплекс презентаций, содержащих лексический и грамматический материал по темам модулей, а также тексты и диалоги, иллюстрирующие использование речевого этикета в различных ситуациях, упражнения и задания, направленные на закрепление пройденного материала;

– адаптированные и аутентичные аудиоматериалы для прослушивания и анализа примеров правильного (и неправильного) использования речевого этикета;

– видеоматериалы, демонстрирующие поведение людей в разных социальных контекстах (в том числе фрагменты художественных фильмов, социальные ролики и т.п.).

Интерактивные методы обучения позволяют студентам участвовать в учебном процессе и развивать навыки общения [2, 3, 9]. Именно поэтому нами был разработана система интерактивных мероприятий, которые возможно проводить как в формате классических дебатов, дискуссионного клуба, так и ролевых игр и case studies (например, разбор реальных или выдуманных ситуаций недопонимания). При разработке нами учитывался уровень знаний и умений учащихся. Данные отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Интерактивные методы обучения русскому речевому этикету

Уровень	Общая тема	Тема для дискуссии	Дебаты /ролевая игра
Уровень 1: Начальный / Базовый (акцент на простых привычных ситуациях)	«Ты» или «Вы»?	В каких ситуациях вы переходите с «Вы» на «ты»? Кто должен предлагать этот переход? Одинаково ли это в учебе, в магазине, с друзьями?	«Считаете ли вы, что обращение на «ты» делает общение более дружелюбным и должно использоваться чаще?»
	Волшебные слова: «Здравствуйте», «Спасибо», «Извините»	Всегда ли вы говорите «спасибо»? Как извиниться, если вы сделали что-то нечаянно? Как часто в России используют эти слова по сравнению с вашей страной?	«Вежливость в современном мире исчезает». Верно ли это утверждение?
	Комплименты: как принимать и как делать?	Что ответить на комплимент? Можно ли делать комплименты незнакомым людям?	Ролевая игра: Один студент делает комплимент, другой должен ответить.
Уровень 2: Средний (акцент на культурных различиях и анализе)	Приглашение в гости: вежливость или искренность?	Как понять, что вас приглашают по-настоящему?	«Прямота в общении лучше, чем вежливые, но неискренние фразы?»
	Невербальный этикет: улыбка, визуальный контакт, дистанции при общении.	Почему русские люди не улыбаются?	«Улыбка – это международный знак вежливости, и ее нужно использовать чаще».

	Этикет в общественном транспорте и общественных местах	Нужно ли уступать место пожилым людям? Как вежливо попросить передать деньги за проезд? Что можно и нельзя делать в метро?	«Правила поведения в общественных местах должны быть строже и за их нарушение должен быть штраф»
Уровень 3: Продвинутый (акцент на сложных и конфликтных ситуациях)	Критика и несогласие: как говорить «нет» и выражать свое мнение	Как вежливо не согласиться с преподавателем? Как сказать другу, что его идея вам не нравится? Насколько прямолинейными могут быть русские в критике?	Ролевая игра: Студент не согласен с оценкой за экзамен и приходит выяснять это с преподавателем. Отработка конструкций: «Я понимаю вашу точку зрения, но...», «Если позволите, я не совсем согласен...».
	«Гость на пороге»: этикет поведения в гостях	Обязателен ли подарок в гостях? Что дарить? Нужно ли снимать обувь?	«Традиция накрывать огромный стол для гостя — это радушие или лишняя трата денег и времени?»
	Мужской и женский этикет	Должен ли мужчина пропускать женщину вперед, открывать перед ней дверь, платить в ресторане? Вежливость или устаревший стереотип?	«Гендерные роли в этикете устарели и должны быть отменены».
	Этикет в цифровую эпоху: общение в мессенджерах и социальных сетях	Как общаться в социальных сетях и мессенджерах (обращение, смайлики и т.д.)	«Цифровое общение делает нас менее вежливыми» [3].

На наш взгляд, обучение русскому речевому этикету будет неполным и незавершенным, если не приобщать иностранных слушателей к русской культуре в целом. Этому способствуют тематические кураторские часы, посвященные русским традициям и праздникам, знакомство с произведениями русской литературы и киноискусства, а также посещение музеев, театров и других культурных мероприятий. Внеаудиторная активность также служит вышеуказанным целям, в том числе участие иностранных слушателей в клубах по интересам, где студенты смогут общаться на русском языке [8, с. 99]. На подготовительном факультете для иностранных граждан БГТУ имени В.Г. Шухова есть уникальная возможность стать участником вокальной студии, театральной студии «Верю!», дискуссионного клуба «Мысль. Слово. Дело», а также медиастудии. Активное участие инофонов во внеаудиторных мероприятиях, безусловно, положительно влияет на освоение учащимися норм русского речевого этикета.

Таким образом, овладение основами русского речевого этикета является необходимым условием для успешного общения инофонов и их интеграции в российское общество. Особенно актуально это для иностранных слушателей, обучающихся на подготовительных факультетах, т.к. они, впервые оказываясь в ситуации культурного шока, испытывают трудности при освоении русского языка в целом. Эффективное обучение русскому речевому

этикету требует комплексного подхода, который учитывает как теоретические аспекты, так и практические навыки. Применение интерактивных методов, индивидуализация обучения и включение элементов русской культуры позволят студентам успешно освоить русский речевой этикет и подготовиться к дальнейшей учёбе в российском вузе. Разработанные нами методические рекомендации помогут улучшить качество обучения и повысить уровень коммуникативной компетенции студентов.

Список литературы

1. *Акишина А.А., Формановская Н.И.* Русский речевой этикет: пособие для студентов-иностранцев. М.: Русский язык, 1983. 181 с.
2. *Архангельская А.Л., Каменева О.В.* Мультимедийная среда обучения речевому этикету носителей языка и инофонов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2009. № 3. С. 31–35.
3. *Басова М.В., Усачева О.Ю.* Русский речевой этикет в цифровой среде (аспект преподавания РКИ) // Языки. Культуры. Перевод. 2021. № 1. С. 4-15.
4. *Балакай А.Г.* Словарь русского речевого этикета / А.Г. Балакай. – М.: АСТ, 2007. – 767 с.
5. *Габдреева Н.В.* Русский речевой этикет в курсе РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2016. № 5. С. 1703-1708.
6. *Доронина Е.Г.* Обучение китайских студентов русскому речевому этикету на занятиях по РКИ // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. сборник материалов III-ей Международной научно-методической конференции. Воронежский государственный университет, филологический факультет. 2014. С. 91-95.
7. *Зорина В.В.* К вопросу об изучении правил русского речевого этикета иностранными студентами // Научный журнал Дискурс. 2018. № 10 (24). С. 22-30.
8. *Кузькина А.И.* Внеаудиторная деятельность слушателей подготовительного факультета для иностранных граждан как помощь в адаптации в иноязычной среде / А. И. Кузькина, И.В. Ермоленко // Международное образование и сотрудничество: Сборник научных трудов по материалам X Международной научно-практической конференции, Москва, 21 апреля 2023 года. Том Выпуск 17. – Москва: ООО "Техполиграфцентр", 2023. – С. 98-101.
9. *Кузнецова Е.Г.* Обучение речевому этикету на занятиях по русскому языку как иностранному // Art Logos. 2018. №2 (4). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-rechevomu-etiketu-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu (дата обращения: 04.01.2025).
10. Русский речевой этикет: учебное пособие для иностранных студентов; [авт.-сост. Ж.И. Жеребцова]. Тамбов: ТГУ, 2013.
11. *Формановская Н.И.* Вы сказали: «Здравствуйте!» Речевой этикет в нашем общении). Изд. 3-е.— М.: Знание, 1989.—160 с.

5.8.2.

Е.В. Дишкант, Ван Цзяси

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
филологический факультет, кафедра русского языка как иностранного,
Якутск, dishkant74@mail.ru, wangjiaxi1103@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭВЕНКИЙСКОЙ СКАЗКИ «СОБАКИ И ЧЕЛОВЕК» В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Статья посвящена исследованию лингвокультурологического потенциала эвенкийской сказки «Собаки и человек» в обучении русскому языку иностранных студентов. Анализируются особенности текста, содержащего безэквивалентную лексику и отражающего культурные ценности народов Севера. Предложена методическая система работы со сказкой, вопросы и задания на развитие речи.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, эвенкийская сказка, межкультурная коммуникация, лингвокультурология, национально-региональный компонент.*

В современной методике преподавания русского языка как иностранного всё большее внимание уделяется национально-региональному компоненту, позволяющему не только формировать языковые навыки, но и знакомить студентов с культурным, историческим и этнографическим разнообразием России, адаптироваться к новому языковому и культурному окружению. Привлечению лингвокраеведческого материала для обучения русскому языку как иностранному занимались многие учёные, среди них Т.С. Абрамова [1], Л.У. Тарчимаева [2], Е.В. Толмачёва [3] и др.

Эвенкийская народная сказка «Собаки и человек» [4] обладает значительным лингводидактическим потенциалом для обучения русскому языку как иностранному, так как данное произведение служит не только материалом для развития языковых навыков, но и ключом к пониманию культурных особенностей народов Севера России. Она представляет собой ценный этнографический источник, отражающий традиционный уклад жизни и мировоззрение эвенкийского народа. Эвенки — коренные жители сибирских и дальневосточных земель, проживают в России (Республике Саха (Якутия), в Красноярском и Хабаровском краях, Амурской области, Бурятии), Монголии и на северо-востоке Китая.

Центральное место в сказке занимает образ чума — переносного жилища конической формы, покрытого оленьими шкурами. Он символизирует образ жизни эвенков, основанный на постоянном перемещении по тайге в поисках новых пастбищ для оленей и охотничьих угодий. Особое значение в произведении имеет описание трёх пород собак, каждая из которых выполняет жизненно важную функцию в хозяйстве. Оронка, пастушеская собака, охраняла стадо домашних оленей — основное богатство эвенков, источник пищи, одежды, материала для жилищ и средства передвижения. Нартка, ездовая собака, обеспечивала транспортную связь в условиях бескрайней тайги, перевозя грузы и людей на нартах. Лайка, охотничья собака, обладающая исключительным чутьём, помогала добывать пропитание и пушнину.

Повествование строится вокруг конфликта трёх собак эвенка: пастушеской Оронки, ездовой Нартки и охотничьей Лайки. Каждая из них считает себя незаменимой и претендует на статус «лучшей собаки», что приводит к ожесточённому спору. На свободе каждая пытается выполнить свою привычную работу. Лайка загоняет белку на дерево, Нартка катает других на спине, управляет нартами, Оронка бегает вокруг дикого стада оленей, имитируя пастьбу. Находясь в состоянии изоляции и беспомощности, они не могут добыть пищу. Физическая слабость и ложное представление о себе вынудили собак вернуться в деревню.

Хозяин отнёсся к ним с пониманием и накормил их. Философский смысл сказки раскрывается в словах человека: «все одинаково мне дороги». Эта фраза передаёт фундаментальный принцип выживания в условиях Севера — взаимозависимость и коллективный труд. Этот опыт научил собак ценить сотрудничество и взаимозависимость.

Текст обладает богатым лингводидактическим учебным материалом: он содержит лексические единицы, несущие характерную этнокультурную семантику («чум», «нарты» и др.), а также типичные грамматические структуры повествования. На лексическом уровне сказка знакомит учащихся с уникальными культурными концептами через безэквивалентную лексику, знакомящую с особенностями быта северного кочевого народа. Такие слова как «чум», «нарты», «малица» и «оленевод» не имеют прямых аналогов в других языках и требуют особого подхода к семантизации — через визуализацию, описание и контекстуальное объяснение. Прозвища собак также несут важную смысловую нагрузку: слово «Оронка» содержит корень «орон», этнографическое значение которого связано с традиционным промыслом эвенков – оленеводством (орочен – оленевод), так именуют пастушескую собаку; «Нартка» образовано от слова «нарты» — специальные сани для езды на собаках или оленях, что указывает на транспортную функцию животного; «Лайка» в данном контексте обозначает охотничью собаку, способную найти и облаять дичь. Существительное «тайга» означает обширное пространство густого хвойного леса — основной среды обитания и промысла эвенков. Глагол «кочевать» — постоянно перемещаться с места на место в поисках ресурсов. Ряд глаголов выражает особенности поведения собак: «юлить», «запыхаться», «озираться».

Употребленные в сказке глаголы прошедшего времени позволяют закрепить на практике образование видовременных глагольных форм. Конфликтная ситуация между собаками предоставляет богатый материал для анализа видовых пар и сравнительных конструкций, поскольку персонажи постоянно обсуждают, кто работает «лучше», «хуже» или «одинаково». Эти грамматические явления предстают не как абстрактные правила, а как живые средства выражения смыслов.

Диалог спорящих собак служит образцом для обучения диалогической речи, освоения стратегии аргументации и убеждения. Монологические навыки успешно формируются через пересказ сюжета, описание персонажей и изложение собственной позиции относительно решения хозяина. Кульминация сказки, где человек признает ценность каждой собаки, вызывает живое обсуждение и учит строить логичные высказывания, подкрепленные примерами из текста. Анализируя спор между тремя собаками и решение их хозяина, студенты получают представление о мировоззрении малочисленных народов Севера, в основе которого лежит идея о коллективном сотрудничестве и индивидуальной ценности.

Использование эвенкийской сказки «Собаки и человек» в обучении русскому языку иностранных студентов требует тщательно структурированного подхода, который обеспечит не только усвоение языкового материала, но и достижение социокультурных и коммуникативных целей. Занятие целесообразно разделить на три последовательных этапа, каждый из которых решает конкретные задачи и подготавливает переход к следующему.

Начальный этап направлен на создание мотивации и снятие языковых трудностей до знакомства с текстом. Его открывает дискуссия на тему «Какие животные помогают людям в вашей стране?». Затем с помощью визуальных материалов (изображения чума, нарт, ездовых и сторожевых собак) вводится и семантизируется ключевая безэквивалентная лексика. Завершает этап аудирование — прослушивание сказки в аутентичном исполнении носителя языка, что формирует навыки восприятия русской речи на слух и обеспечивает целостное первичное впечатление от текста.

Второй этап посвящен детальному анализу текста, углублению понимания и отработке языковых аспектов. Он начинается с чтения сказки с целевой установкой — найти ответы на ключевые вопросы: «Чем гордилась каждая собака?» и «Что сказал человек?». Далее следует лексико-грамматический анализ: студенты под руководством преподавателя выявляют ключевые глаголы движения и действия (возить, стеречь, искать), составляют с ними

словосочетания, анализируют их видовую принадлежность и контекст употребления. Основным приёмом аналитического этапа становится ролевая игра «Спор трёх собак», где учащиеся, принимая на себя роли персонажей, отрабатывают речевые модели диалога, аргументации и выражения несогласия, используя изученную лексику и грамматику. Вопросы на понимание текста должны выявить степень усвоения сюжета: «В чём заключался первоначальный спор между собаками?», «Какова была реакция человека на их хвастовство?», «Опишите, как каждая из собак пыталась проявить себя в тайге». Творческие задания позволяют студентам обсудить важность командной работы в современной жизни; подготовить исследовательские проекты о традиционной культуре, месте жительства, бытовых обычаях эвенков.

Таким образом, эвенкийская сказка «Собаки и человек» содержит богатый культурно-этнографический материал для комплексного развития языковых навыков и межкультурной компетенции иностранных студентов, изучающих русский язык. Предложенная система работы с текстом может быть адаптирована для студентов разных уровней владения языком и расширена за счёт включения других материалов по культуре народов Севера.

Список литературы

1. *Абрамова Т.С.* Формирование культуроведческой и лингвокраеведческой компетенций в процессе взаимосвязанного изучения родных языков в поликультурной среде / Т. С. Абрамова, Е. П. Никифорова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 161-163.

2. *Тарчимаева Л.У.* Роль регионального текста в обучении русскому языку иностранцев в условиях языковой среды / Л.У. Тарчимаева, Х. Ван // Современное педагогическое образование. – 2021. - №1. – С.73-77.

3. *Толмачёва Е.В.* Реализация национально-регионального компонента в обучении русскому языку студентов-иностранцев на проектной основе / Е.В. Толмачёва, Е.С. Пархомова, Е.Н. Лёгочкина // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2021. –Т. 25. (№3). – С. 163-171.

4. Эвенкийская народная сказка «Собаки и человек» [Электронный ресурс].- URL: http://www.planetaskazok.ru/evenkyskz/sobakiichelovekevenkyskz (дата обращения: 10.09.2025).

5.8.2.

Е.В. Дишкант, Чжан Сяохун

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
филологический факультет, кафедра русского языка как иностранного,
Якутск, dishkant74@mail.ru, zhang.0220@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИМ ТЕРМИНАМ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

В статье рассматривается инновационный подход, интегрирующий современные образовательные технологии (включая интерактивную платформу Thinglink) с традиционными методами обучения географическим терминам в преподавании русского языка как иностранного. Составлен словарь на основе анализа 52 русскоязычных терминов, относящихся к географии, климату и природным зонам. Полученные результаты представляют практическую ценность для совершенствования методики преподавания РКИ и междисциплинарного применения в сфере лингвистического образования.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный, географические термины, цифровые образовательные технологии, интерактивное обучение, иллюстрированный словарь.*

В условиях глобализации цели преподавания иностранных языков эволюционировали от формирования узко языковых навыков к развитию комплексной языково-культурной компетенции. Традиционная методика преподавания РКИ, акцентирующая внимание на изучении грамматических правил и механическом запоминании лексики, демонстрирует существенные ограничения. Как показывают исследования, учащиеся, несмотря на владение базовыми языковыми структурами, сталкиваются со значительными трудностями при работе с текстами географической тематики или в ситуациях реальной коммуникации. [1, с. 127], [2, с. 224]

Российская Федерация, обладая самой протяженной территорией в мире, характеризуется исключительным разнообразием географических ландшафтов и климатических зон - от арктических тундр до обширных таежных массивов Сибири, от субарктического до умеренно-континентального климата. Эти уникальные природные особенности нашли глубокое отражение в русской терминологической системе. Геоклиматические термины выполняют не только номинативную функцию, но и аккумулируют знания об экосистемах, региональной культурной специфике и социально-историческом развитии страны [3].

Интерактивная платформа Thinglink, обладая мощным визуально-коммуникативным потенциалом, и традиционные иллюстрированные академические словари, сохраняющие свою систематизирующую и нормативную функции, образуют комплементарную дидактическую систему. Поиск оптимальных путей их методической интеграции приобретает особую актуальность для эффективного преподавания профильной терминологии.

Рассмотрим разработанные нами два вида словарей географических и экологических терминов для китайских обучающихся:

1. Иллюстрированный академический словарь (традиционная печатная версия). В данном исследовании был разработан иллюстрированный академический словарь, включающий 52 термина, связанных с географией и климатом России. Словарь охватывает ключевые области: климат, растительность и административное деление Российской Федерации. Словарь содержит следующие модули:

• Терминологические определения: каждый термин сопровождается точным и подробным объяснением на русском языке с параллельным переводом на китайский, что облегчает понимание китайскими студентами. Например, для термина "осина" приводится не только

научное название на русском — "Осина, тополь дрожащий (Populus tremula), вид растений рода тополь семейства ивовых", но и его китайский эквивалент 杨树, а также грамматическая информация (женский род, именительный падеж).

• Иллюстрации: каждый термин сопровождается качественными иллюстрациями, включающими фотографии реальных объектов и профессиональные ботанические рисунки. Например, в словарной статье "осина" представлены как фотографии осиновых рощ, так и детализированные иллюстрации, демонстрирующие морфологию дерева, что способствует визуальному запоминанию термина.

• Примеры употребления: приводятся типичные примеры предложений на русском языке, содержащие изучаемый термин, с параллельным переводом на китайский, что помогает студентам освоить правила употребления термина в контексте. Например: "Осина цветёт в апреле – мае, до распускания листьев."

2. Интерактивный словарь на основе платформы Thinglink

• Картографическая визуализация: на примере темы "Леса России" создана интерактивная карта с использованием платформы Thinglink. Цветовая дифференциация служит для отображения различных лесных зон России, обеспечивая наглядное представление их географического распределения. При клике на конкретные регионы отображается детальная информация, включающая тип леса и преобладающие древесные породы, что способствует формированию у студентов четкого понимания пространственной организации лесных массивов.

• Визуальное представление объектов: для конкретных объектов, таких как Pinus sylvestris ("Сосна"), в соответствующих зонах карты реализованы интерактивные маркеры. Активация маркера открывает медиаокно с морфологическими изображениями, демонстрирующими диагностические признаки (хвоя, шишки), с обязательной лингвистической аннотацией "Сосна - 松树", что обеспечивает формирование визуально-вербальных ассоциаций.

• Расширенный информационный блок: дополнительная интерактивность реализована через детализированную лингвистическую спецификацию (грамматический род: "ж.р.", число: "ед.ч.", грамматическая категория: "существительное, именительный падеж") и гиперссылки на авторитетные источники (например, ru.wikipedia.org) для углубленного изучения терминологического аппарата.

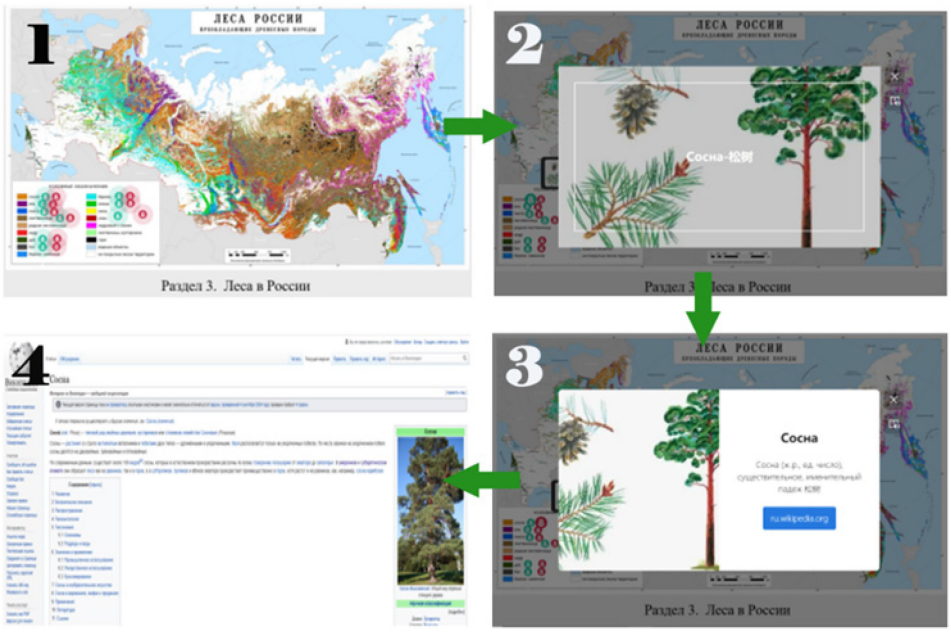


Рис. 1 – Интерактивная карта на примере темы "Леса России" с использованием платформы Thinglink

В рамках методики преподавания сначала организуется предварительная работа студентов с традиционным терминологическим словарём для формирования базовых знаний, после чего на аудиторных занятиях осуществляется интерактивное взаимодействие через платформу Thinglink, включающее навигацию по интерактивной карте, извлечение информации через точечные клики и аналитическую обработку полученных данных. Данный подход способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, повышению уровня их вовлечённости в учебный процесс и оптимизации усвоения географической и климатической терминологии России.

В китайской аудитории обучение русской географической терминологии приобретает особую значимость, поскольку традиционный грамматико-лексический подход часто приводит к поверхностному пониманию русскоязычного контекста у студентов, не имеющих визуального опыта восприятия российской природной среды. Системное включение соответствующих терминов позволяет преодолеть культурно-когнитивные барьеры и обеспечить адекватную их интерпретацию как в научных текстах, так и в художественных произведениях, что будет способствовать комплексному развитию языковых, культурологических и профессиональных компетенций.

Таким образом, инновационная интеграция традиционных иллюстрированных словарей и цифровых платформ типа Thinglink создает эффективный дидактический симбиоз: с одной стороны, академические словари обеспечивают системное усвоение терминологии через точные двуязычные дефиниции, детализированные грамматические комментарии и профессиональную визуализацию понятий, а с другой - интерактивные технологии позволяют моделировать реальные языковые ситуации, организовывать многослойную подачу информации и реализовывать практико-ориентированные формы работы, что в совокупности значительно повышает эффективность усвоения материала и формирует устойчивые межкультурные ассоциации. Данный подход открывает перспективы для адаптации в различных областях преподавания РКИ, включая деловой русский и литературоведческие дисциплины.

Список литературы

1. *Занегина Н.В.* О проблемах отбора материала для изучения географии на этапе предвузовской подготовки: с чего начинать обучение иностранных студентов? // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. - 2015. - №. 3. - С. 127 - 130.

2. *Иксанова Р.М., Галимова И.В.* Использование географической терминологии в полилингвальном обучении // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. - 2022. - №. 1 - 3 (62). - С. 224 - 227.

3. *Пореченкова Е.А.* Задачи развития филологического образования на современном этапе // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2008. - №. 1. - С. 169 - 176.

5.8.2.

[1]О.А. Иванова, [2]А.Л. Коляго канд. педагог. наук, [3]Т.И. Забурдаева канд. педагог. наук

Марийский государственный университет,
[1]факультет общего и профессионального образования,
кафедра теории и методики технологии и профессионального образования,
[2]факультет иностранных языков,
кафедра иноязычной речевой коммуникации,
[3]факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии,
Йошкар-Ола, ol.ivanova@my18.ru, kolyago@yandex.ru, tanja-zab@yandex.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РОССИИ И США

В статье проводится сравнительный анализ моделей интеграции образовательной робототехники в учебные программы общеобразовательных школ России и США. Исследуются исторические предпосылки, нормативно-правовые основы и организационные механизмы внедрения робототехники в образовательный процесс. Выявлены ключевые различия в подходах двух стран: в России преобладает интеграция в рамках предмета «Труд» («Технология») с акцентом на системность, в США доминирует проектный подход через систему дополнительного образования и STEM-центры. На основе анализа предложены рекомендации по совершенствованию отечественной системы подготовки педагогов робототехники.

Ключевые слова: *образовательная робототехника, учебные программы, сравнительный анализ, подготовка педагогов, STEM-образование, модель образования.*

Интеграция образовательной робототехники в учебные программы общеобразовательных школ является одним из ключевых трендов развития современного образования, отражающим глобальную потребность в подготовке кадров для цифровой экономики. Однако подходы к данной интеграции существенно варьируются в зависимости от национальных образовательных политик, культурных и социально-экономических контекстов. В этом отношении сравнительный анализ моделей, сложившихся в таких крупных и технологически развитых странах, как Российская Федерация и Соединенные Штаты Америки, представляется особенно актуальным. Результаты исследования, заключающиеся в установлении общих тенденций, специфических различий и синергетических эффектов, позволяют не только расширить теоретические представления о рассматриваемом процессе, но и разработать практический инструментарий для совершенствования отечественной системы образования в соответствии с целевыми ориентирами национального проекта «Образование» и установками ФГОС.

Робототехника на уроке играет роль своеобразного «цифрового моста» между теорией и практикой, раскрывая свой дидактический потенциал через живое, динамичное взаимодействие с учеником. Технологическая природа робота, позволяющая ему быстро, точно и многократно демонстрировать процессы в сопровождении визуальных и звуковых элементов, превращает его в эффективный инструмент активизации познавательной активности. Следовательно, синтез этих возможностей не только обеспечивает повышенную концентрацию внимания, но и формирует устойчивую учебную мотивацию, в конечном итоге стимулируя обучающихся к самостоятельному добыванию знаний.

Наиболее последовательной и структурированной в этом отношении можно считать российскую модель, которая отличается системным подходом к интеграции робототехники в образовательный процесс. С 2015 года робототехника стала обязательным компонентом предметной области «Технология», что определило ее статус как полноценной учебной

дисциплины. Введение робототехники в учебный процесс осуществляется поэтапно. На уровне начального общего образования (4 класс) она является составной частью модуля «Конструирование и моделирование». На уровне основного общего образования (5-9 классы) робототехника реализуется как независимый инвариантный модуль, учебное содержание и планируемые результаты которого дифференцированы по годам обучения.

Значимость образовательной робототехники для технологического образования подтверждается также выделением в структуре Всероссийской олимпиады школьников по технологии самостоятельного профиля «Робототехника» [4]. Вместе с тем, реализация образовательных программ по робототехнике в соответствии с требованиями ФГОС требует от школ создания комплексных материально-технических и кадровых условий. Эти задачи могут быть решены посредством организации ресурсных центров, укомплектованных не только базовыми наборами для сборки роботов, но и модулями для изучения IoT (Интернета вещей), а также основ искусственного интеллекта. Важным условием становится системная переподготовка учителей, которые должны овладеть не только техническими навыками, но и проектными методиками преподавания.

Отсутствие специальности «Педагог по робототехнике» в системе высшего образования создает значительные трудности в обеспечении школ квалифицированными кадрами [1]. Причинами являются ограниченность количества мест в магистратуре, что препятствует массовой подготовке специалистов, а высокая нагрузка действующих учителей является дополнительным барьером их переподготовки.

В Российской Федерации с 2008 г. реализуется федеральная программа «Робототехника: инженерно-технические кадры инновационной России», нацеленная на формирование инженерно-технического корпуса для российских предприятий; воспитание специалистов, обладающих лидерскими качествами, современным инженерным мышлением, способных решать сложнейшие задачи в высокотехнологичных отраслях экономики страны. Ее содержание и формы реализации (например, такие крупные профессиональные соревнования, как РобоФест) позволяют, на наш взгляд, развивать креативность и творчество участников [3].

С 2015 года в России реализуется проект «Кванториум» - инновационная модель дополнительного образования. Это современная площадка для интеллектуального развития детей, где используется проектный подход, кейс-технологии, ТРИЗ и игровые формы обучения. Модель ориентирована на получение практических компетенций в области прототипирования, схемотехники и 3D-моделирования, предлагая альтернативу традиционной школьной системе.

Американская модель демонстрирует иной подход к интеграции образовательной робототехники в учебные программы образовательных школ, основанный на децентрализованной системе реализации и доминировании проектно-ориентированных форм обучения. В отличие от российской практики, где с 2015 года осуществляется системное внедрение робототехнического компонента через обновлённый предмет «Труд» («Технология»), американская система характеризуется преобладанием внеурочных форм организации образовательного процесса.

Теоретической основой для организации образовательного процесса в США служит концепция STEM-образования (science, technology, engineering, mathematics), определяющая методологические подходы и содержание учебных программ в американских школах. Анализ зарубежного опыта позволяет установить устойчивую тенденцию к расширению применения STEM-методологии, направленной на повышение конкурентоспособности в области развития науки и технологий. Изучение международного опыта в сфере STEM-технологий открывает для российской системы образования ряд эффективных практик, готовых к применению.

Исторически становление американской модели связано с созданием в 2000 году Академии робототехники Института Карнеги-Меллона (CMRA), которая изначально функционировала как робототехнический лагерь для школьников. Важнейшей особенностью

образовательных программ CMRA является интеграция основ наук «промежуточного уровня», непосредственно связанных с робототехникой. Итогом обучения становится участие в соревнованиях по робототехнике, где ученики на практике демонстрируют свои знания и навыки. Этот опыт учит решать сложные задачи в команде, работать на результат и является важным шагом в профессиональном становлении будущих инженеров.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенный сравнительный анализ моделей интеграции образовательной робототехники в учебные программы общеобразовательных школ России и США позволил выявить как общие тенденции, так и системные различия, детерминированные национальными особенностями образовательной политики и управления.

Ключевым итогом исследования является идентификация двух доминирующих моделей:

1. В России преобладает централизованная (вертикальная) модель, характеризующаяся интеграцией преимущественно в рамках предметных областей «Технология», «Информатика» и «Физика» в соответствии с обновленными ФГОС. Данная модель отличается высокой степенью регламентации, стратегическим планированием на федеральном уровне (в рамках проектов «Современная школа», «Цифровая образовательная среда») и ориентиром на формирование предпосылок для реализации национальных целей в сфере науки и технологий. Однако ее слабыми сторонами остаются недостаточная унификация методического обеспечения, дефицит квалифицированных кадров и риски формального подхода к внедрению.

2. В США доминирует децентрализованная (горизонтальная) модель, основанная на инициативе отдельных штатов, школьных округов и даже учителей. Интеграция осуществляется преимущественно через проектно-исследовательскую деятельность, внеурочные форматы (клубы, кружки) и программы STEM-образования. Эта модель обеспечивает высокую гибкость, вариативность и ориентацию на практические навыки и профориентацию, однако сопряжена с устойчивым неравенством в доступности ресурсов для школ из разных социально-экономических слоёв и отсутствием единых образовательных результатов.

Резюмируя, можно утверждать, что ни одна из рассмотренных моделей не обладает свойством универсальности. Наиболее эффективный путь для российской системы образования лежит не в заимствовании зарубежного опыта, а в его критическом осмыслении и создании собственной, сбалансированной стратегии, сочетающей системность федеральных стандартов с гибкостью и вариативностью на уровне образовательной организации. Реализация данного подхода будет способствовать усилению конкурентоспособного потенциала отечественного школьного образования в международном образовательном пространстве.

Список литературы

1. *Гусевская О.В.* Проблемы интеграции образовательной робототехники в школьный курс «технология» // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №80-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-integratsii-obrazovatelnoy-robototehniki-v-shkolnyy-kurs-tehnologiya (дата обращения: 30.09.2025).

2. *Шабалин К.В.* Возможности образовательной робототехники для формирования креативных способностей обучающихся (на основе анализа российского и зарубежного опыта) // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2019. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-obrazovatelnoi-robototehniki-dlya-formirovaniya-kreativnyh-sposobnostei-obuchayuschihsya-na-osnove-analiza-rossii-skogo (дата обращения: 29.09.2025).

3. *Юртаева О.А.* Образовательная робототехника как инструментарий развития инновационного потенциала школьников // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2019. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnaya-robototehnika-kak-instrumentariy-razvitiya-innovatsionnogo-potentsiala-shkolnikov (дата обращения: 01.10.2025).

5.8.2.

[1]Н.М. Ильченко д-р филол. наук, [2]Ю.А. Маринина канд. филол. наук

[1]ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина, факультет гуманитарных наук,
кафедра русской и зарубежной филологии,
Нижний Новгород, ilchenko2005@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина, факультет гуманитарных наук,
кафедра русской и зарубежной филологии,
Нижний Новгород, umarinina@gmail.com

ИСТОРИЯ НОВОГОДНЕЙ ЕЛКИ В РОССИИ: СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТРАДИЦИЙ СО ШКОЛЬНИКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ

Актуальность темы связана с проблемой изучения русской ментальности на лингвокультурологическом материале, посвященном одному из главных праздников России. Показано, что празднование Нового года и его главный символ – елка – имеют свою историю, запечатленную в фольклоре, литературе, музыке, живописи, кино, а также на бытовом уровне традиций и обычаев. Доказано, что комплекс упражнений, посвященный новогодним праздникам и размещенным на Google Classroom, поможет детям с миграционным опытом в культурной и социальной адаптации к новой образовательной среде.

Ключевые слова: *русская культура, рождество, новогодние праздники, символика, елочные игрушки, новогодние открытки.*

Новогодние праздники ассоциируется с семейными ценностями: объединением на празднике родных, возрождением в душах людей доброты и любви к близким. Для многих Новый год связан с верой в чудо и ожиданием счастья. В многочисленных художественных произведениях – стихотворениях, рассказах, повестях, а также новогодних открытках проявляется национальная специфика народа. Предлагаемый комплекс заданий об истории новогодней елки адресован школьникам из семей с миграционной историей, их родителям, уже гражданам РФ, но воспитанным в другой культурной среде. Педагоги тоже испытывают трудности при работе с детьми в условиях поликультурной образовательной среды; возникают сложности и в выстраивании взаимоотношений с родителями. Поэтому «необходим комплексный подход к решению проблем языковой, культурной и социальной адаптации детей с миграцией в истории семьи и их интеграции в российское общество средствами образования» [7, с. 8].

Предлагаемые задания распределены по трем рубрикам: «Святки (Рождество. Новый год) как период русского традиционного календаря»; «Елка как главный символ праздника»; «История страны – в елочных украшениях». Предлагаемый материал поможет школьникам с миграционной историей и их родителям познакомиться с традициями и обычаями во время празднования Нового года в России, их отражением в словесных образах фольклорного и литературного характера, приобщиться к символическому языку открыток, елочных игрушек, которые тоже являются хранителями памяти каждой семьи. Вопросы и задания на тематическом и ситуативном уровнях связаны с различными сферами коммуникации (учебной, социально-культурной, социально-бытовой и др.) и могут использоваться педагогами, занимающимся адаптацией и интеграцией иностранных граждан в российскую систему образования.

Прокомментируем тематику предлагаемых заданий, размещенных на Google Classroom (https://goo.su/fFkUYV).

Раньше на Руси первым месяцем, с которого начинался год, был март. Потом начало года перенесли на 1 сентября; в 1700 году Петр I своим указом распорядился начинать Новый год с 1 января. В знак веселья дома украшали сосновыми, еловыми и можжевеловыми ветвями и поздравляли друг друга с Новым годом. До 1917 года Новый год был не главным зимним праздником в России, а лишь одним из святочного календаря. Святки – время веселья и общения с родными: горожане танцевали на балах, ездили в театр и в гости. В деревнях гадали, устраивали посиделки, из дома в дом ходили ряженые. Главным праздником тогда было Рождество, а елка называлась рождественской. После революции 1917 года Рождество и Новый год не праздновался. Только в декабре 1935 года было разрешено устраивать детям новогодние елки, и постепенно сложился советский новогодний ритуал. На смену «Вифлеемской звезде», которая украшала верхушку рождественской елки, пришла пятиконечная звезда, как на кремлевской башне. Вернулись и открытки: только вместо Рождественских с их символами ангелов, зажженных свечек, вечнозеленых растений (остролиста, омелы), бантов и др. появились Новогодние открытки, на которых изображались снеговики, Дед Мороз со Снегурочкой, лесные зверушки и др.

Изучение сложившейся в нашей стране «елочной истории» через предлагаемые в Google Classroom задания, помогают культурной и социальной адаптации школьников с миграционной историей; сопровождающие их упражнения по русскому языку способствуют языковой адаптации.

Святки или Святые вечера – дни праздника, связанные с Рождеством Христовым. В XVIII веке святки продолжались с Николы зимнего (6 декабря) до Крещения (6 января). Период зимних праздников впоследствии сократился до двух недель и связывался с двумя евангельскими событиями: начинается Рождественским сочельником (24 декабря, старый стиль / 6 января, новый стиль) и заканчивается Крещением (6 января, старый стиль/ 19 января, новый стиль). По Юлианскому календарю Новый год приходился на середину Святок.

Святые вечера представляют собой смешение обычаев язычества и христианских событий. Работа с месяцесловом, народным календарем примет времен года, позволяет познакомиться со старинными названиями зимних месяцев (“студень”, “снежень”–декабрь; “сечень”, “просинец”–январь; “сухой”, “лютый”–февраль), а объяснение смысла пословиц о зиме (*Серебряным звоном зима начинается. В зимней сторонке близки потемки. Снег глубок – хлеб хорош. К стуже ворона прячет нос под крыло. Под окно прилетит снегирь – к оттепели* и др.) указывает на народные приметы и связь явлений природы и труда.

Описание Святок ярко представлено в произведениях Н.А. Полевого «Святочные рассказы», М.П. Погодина «Суженый», В.И. Даля «Авсень», Н.Ф. Павлова «Маскарад» и др. Так, в повести А.А. Бестужева-Марлинского «Испытание» (Со слов: *«Святки больше всех других праздников сохранили на себе печать старины…»* [1, с. 178-179]) дается развернутая характеристика святок. При работе с данным фрагментом используются задания, связанные не только с особым календарным периодом русской жизни, но и с упражнениями по лексике, например: Выделите слова, произношение которых вызывает у вас затруднение. Произнесите их правильно. Выпишите эти слова, посмотрите по словарю их значение; составьте с двумя из них предложения.

На Святки гадали, особенно девушки, – на суженого. Считалось, что в это время – зимнего солнцестояния – границы между мирами почти исчезают. Поэтому в результаты новогодних, рождественских и святочных гаданий верили. Обряд гадания присутствует во многих произведениях русских писателей, особенно первой половины XIX века (В.А. Жуковский. Светлана. А.С. Пушкин. Евгений Онегин. А.А. Бестужев-Марлинский. Страшное гадание. А.А. Шаховской. Нечаянная свадьба. и др.). Для самостоятельной работы используется повесть «Васильев вечер» М.П. Погодина: ее действие происходит в Муромских лесах, географически приближенном к нам пространстве; здесь представлены разнообразные формы гаданий, что обычно вызывает интерес; фольклорные мотивы придают национальную специфику повествованию; символические детали, особенно зеркало и кольцо, создают

мистическую атмосферу [8].

С датами празднования Рождества и Нового года в XX веке произошли изменения. После революции страну перевели на Григорианский календарь, а православная церковь продолжала использовать старый – Юлианский. С тех пор, с 1918 года, у нас появился новый праздник, который не отмечают больше нигде – Старый Новый год, 13 января.

Русские переняли традицию ставить елку в канун Рождества у немцев.

Weihnachtsbaum – рождественское дерево, елка. В повести А.А. Бестужева-Марлинского «Испытание» говорится о традиции наряжать елку на Рождество уже в XVIII веке: *«У немцев, составляющих едва ли не треть петербургского населения, канун рождества есть детский праздник. На столе, в углу залы, возвышается деревце, подернутое покрывалом Изиды. Дети с любопытством заглядывают туда, и уже сердце их приучается биться надеждой и опасением. Наконец наступает вожделенный час вечера. Все семейство собирается вместе. Глава оного торжественно срывает покрывало, и глазам восхищенных детей предстает Weihnachtsbaum в полном величии, увенчано лентами, увешано игрушками, красивыми безделками и нравоучительными билетиками для резвых и ленивых, – каждая вещь с надписью кому, и каждому по заслугам»* [1, с. 181-182]. Ответы на вопросы: Что для нас, живущих в XXI веке, является знакомым в этом описании, а что является необычным? Покрывало Изиды – как вы поняли: с чем связано присутствие египетской богини плодородия в этом описании? Объясните значение следующих глаголов. Подберите к ним близкие по смыслу: возвышается, заглядывают, собирается, срывает и др.

Традиция наряжать елку на Рождество была установлена женой будущего императора Николая 1 Александрой Федоровной, урожденной прусской принцессой Шарлоттой 24 декабря 1817 года. Традиция, пришедшая из Германии, быстро вошла в русскую культуру: сложилась своя «елочная» мифология, свои тексты о елке (В.Ф. Одоевский. Новый год. Мороз Иванович. Ф. Достоевский. Елка и свадьба. А. Круглов. Дедушка Мороз. др.)

В XIX веке существовало еще одно название праздника – «праздник ощипывания елки». Елка раньше стояла в доме всего один вечер. Когда догорали свечи, детям позволяли «ощипать дерево», т.е. сорвать с веток украшения – конфеты, яблоки, орехи, игрушки.

Из многочисленных произведений, раскрывающих суть этого названия, остановимся на стихотворении Г. Галиной «Вокруг елки»: «*Ёлочка! Ёлочка! / На верхушке звёздочка…/ Свечечки на ветках, / Ветки все в конфетках, / Блёстки золотые, / Бусы голубые!../ Бантики нарядные, / Куклы шоколадные! / Яблоки весёлые, / Пряники медовые!/ В самой серединке / Книжки да картинки! / Все в игрушках ветки –/Выбирайте, детки!* [2, с. 65]. В стихотворении передается праздничная атмосфера и можно догадаться, почему так назывался праздник. На примере этого текста можно поговорить об особенностях его организации: словах с уменьшительно-ласкательными суффиксами, инверсии, употреблении восклицательного знака и др. Многочисленные «елочные» стихотворения (В. Соллогуб. Бабушка-зима. Я. Полонский. Елка. М. Пожарова. Елка для зверушек. А. Майков. Бабушка и внучек. М. Кузмин. Елка. С. Надсон. Легенда о елке. Н. Берг. Зайка. и др.) и разработанные к ним задания позволяют в игровой форме проходить путь языковой и социально-культурной адаптации детям младшего школьного возраста из семей с миграционным опытом.

Долгое время хороводы вокруг елки водили под немецкую песню «O Tannenbaum, o Tannenbaum! Wie grün sind deine Blätter». Отечественную песенку о елке создали только в начале XX века. В 1903 году Раиса Кудашева написала стихотворную пьесу «Елка». Часть ее стала знаменитой песенкой «В лесу родилась елочка». Мелодию к ней написал музыкант-любитель, агроном Леонид Бекман.

Главным украшением елки были яблоки – символ вечного возрождения, потому что в плодах находятся зерна, которые дают всходы новой жизни, как старый год дает начало новому. Потом появились стеклянные шары: в неурожайный, 1848 год, стеклодувы из города Лауша сделали вместо яблок стеклянные шары. Примерно в это же время стеклянные елочные игрушки и бусы появились в России: «под Клином в имении князя Меншикова» [5, с. 241].

В период существования Советского Союза Новый год отмечали почти одинаково на всей огромной территории, а национальные особенности народов нашей страны отошли на второй план. С этим праздником теперь стал ассоциироваться Дед Мороз, Снегурочка, новогодние открытки, новые елочные игрушки. Игрушки на елке в XX века отличались от рождественских украшений XIX века: елку украшали представители разных национальностей в традиционных костюмах; шары с изображением серпа и молота; пограничники, защищавшие страну; серия спортсменов, напоминавших о здоровом образе жизни; фигурки колхозниц, санитарок, сигнальщиков с флажками и др.

Появление некоторых елочных игрушек связано с художественными фильмами. Например, в 1936 году на экраны вышел фильм «Цирк» – появились елочные игрушки, изображавшие воздушных гимнастов, клоунов, дрессированных собачек, а также стали популярны негритята: маленький сын главной героини был чернокожим. В 1937 году появилась серия игрушек по мотивам сказок А.С. Пушкина – царь Салтан, золотая рыбка, спящая царевна, семь богатырей и др.

Главным вестником Рождества в Европе был Санта-Клаус. Прототипом Санта-Клауса стал реально живущий человек – Святой Николай. Он жил в III веке в Ликии, с детства был отзывчивым и добрым, стремился помогать нуждающимся, всю жизнь тайно дарил горожанам Миры, где был священником, разные подарки.

Прочитаем предание о Святом Николае: *«Согласно преданию, Святой Николай однажды спас семью одного бедняка, у которого было три дочери. Ситуация в семье была такой тяжелой, что ее глава даже задумался о том, не продать ли одну из дочек в рабство. Узнав об этом, Святой Николай тайком подбросил в дом бедняка золотые монеты. Семья была спасена, а в христианском мире родилась традиция рождественских подарков. Причем в более поздних вариантах легенды говорится о том, что монеты были подброшены через трубу очага и угодили прямо в чулки, которые девушки развесили сушиться. Именно так в Европе, а позднее и в Америке сложился обычай использовать как емкости для подарков специальные чулки или носки»* [9, с. 29]. Вопросы на понимание текста и объяснение традиции дарить подарки в специальных чулках или носках позволит понять разницу между русским Дедом Морозом и елкой, как обязательными атрибутами новогоднего праздника, и английским Отцом года (Father Christmas), французским Пер Ноэлем, американским Санта-Клаусом.

У русского Деда Мороза сказочное происхождение. «*Много столетий назад, когда славяне поклонялись силам природы, мороз как природное явление вряд ли ассоциировался с чем-то приятным и веселым. А вот Мороз как дух или божество весьма почитался… Мороза почитали прежде всего как стихию, которая при неудачном раскладе может погубить посевы, распугать в лесу всю дичь, заморозить насмерть путника»* [9, с.13].

Дед Мороз олицетворял природные, зимние силы. В древних славянских народных обычаях, поверьях Дед Мороз – мудрый, степенный, солидный, его называют Мороз Иванович, дедушка Мороз. Он живет в лесу в ледяной избушке. В период коловорота (это самые темные дни, длинные ночи, с 21 декабря, когда солнце поворачивает – совершает круг, коловорот, с темноты на просветление) Дед Мороз приходит к людям, а они угощали его киселем, задабривали, чтобы он не погубил посевы. У Деда Мороза новогодней елки «определяющими свойствами характера» являются «доброта и щедрость – елочный миф превратил его в доброго старика-дарителя» [3, с. 512-513].

Снегурочка появилась из народной сказки о ледяной девочке. В сказках ее называли Снегурка, Снежевинка, Снегурушка и др. «Это очаровательная, приветливая, веселая и шаловливая девочка / девушка в белой одежде, приходящая к детям на новогоднюю елку из лесу… Появляясь в «человеческом мире» только в определенное календарное время (перед Новым годом), в течение других сезонов она как бы не существует» [4, с. 519]. Снегурочка – внучка Деда Мороза, она развлекает детей, приносит им подарки.

В 1939 году началась Вторая мировая война, а в 1941 году Германия напала на Советский Союз. В это тяжелое время о елке не забывали: наряжали на Новый год, а игрушки делали из обрезков лент, из перегоревшей лампочки – шары. По елочным игрушкам можно проследить открытия: в 1946 году стали выпускать новый автомобиль, который получил название в честь победы в Великой Отечественной войне – «Победа» [6, с. 20].

С 1948 года 1 января стало всеобщим выходным днем. Теперь праздновать Новый год и ставить елку стали все. Появилось много новых елочных игрушек с персонажами сказок (Иван-царевич, гуси-лебеди, братец Иванушка и от сестрица Аленушка, медведь и др.).

Среди елочных игрушек много овощей – огурцы и помидоры, морковь и баклажаны, лук и перец – потому что еще одной важной темой было сельское хозяйство. Очень популярной стала елочная игрушка, изображавшая кукурузу.

В середине 1980-х годов в СССР произошли важные перемены. В перестройку у нас стали появляться заграничные елочные игрушки. Из Европы к нам пришли – Санта-Клаус, эльфы, ангелы, сердечки, носки, варежки; с Востока – китайский календарь, елочные шары с изображением животных – символов года: обезьяна, петух, лошадь и т.д.

Во многих семьях хранят старые игрушки и передают их из поколения в поколение. Есть такие и в семьях детей с миграционным опытом второго поколения мигрантов. Многие школьники вспомнили елочные игрушки, посвященные космосу: Белку и Стрелку, облетевших в еще 1960 голу Землю; стеклянных космонавтов, спутники и ракеты. Тема покорения космоса отразилась была очень популярной, воплотилась в елочных игрушках, которые бережно хранятся во многих семьях.

Таким образом, с традицией Рождественской и Новогодней елки связана история нашей страны; в ней есть символы разных культур и традиций. Поэтому изучение празднования Нового года в России, «истории» новогодней елки позволяет пройти путь не только социально-культурной, но и языковой адаптации и детям с миграционным опытом, и их родителям. Предложенный комплекс материалов и заданий помогает понять, что источниками знаний о прошлом являются поговорки, приметы, художественные тексты, елочные игрушки, открытки и др. Сохранение памяти о нравственной, духовной, интеллектуальной жизни общества через изучение традиций (на примере празднования Нового года) формирует у школьников с миграцией в истории семьи картину русского мира. Представленные на Google Classroom могут укрупняться и дополняться новыми (например, фильмы с новогодней тематикой; рождественская и новогодняя открытка; новогодние праздничные рецепты народов мира и др.).

Публикация подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00056-25-00 на выполнение в 2025 г. научно-исследовательской работы по теме «Социокультурная адаптация и интеграция детей из семей мигрантов в российское образовательное пространство»

Список литературы

1. *Бестужев-Марлинский А.А*. Испытание // Бестужев-Марлинский А.А. Сочинения в двух томах. – Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1958. Т.I. – С. 170-234.
2. *Галина Г*. Вокруг елки // Елка. Сто лет тому назад: сборник /Автор-составитель Е. Ким. – Москва : Лабиринт Пресс, 2017. – (115 с.) С. 65.
3. *Душечкина Е.В*. Праздники и календарная словесность // *Душечкина Е.В*. «Строгая утеха созерцания»: Статьи о русской культуре / Сост., отв. ред. Е.А. Белоусова. – Москва : Новое литературное обозрение, 2022. – С. 504 – 518.
4. *Душечкина Е.В*. Снегурочка и ее лики в русской культуре // *Душечкина Е.В*. «Строгая утеха созерцания»: Статьи о русской культуре / Сост., отв. ред. Е.А. Белоусова. – Москва : Новое литературное обозрение, 2022. – С. 519 – 535.
5. *Коровина Е.А*. Легенды, символы и традиции Рождества и Нового года. Правда и вымысел, приключения, любовь и магия. – Москва : ЗАО Издательство Центрполиграф, 2015. – 414 с.
6. *Красникова А.С*. История елочных игрушек. – Москва : РОСМЭН, 2018. – 48 с.
7. *Омельченко Е.А., Шевцова А.А*. Модели организации образовательного процесса в школах со значимой долей обучающихся с миграционной историей: российский опыт // Адаптация и интеграция детей из семей мигрантов в российской системе образования: коллективная монография /под ред. Е. А. Омельченко, А.А. Шевцовой. [Электронное издание сетевого распространения]. – Москва : Этносфера, 2022. – С. 8 – 25.
8. *Погодин М.П*. Васильев вечер // Погодин М.П. Повести. Драма. – Москва : Издательство «Советская Россия», 1984. – С. 232 – 263.
9. *Снегина М*. Новый год. Традиции народов России. – Москва : Эксмо, 2024. – 256 с.

5.8.2.

Р.Н. Каукина канд. истор. наук, Е.И. Федюшкина

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева,
факультет истории и права,
кафедра отечественной и зарубежной истории и методики обучения,
Саранск, kaukina1966@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ АДМИРАЛА Ф. Ф. УШАКОВА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

В статье анализируются методические приемы изучения исторической личности адмирала Ф. Ф. Ушакова. Раскрывается педагогический опыт по духовно-нравственному воспитанию обучающихся на примере изучения деятельности Ф. Ф. Ушакова.

Ключевые слова: *методические приемы изучения исторической личности, духовно-нравственное воспитание, адмирал Ф. Ф. Ушаков, история в школе.*

В последнее время всю большую значимость приобретает проблема *персонификации* исторической науки. Вследствие этого увеличивается интерес к изучению деятельности исторических личностей и их вклада в развитие Российского государства. В связи с этим изучение исторической личности адмирала Ф. Ф. Ушакова приобретает большую значимость. Интерес к его личности еще больше усилился после его канонизации в 2001 г. В результате впервые в истории к лику святых был причислен воин-моряк – адмирал Российского флота. Это создает условия для духовно-нравственного воспитания молодежи.

Личность и боевые подвиги адмирала изучаются в курсе истории в 8 классе основной школы. Информация о боевых подвигах Ф. Ушакова дается фрагментарно в параграфе «Внешняя политика России в 1762-1796 гг.» (учебник История России XVII–XVIII век, авторы Т. В. Черникова, С. В. Агафонов) [2]. В данном параграфе отмечается, что «28-29 августа 1790 г. Черноморский флот под командованием контр-адмирала Ф. Ф. Ушакова разгромил османскую эскадру у острова Тэндра. Еще более громкая победа одержана у мыса Калиакрия (недалеко от Варны 31 июля 1791 г)» [2, с. 196]. Этого материала явно недостаточно, чтобы сформировать у обучающихся целостный образ выдающегося российского флотоводца. Поэтому изучение деятельности адмирала учитель может продолжить во внеурочной деятельности.

Основными методическими приемами, с помощью которых формируется у обучающихся целостное образ исторической личности является: живое слово и яркий, интересный рассказ учителя, активное использование средств изобразительной наглядности, художественной литературы.

При изучении личности можно рассмотреть несколько вариантов изучения. Первый, изучение его деятельности по основным периодам жизни, с выделением особо значимых заслуг личности в деятельности флотоводца. Это можно использовать при групповой работе на уроках истории. Можно предложить учащимся выполнить следующие задания : составить рассказ с подготовкой электронной презентации по основным вехам жизни флотоводца. При этом учащимся необходимо порекомендовать необходимую научную литературу и проверенные сайты, которые содержат дополнительную информацию об адмирале. Учащимся могут предложены следующие темы для докладов: «Военное искусство Ф. Ф. Ушакова», «Вклад адмирала Ф. Ф. Ушакова в развитие военно-морского флота», «Средиземноморская экспедиция адмирала Ф. Ушакова», «Действия адмирала Ф. Ушакова у берегов Италии», «Последние годы службы, отставка и смерть Ф. Ушакова».

Говоря о жизненном пути Фёдора Фёдоровича Ушакова, важно отметить, что на протяжении длительного времени его родословная и ранние годы оставались недостаточно изученными. Были точно неизвестными дата и место его рождения, а многие факты из биографии носили «легендарный» характер. Например, в исторической литературе утвердилось мнение, что адмирал родился в д. Алексеевка Темниковского уезда Тамбовской губернии. Дата рождения указывалась лишь приблизительно: 1743, 1744–1745 и даже 1752 гг. Историографический анализ показал, что энциклопедические и справочные издания по этому поводу тоже давали противоречивые сведения. Рассказывая данные факты ученикам, необходимо обратиться к архивным документам. В результате исследований найденных архивных документов «Ведомость отставных от воинской службы, жительство имевшим в Ярославской провинции Романовском уезде», «Сказка недоросля Федора Ушакова», «Исповедальные ведомости церкви Богоявления-на-Острову Романовского уезда», метрическая книга церкви Богоявления-на-Острову с записью о рождении Ф.Ф. Ушакова – 13 февраля 1745 г. в сельце Бурнаково. Таким образом, был положен конец противоречиям в вопросе о дате и месте рождения адмирала [1].

Не обошлось без легенд и в боевой биографии адмирала. В отечественной литературе утвердилось мнение, что перевод Ушакова на Балтику в 1802 г. для командования гребным флотом, явился, якобы, следствием его опалы, за самовольное создание республики на Ионических островах. На самом деле никакой опалы как таковой не было и объективно быть не могло. Из документов АВПРИ видно, что на создание там республики ему официально были даны полномочия. Создание легенд есть прямое следствие недостаточной изученности жизни и деятельности той или иной личности [1].

Также можно предложить проанализировать картины и памятники с изображением адмирала. Например, сравнить изображение адмирала в дореволюционном, советском и современном изобразительном искусстве. Описать памятники Ф. Ушакову, которые были возведены в Республике Мордовии (памятник Ф. Ушакову в г. Саранске (скульптор Л. Филатов и памятник в г. Темникове (скульптор Ю. Злотя). При этом учащимся предложить порассуждать, каким бы они хотели видеть современный памятник флотоводцу, какие личные качества флотоводца необходимо показать, в каком месте его лучше поставить.

Составить описание портретов флотоводца. К сожалению, почти не сохранилось прижизненных изображений флотоводца. В Эрмитаже находится замечательный портрет адмирала работы неизвестного художника, созданный в конце XIX в. Описание портрета Ф. Ушакова, который находится в музее может быть составлен следующим образом. В январе 1807 г. адмирал Ф.Ф. Ушаков вышел в отставку и некоторое время жил в Санкт-Петербурге. Именно был написан классический портрет адмирала в парадной форме нового образца. К сожалению, имя художника неизвестно. На шее Ф.Ф. Ушакова его боевые награды: красный крест Владимира 2-й степени, белый крест ордена Св. Георгия 2-й степени и Мальтийский командорский крест ордена св. Иоанна Иерусалимского. Через левое плечо красная лента ордена Св. Александра Невского. В руке подзорная труба – обязательный атрибут всех капитанов [3, с. 66].

Следующий вариант – это просмотр кинофильмов, посвященных адмиралу. Учащимся может предложено просмотр на выбор несколько кинофильмов: «Адмирал» и «Корабли штурмуют бастионы» (режиссер М. Ромм). Также в 2025 г. *вышел первый современный российский фильм о Федоре Ушакове* «Тайна адмирала Ушакова». Фильм рассказывает о жизни адмирала летом 1812 года в деревне Алексеевка Темниковского уезда Тамбовской губернии. Основные съемки проходили в Республике Мордовии и Ярославской области. После просмотра фильмов учащимся предлагается написать эссе об адмирале.

В качестве интерактивных и интересных заданий о личности адмирала можно предложить различные квесты, кроссворды, викторины, задания «Найди в тексте ошибку» и т. д.

Нами была разработана викторина. Вопросы для викторины:

1. Назовите место рождения адмирала Ф. Ф. Ушаков?
2. Какое учебное заведение закончил Федор Ушаков?

3. Какая самая заветная мечта была у кадетов?
4. Какое звание получил Федор Ушаков после окончания Морского корпуса?
5. Куда был направлен Ушаков после окончания Морского корпуса?
6. Подумайте, почему Ф. Ф. Ушакова называют «морским Суворовым»?
7. Перечислите названия кораблей, которыми командовал Ф. Ф. Ушаков?

Также был разработан специальный квест «В поисках адмирала Ушакова», который призван познакомить обучающихся с жизнью и боевыми подвигами знаменитого флотоводца России. Квест состоит из нескольких этапов, в каждом из которых предполагается включение заданий, связанных с биографией, морским делом, основных боевых заслуг легендарного адмирала. Квест состоит из нескольких этапов: «Тайный навигатор», «Артиллерийский расчет», «Секреты корабельной жизни». На заключительном этапе игры, участники должны представить макет «Корабля Ушакова». Участники собирают свои «корабли» из различных подручных материалов и представляют их как можно более красочно, рассказывая об их характеристиках и тактиках [4, с. 147].

Таким образом, квест дает обучающимся возможность не только получить знания о жизни адмирала, но и применить их на практике. Поэтому, учебный процесс становится более увлекательным и познавательным, способствует развитию навыков командной работы, критического мышления и публичного выступления, что является важным для будущей учителей.

Список литературы

1. *Агапкина Т.А.* Проблемы и способы изучения личности Ф. Ф. Ушакова на уроках истории в средней школе /https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2018/03/13/problemy-i-sposoby-izucheniya-lichnosti-f-f-ushakova-na-urokah
2. *Агафонов С.В., Черникова Т. В. История России. Конец XVII–XVIII век. 8 класс*. Учебник. – М.: Просвещение, 2024. – 304 с.
3. *Каукина Р.Н. Логинов А.В.* Гражданско-патриотическое воспитание личности на примере изучения благотворительной деятельности адмирала Ф. Ф. Ушакова в Мордовском крае // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 2 (119). – С.65–69.
4. *Каукина Р.Н., Седышев О.В.* Духовно-нравственное воспитание обучающихся на примере изучения личности адмирала Ф. Ф. Ушакова // Перспективы науки. – 2021. – № 10(145). – С. 146-149.
5. *Князев О.В*. Методика изучения исторической личности Александра Невского на уроках истории в школе / Траектория образования. – Т. 1. – №1. 2022. – С. 9-14.

5.8.2.

С.В. Козловский, Л.В. Смирнова, С.Н. Уваров

Удмуртский государственный аграрный университет,
кафедра социально-гуманитарных дисциплин,
Ижевск, svk7878@mail.ru, provoinu1941@yandex.ru, sergey.uvarov@mail.ru

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В работе рассматривается патриотическое воспитание студенческой молодежи как педагогическая проблема. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в системе образования и потребностью в разработке практико-ориентированных подходов в воспитании подрастающего поколения. В центре внимания отечественной педагогической науки аспекты формирования у студентов устойчивых патриотических чувств, осознание своей гражданской позиции и готовности к социальной ответственности.

Ключевые слова: *образование, патриотическое воспитание, студенты.*

Патриотическое воспитание молодёжи в Российской Федерации играет ключевую роль в формировании гражданской идентичности и чувства ответственности за будущее страны. В современных условиях оно включает не только уважение к историческому прошлому и национальным традициям, но и осознание ценностей, направленных на развитие общества.

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» выступает в качестве основополагающего документа, задающего ключевые ориентиры в вопросах формирования гражданского сознания. Она чётко определяет базовые национальные ценности, закладывающие фундамент для воспитания молодёжи. Гражданственность и патриотизм рассматриваются как приоритетные направления, способствующие сплочению общества. Важным аспектом остается сохранение исторической памяти, что подчеркивает необходимость изучения прошлого и уважительного отношения к нему [4].

В «Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» формулируются чёткие цели воспитательной работы и обращается внимание на необходимость развития гражданской идентичности у подрастающего поколения. Упор делается на осознание своей роли в жизни страны и укрепление патриотических чувств. Формирование активной жизненной позиции становится краеугольным камнем в стратегии взаимодействия государства с молодежью [2]. В Федеральном законе «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 31.07.2020 № 304-ФЗ не только провозглашается необходимость внедрения обязательных программ воспитания, но и акцентируется обязательность формирования патриотических ценностей подрастающего поколения. В структуре образовательных учреждений появилось требование разрабатывать календарные планы воспитательной работы [5]. Следовательно, учебный процесс получил дополнительный смысловой пласт, направленный на воспитание осознанных граждан.

Все вышеперечисленные нормативные акты формируют чёткую и последовательную систему патриотического воспитания. Они не просто фиксируют общие принципы, но и создают условия для их практической реализации, влияя на развитие молодёжной политики в стране. Их комплексное применение предоставляет возможность формировать у молодёжи осознанное отношение к Родине, истории и гражданскому долгу. Национально-государственные ценности подчеркивают значимость исторической преемственности и роли каждого народа в становлении государства. Они отражают вековые традиции, создающие

прочную основу для возрождения России и её движения вперед. История неразрывно связана с современностью, и понимание её уроков помогает обществу сохранять целостность. Уважение к государственному устройству, признание его исторической эволюции, поддержка национальной культуры – всё это служит мощным объединяющим фактором [1].

Ценностно-смысловые ориентиры личности формируются на протяжении всей жизни. В процессе взросления человек сталкивается с различными взглядами, убеждениями, ценностями, из которых постепенно складывается его отношение к окружающему миру. Важно понимать, что это не стихийный процесс, а результат воспитательной работы, влияния семьи, образования, общественной среды. Личность, обладающая сформированными ценностными ориентирами, чётко осознаёт, чего хочет от жизни, находит своё место в обществе, выстраивает отношения с другими людьми осмысленно и целенаправленно.

Ключевые патриотические ценности занимают центральное место в формировании мировоззрения молодёжи, способствуя развитию гражданской идентичности и ответственности за будущее страны. Одной из важнейших основ патриотического воспитания является любовь к родному краю, Родине, Отечеству. Знакомство с историко-культурным наследием, географическими особенностями и природными богатствами своего региона позволяет молодёжи осознать значимость сохранения национального достояния, что воспитывает в них уважение к традициям, способствует укреплению чувства сопричастности к судьбе страны и развитию стремления к её процветанию.

Гражданская ответственность и патриотическое служение выражаются в осознании личной сопричастности к судьбе своей страны. Человек, признающий единство своей жизни с будущим государства, стремится вносить вклад в его развитие, участвовать в общественной жизни и поддерживать инициативы, направленные на улучшение качества жизни сограждан. Важную роль играет деятельное отношение к судьбе малой родины – забота о её благоустройстве, сохранении исторических и культурных традиций, участие в социальных и добровольческих проектах [3]. Патриотизм проявляется не только в словах, но и в конкретных поступках, направленных на процветание и благополучие Отечества. Готовность защищать интересы родной страны включает и военную службу, и активную гражданскую позицию, уважение к государственным институтам, ответственное отношение к труду и стремление к профессиональному росту. Осознанное патриотическое служение укрепляет национальное единство, формирует сильное гражданское общество и обеспечивает устойчивое развитие страны.

Патриотическое воспитание студентов является одной из ключевых задач образовательного процесса, поскольку оно направлено не только на передачу профессиональных знаний и навыков, но и на формирование личности, готовой к активной социальной и трудовой деятельности. В современных условиях возрастают требования к уровню воспитанности молодых специалистов, их гражданской позиции, коммуникативной культуре и стрессоустойчивости. Именно поэтому исследование воспитания студентов в образовательной системе приобретает особую значимость, требуя комплексного подхода, учитывающего возрастные и индивидуальные особенности студентов, а также специфику профессиональной подготовки.

В рамках патриотического воспитания студентов можно формировать следующие социально-культурные ценности: уважение к закону и общественным нормам; гордость за культурные достижения России; забота об окружающей среде. Формирование уважения к закону и общественным нормам в образовательной системе играет ключевую роль в воспитании ответственных граждан. Молодёжь должна осознавать важность правопорядка и следования установленным правилам, что способствует стабильности общества. В рамках работы со студентами важно внедрить практики, формирующие правовую культуру, включая изучение основ законодательства, обсуждение реальных правовых ситуаций и вовлечение студентов в волонтёрские и социальные проекты, направленные на укрепление общественной дисциплины.

Следовательно, образовательную среду студентов целесообразно насытить возможностями, активизирующими личностный рост обучающихся. Дисциплина и порядок – не сухие установки, а инструменты воспитания самостоятельности молодых патриотов. Поддержка педагогов, доверие со стороны наставников, здоровая конкуренция и ощущение собственной значимости формируют не только зрелых ответственных специалистов, но и сознательных граждан, способных адаптироваться к реальным условиям. Формирование у студентов гражданской ответственности и правового самосознания лежит в основе воспитательной работы педагогического коллектива. Каждый обучающийся должен осознавать свою роль в обществе, понимать законы, уважать права других. Без этого невозможно полноценное участие в жизни государства, активное проявление гражданской позиции. Важна не заученная теория, а реальное осознание своих обязанностей, прав, механизмов защиты интересов.

Таким образом, патриотическое воспитание студентов в образовательной системе является ключевым элементом формирования гражданской идентичности и профессионально-нравственных качеств. Его успешность зависит от интеграции исторического просвещения, ценностного ориентирования и практико-деятельностного подхода, что позволяет воспитать не только квалифицированных специалистов, но и патриотов, осознающих свою роль в развитии страны.

Список литературы

1. *Горшкова М.А.* Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи // Социально-гуманитарные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2020. Т. 24. С. 76.

2. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/420237592 (дата обращения: 16.09.2025).

3. *Расторгуев С.В.* Современные подходы к концепту «патриотизм» в научном дискурсе // Власть. 2024. Т. 32. №. 1. С. 98.

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/420277810 (дата обращения: 16.09.2025).

5. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 31.07.2020 № 304-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/565416465 (дата обращения: 16.09.2025).

5.8.2.

Д.Ю. Малеев канд. геол.-минерал. наук

Тихоокеанский государственный университет
Институт лингвистики и межкультурной коммуникации,
Высшая школа востоковедения,
Хабаровск, 012700@togudv.ru

К ВОПРОСУ О ВИЗУАЛИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье вводится проектирование интерактивных визуальных средств обучения иностранным языкам на основе возможности структурирования внутри отдельных навыков. Представлены возможные области оптимального применения визуализации как ценного инструмента обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: *интерактивные визуальные средства, визуализация обучения, иностранные языки, овладение навыками, структурирование навыка.*

Обобщенный вступительный блок или "введение в дисциплину" при обучении иностранному языку является практически визуализируемой учебной задачей, где диаграммы, графики, схемы, анимированные эффекты полностью обеспечивают постановку учебного процесса на данном этапе. Лекционная подача материала с использованием таких средств может быть полезна в полной мере и на промежуточных этапах обучения практическому владению иностранным языком, например, когда у обучающегося ожидаемо возникают проблемы неудовлетворенности, связанные с несоответствием полученного результата приложенным усилиям, эффекты плато [5] и т.п.

К сожалению, при реализации практикума, в общем смысле – урока иностранного языка [1] приведенная выше эффективность применения визуальных цифровых средств размывается по причине того, что системы образов, создаваемые компьютерной графикой, не приспособлены в полной мере для усвоения навыков, не обладающих в своей основе структурно-смысловой спецификой. Целью данного исследования является обоснование внедрения в процесс обучения визуальных цифровых технологий и демонстрация возможности их гибкого и эффективного использования с точки зрения получаемых навыков владения иностранным языком.

Интерактивные визуальные средства могут использоваться как развитие "традиционных" средств обучения: классной доски, карточки, плаката, учебного стенда. При этом, вне зависимости от того, на кого рассчитан курс иностранного языка, лиц которые его не изучали никогда ранее, или студентов освоивших язык в рамках школьной программы, языковые навыки в области лексики, грамматики, фонетики и речевые умения в области чтения, письма, говорения в совокупности суть «практическое владение иностранным языком» [1]. Они же составляют референтные рамки настоящего исследования и в дальнейшем будут рассматриваться с точки зрения практики использования визуальных средств обучения.

В самом деле, использование цифровой интерактивности при обучении иностранным языкам открывает без преувеличения бесконечные возможности, которые нуждаются в исследовании. Сегодня преподаватель может выбирать программное обеспечение, которое позволит в полной мере реализовать его творческие решения в координации с общей методикой обучения языку. Однако, прежде чем начинать заниматься встраиванием в структуру занятия интерактивной визуальной составляющей, преподаватель должен понимать не только открывающиеся возможности, но и ограничения. В первом приближении - насколько можно визуализировать учебный процесс в данном модуле, полностью или частично, при этом имея в виду, что остаются целые компетенции, при обучении которым визуализация может быть не применима. В практическом смысле будет удобно начать с

противоположных терминов «применимо полностью» и «не применимо» в приложении к конкретным навыкам.

По нашему мнению, главной проблемой эффективного использования визуализации является ее вписывание в занятие по одному из элементов совокупности «практического владения иностранным языком». В самом деле, большинство практических навыков владения языком имеют структурно-смысловую основу, которую можно уложить в интуитивно понятные визуальные формы различной степени сложности. Некоторые навыки практического владения могут быть жестко увязаны с визуализацией. Грамматика, например, имеет то преимущество, что обладает *структурой*, которую можно организовать в любую статическую или динамическую конструкцию на экране. Здесь можно выстраивать гибкие системы образов, добавляя или убирая грамматические правила по мере необходимости.

Фонетика – единственная дисциплина, предметом изучения которой является не структурно-смысловая специфика, а звуковая материя языка [4]. Фонемы – это некоторые бесструктурные элементы материи языка, определяемые через слова - после освоения правил звукоизвлечения сразу переходят к примерам употребления. Описать один фонем можно как звук, практически повторяющийся в разных словах, и обозначается отдельным знаком транскрипции. Другими словами, в случае фонетики речь идет не о структуре, а о некотором паттерне поведения бесструктурных элементов в конечной системе.

Эти структурные различия с точки зрения применения визуализации можно проиллюстрировать двумя простыми примерами. В первом «грамматическом» случае будет использоваться демонстрация регистров речи в английском языке. Во втором «фонетическом» - произношение слова “individual”.

При использовании различных регистров речи, формального (академического) и неформального (повседневного), в последнем случае скорее будет применяться неформальный синтаксис без грамматического субъекта или глагола – «The bigger the cat, the slower the lapping». Для наглядности средствами анимации можно добавить прыгающую кошку и/или ситуации, где применяется формальный и неформальный регистры. В гибких средствах визуализации можно представить огромное количество таких сравнительных примеров, которые не вместит ни один «бумажный» учебник.

«Индивидуальный» в русском языке и “individual” в английском происходят от латинского “individualis”, таким образом, очень часто у студентов звук «д» русского слова уверенно замещает в четвертом слоге английский «j(ə)». Звук (ə) «schwa», присутствующий в этом же примере, только усугубляет трудности произношения. Правильное произношение в лучшем случае приходит при погружении в языковую среду, в худшем – никогда [7]. Визуализацией, в данном случае, будет выделение проблемных частей слов с аудио сопровождением.

По запросу «грамматика английского языка» в интернете преподаватель может найти огромное количество всевозможных блок-схем, древовидных диаграмм, многоуровневых таблиц и т.п. Из самой сложной схемы можно выделить один уровень или подуровень и визуализировать уже его с введением дополнительных эффектов (анимации, гипертекста и т.п.). По мере необходимости можно возвращаться к общей схеме или детализировать частную, то есть, брать уже готовые или создавать новые визуальные конструкции, усложняя или, наоборот, упрощая их в зависимости от потребности преподавателя и/или обучающегося. В результате можно визуализировать практически все, вопрос только в том «как» визуализировать.

Очевидно, что напрямую визуализировать фонемы невозможно [4] и, на первый взгляд, следует полностью исключить раздел фонетики и фонологии из данного рассмотрения. Современные транскрипционные знаки, приводимые в словарях, могут выполнять эту функцию в полной мере и при тренировке произношения достаточно несложных анимационных эффектов на экране, которые составители видеоуроков используют для освоения морфем и коррекции ошибок, при звуковом сопровождении. То есть, как показано в примере, практически можно начать с решения проблемы звуковой интерференции [3], по аналогии с интерференцией «ложных друзей» переводчика, где большинство ошибок

делается при переводе интернациональной лексики. В данном случае, ошибки в произношении легко выделить в отдельную группу и сосредоточить средства визуализации именно на них, решая таким образом проблему предотвращения искажения иностранного языка под влиянием родного на этом уровне. Таким образом, при визуализации обучения фонетическим навыкам будет скорее стоять вопрос «что» визуализировать.

Таким образом, мы приходим к выводу, что квинтэссенцией визуализации, помимо, собственно, наглядности, в применении к «личностно-ориентированной модели» обучения, является ее гибкость, которая выражается в легкой адаптации к задачам обучения языку. Одной из причин этого является быстрое развитие технологического инструментария, доступного педагогу. В рамках «личностно-ориентированной модели» не ученик подстраивается под сложившийся обучающий стиль учителя, а учитель, обладая разнообразным технологическим инструментарием, согласует свои приёмы и методы работы с познавательным стилем обучения [2].

С технологической стороны, потребности преподавателя в таких технических средствах в настоящее время полностью удовлетворяются развитием разнообразных платформ управления образовательными электронными ресурсами, такими как Moodle©, iSpring, Electude и др., применение которых с каждым годом становится все проще и интуитивно понятнее, помогая формированию когнитивного или, шире, индивидуального стиля деятельности при обучении языку. Здесь визуализация с помощью интерактивных цифровых средств обучения становится надежным помощником, позволяя как сосредотачиваться на одной проблеме и решать ее, как в случае ложных эквивалентов в произношении, так и выстраивать свои творческие и экспериментальные модели по обучению грамматическим навыкам, помогая студентам переложить их в умения и актуальный опыт, учитывая в частности то, например, что учебники со временем устаревают и грамматика наследует речевые предпочтения, а не наоборот [10].

Объективный результат, к которому необходимо стремиться при проектировании и создании интерактивных средств обучения может быть выражен в только терминах современных средств измерения и оценивания при обучении. Таким образом, преподаватель, занимающийся проектированием интерактивных визуальных средств под свой курс, должен сразу иметь в виду результат, получаемый на выходе от их применения. Именно на этапе такого целеполагания необходимо закладывать в разрабатываемый инструментарий принципы.

В любом случае, визуальные средства обеспечивают контекст в форме статичных или движущихся изображений и текста, так или иначе отображающих реальность, связывая ее с желательным психологическим воздействием при освоении тех или иных навыков. Для начального уровня обучения преимущество применения сразу всего арсенала технологии современных визуальных средств не очевидно, так как демонстрация на экране изображений предметов, животных или растений, мало чем будет отличаться от моделей или карточек с названиями. Наоборот, настольные игры или упражнения с командами могут оказаться полезнее, ибо подразумевают непосредственное физические вовлечение. Активности такого рода должны быть интересны и понятны, а требования к результату на выходе довольно низкие, поскольку они не подразумевают, например, работу с определенной грамматической структурой и освоение языка происходит автоматически до некоторого уровня, с которого включаются более сложные навыки.

Под «более сложными навыками», в данном случае, подразумевается те, для которых можно сформулировать учебные цели, поддающиеся измерению и оцениванию на основе как количественных, так и качественных критериев. И здесь, перед преподавателем занимающимся проектированием интерактивных визуальных средств обучения открываются, без преувеличения, безграничные возможности.

При групповом обучении преподаватель может знать, а может и не знать уровень студентов, пришедших на занятия. Если взять за теоретическое обоснование для проектирования визуальных средств гипотезу «овладение-обучение», подробно изложенную

в работах С.Д. Крашена [7, 8], составляя единое целое, овладение и обучение при этом два суть независимых способа приобретения языковых навыков. Первый представляет собой бессознательный процесс, второй наоборот – сознательный, мы учимся и сознаем, что учимся. Прямой сознательный процесс изучения языка, описываемый такими терминами «правила», «грамматика», «фонетика», «синтаксис», «пунктуация» и т.п. подразумевает постоянную коррекцию ошибок со стороны учителя или самокоррекцию. Известно, что английский язык отличается частым отклонением от базовых правил грамматики и произношения. Такая своего рода непоследовательность не оставляет студенту другого выбора как «принять» или привыкнуть к отсутствию логики при освоении некоторых навыков [10]. Такое привыкание невозможно без контекста, который, как было упомянуто выше, в наилучшем виде способны создать визуальные интерактивные средства, при этом оперируя скорее процессом овладения знанием, преподаватель сам может выстраивать визуальный ряд, заниматься его внутренним наполнением. В самом лучшем случае, преподаватель знает свой класс или студенческую группу, слабые стороны, нуждающиеся в коррекции. Например, большинство студентов в группе упорно ставит ударение на первый слог в слове ***effect*** или произносят в открытом слоге "***i***" в глаголе ***to determine.*** Следует заметить, что термин «коррекция» в данном случае, не означает, что студент неверно применяет правило, которое он выучил ранее и успешно забыл. Он мог пропустить занятие или просто не придать значения, например, в каких ситуациях используются предлоги ***on*** вместо ***upon*** и наоборот.

Имея уверенный словарный запас простых существительных, начинающихся с гласного звука ***apple, arrow, elbow, enemy*****,** студент интуитивно ставит ударение на первый слог во все слова с одной морфемой, такие как, например, *effect* или *affect.*

Вопрос, насколько бессознательная «овладетельная» практика при совместном использовании словосочетания, транскрипции, звукового сопровождения и изображения позволяет студенту избежать ошибки в произнесении слова в будущем, на данном этапе остается открытым.

Использование *on, in, at* для объектов в состоянии покоя и *upon, to, into* для объектов в движении из тех примеров, когда студент, скорее всего, не будет делать ошибок при выборе предлога, но это происходит бессознательно, на основании своего предыдущего опыта. Небольшие визуализированные задания с конкурирующими вариантами ответа позволяют ему утвердится в своем знании и более уверенно использовать соответствующие предлоги.

Следует отметить, что такого рода аудиторные упражнения, с использованием визуальных образов и конкурирующих вариантов ответа, сами по себе являются ценным инструментом овладения навыками языка, поскольку позволяют начать и поддерживать дискуссию в аудитории, с созданием элемента интриги и задействованием абстрактного мышления. Изображение без всякого пояснения можно обыграть в шутливой форме и предложить студентам высказать свои версии происходящего. Как правило, такая дискуссия вызывает активную реакцию у студентов. Задача преподавателя состоит в том, чтобы последовательно подвести к сути задания, в данном случае использовании нужного предлога в выражении *to arrive at a conclusion*.

При появлении конкурирующих вариантов можно предложить студентам проголосовать за правильный ответ, тем самым увеличив мотивацию при поиске верного решения. Закончить упражнение можно примерами использования других предлогов с глаголом *to arrive: arrive in, arrive on, arrive for* и т.д.

Переходя к более сложным конструкциям, предполагающим организацию внутренней логики, т.е. применение лингвометрических принципов современной теории преподавания иностранных языков, прямой путь к интерактивной визуализации при освоении грамматических явлений проложен коллективом авторов под руководством Н.И. Шаховой [9].

Как было обозначено выше, грамматика имеет структурно-смысловую основу, которая подразумевает возможность введения структуры, другими словами, системы условных обозначений, которые используются для записи в виде формул (моделей) минимального

синтаксического окружения соответствующей синтаксической структуры.

Вводимый авторами [9] трехэтапный анализ грамматических структур определяет порядок перехода от модели к иллюстративному примеру: а) описание формальных признаков структуры через ее формулу (модель), б) раскрытие смысла, выраженного структурой, в первую очередь через преобразование (трансформацию) в структуру, имеющую русский эквивалент, или путем толкования ее смысла (если преобразование громоздко или невозможно), в) сопоставление с русской структурой и подбор русского эквивалента.

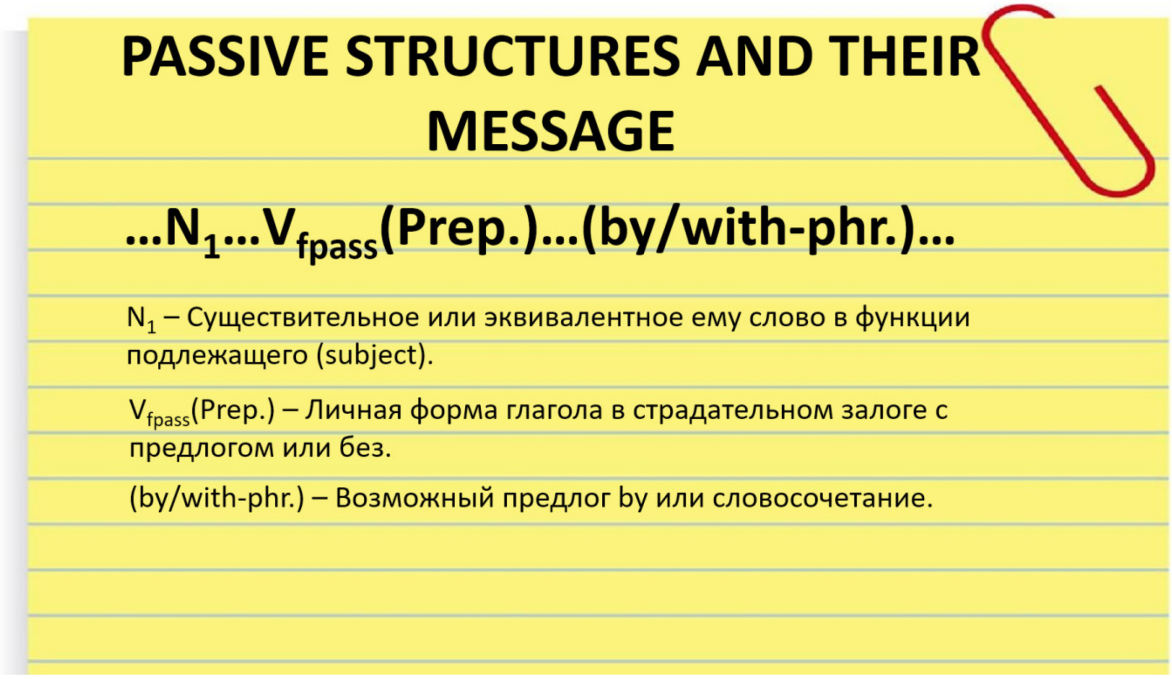


Рис. 1 - Вводный слайд для визуализации порядка слов и смысловой структуры предложения в пассивной конструкции

На рис. 6 показан вводный слайд для визуализации порядка слов и смысловой структуры предложения в пассивной конструкции, реализованный в программном обеспечении Power Point. Основное достоинство такого представления, о котором до сих пор не упоминалось в данной работе, это экономное и рациональное введение грамматического материала [9]. Это значит, что для подготовленной аудитории объяснение синтаксического смысла каждого элемента можно пропустить и сразу переходить к иллюстративным примерам. Если особенности данного контингента учащихся таковы, что необходимо повторить про существительные в функции подлежащего и/или личные формы глаголов в страдательном залоге, то средства визуализации помогут на следующих слайдах легко оформить необходимый справочный материал, как это показано на рисунке 2.

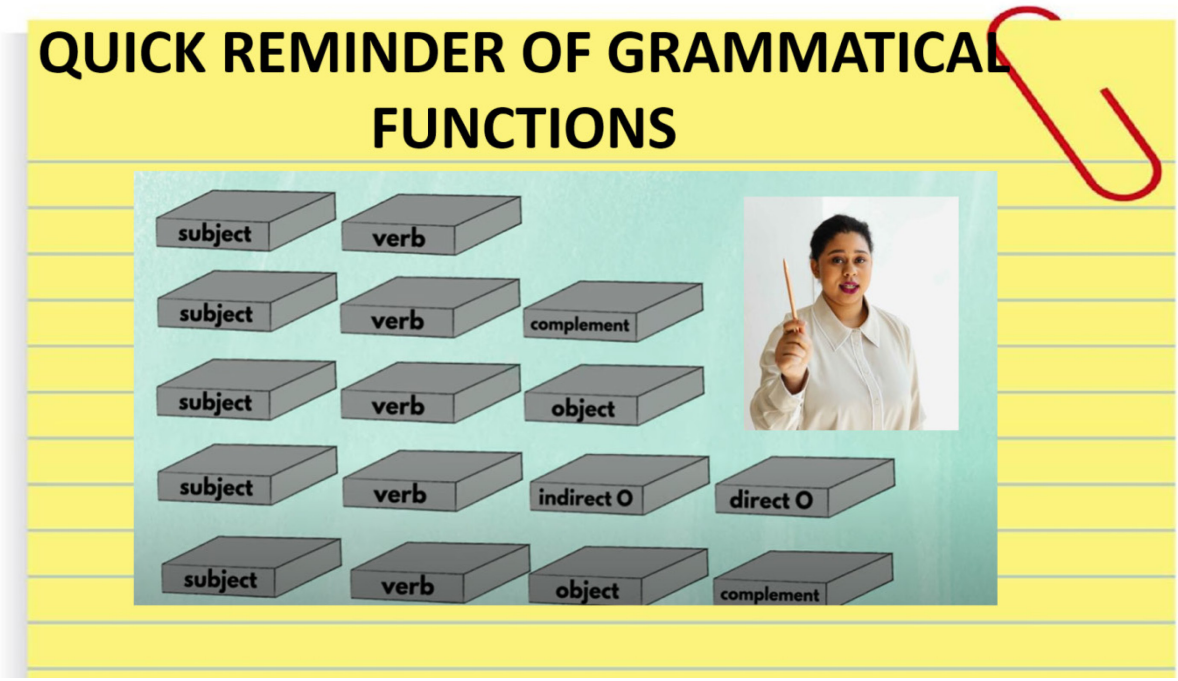


Рис. 2 - Короткий справочный видеоролик, созданный с помощью конструктора электронных онлайн курсов iSpring Suite

Переходя к основной теме занятия можно выстраивать визуализацию на основании уже имеющейся модели, последовательно переходя от одного ее элемента к другому с помощью средств и возможностей, предлагаемых программным обеспечением. На рисунке 3 показан иллюстративный пример выделения пассивных структур V_{fpass}(Prep.) в нескольких предложениях.

При первом подобном занятии в качестве упражнения можно сформировать конкурирующие варианты перевода попросить студентов выбрать правильный вариант.

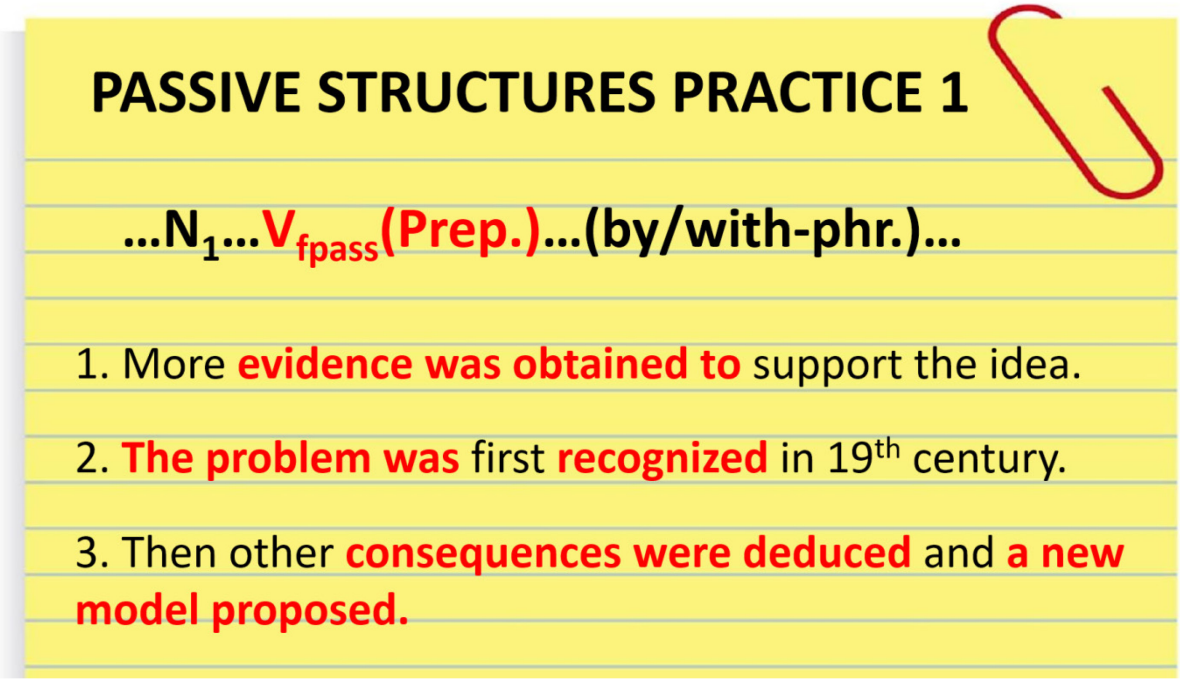


Рис. 3 - Выделение соответствующих пассивных структур в аудиторных упражнениях

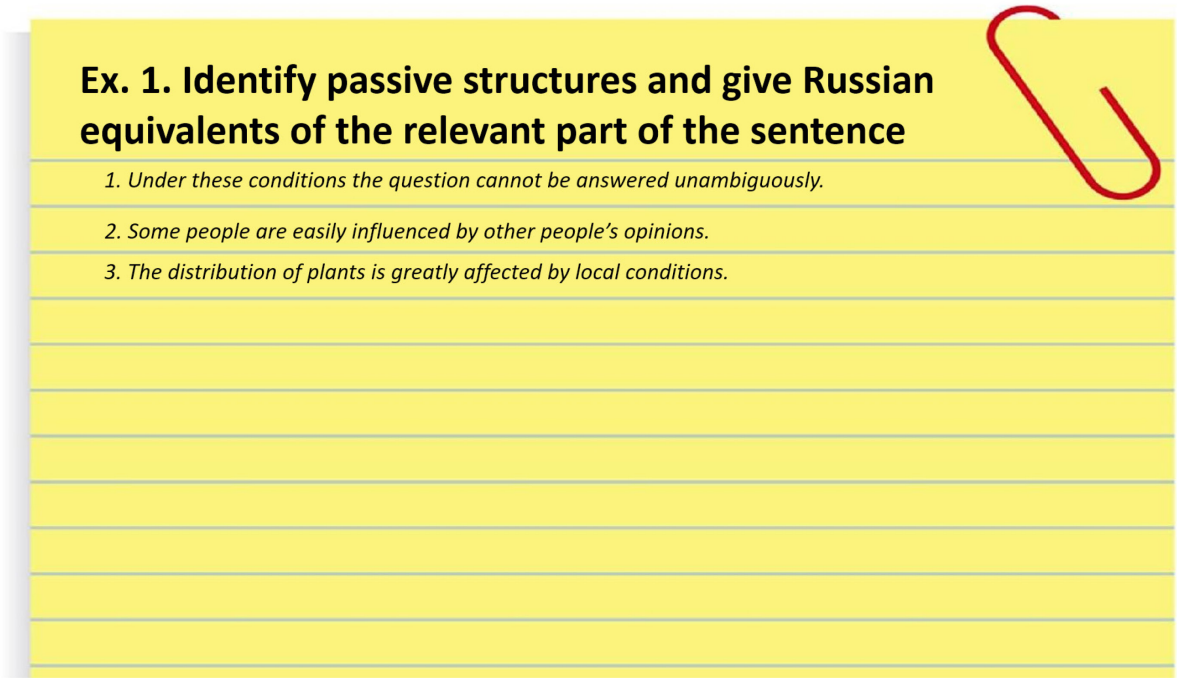


Рис. 4 - Пример интерактивного упражнения по закреплению материала по теме «Пассивные структуры»

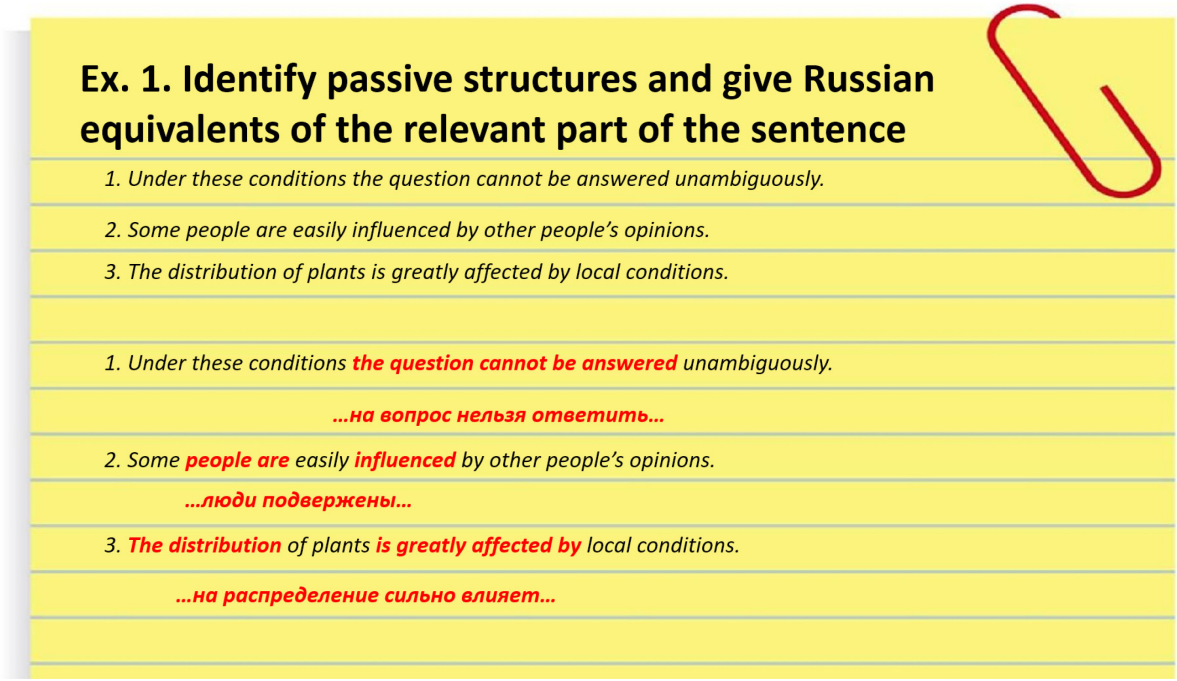


Рис. 5 - Ответы к интерактивному упражнению, реализованные с помощью анимации текста в программном обеспечении Power Point

В заключении следует отметить, что интерактивные визуальные способы можно эффективно применять для решения широкого круга задач обучения иностранным языкам. Однако, при этом следует иметь в виду, что исходный для визуализации материал должен быть методически выстроен и хорошо структурирован с точки зрения целей обучения. Для решения простых задач, например, коррекции употребления частей речи, применяемые визуальные технологии в сочетании с входными и выходными тестами дают хороший количественный результат, который преподаватель может контролировать. Усиливая визуальный учебный материал с использованием предлогов, и, при этом зная, что аудитория довольно уверенно применяет артикли, можно остановиться на коррекции последних ограниченным количеством примеров.

Для решения учебных задач, представляющих значительные трудности для осмысления учащимися, таких как, например, инвариантное значение модальных глаголов, можно пользоваться готовыми моделями, имеющимися в научно-методической литературе, либо приводить материал к модельному виду самостоятельно, переходя затем к иллюстративным примерам.

И в простых, и в более сложных случаях визуальные технологии обладают таким неоспоримым достоинством, как экономное и рациональное введение учебного материала.

Список литературы

1. *Махмутов М.И.* Современный урок: Вопросы теории. М.: Педагогика, 1981. - 192 с., стр. 9.
2. *Плигин А.А.* Личностно-ориентированное образование: теория и практика (монография) – Москва, Профит-стайл, 2007. – 432 с., стр. 25.
3. *Самохина И.А.* Языковая интерференция: обзор исследований в лингвистике. Вестник ТвГУ. Серия "Филология". 2018. № 4. С. 90–96., стр. 94.
4. *Скрипник Я.Н., Смоленская Т.М.* Фонетика современного русского языка, Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010, 148 с., стр. 112.
5. *Davatgari Asl Haniyeh, Zoghi Masoud, Mirzaei Mehdi*, Understanding the Language Learning Plateau: A Grounded-Theory StudyTeaching English Language, Vol. 11, No. 2, Summer & Fall 2017, pp. 195-222., стр. 200.
6. *Jakub M.* Most Common Mistakes in English: An English Learner’s Guide. On-Demand Publishing LLC, 100 Enterprise Way, Suite A200, Scotts Valley, CA 95066 USA, 2014, 124 p., стр. 5.
7. *Krashen Stephen D* Explorations in language acquisition and use. Taipei lectures. Heinemamm, Porthmuth, NH, 2003, 103 p., стр. 64.
8. *Krashen S., and T. Terrell*. 1983. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. New York: Prentice-Hall., 84 p., стр. 6.
9. Learn to Read Science. Курс английского языка для аспирантов. Учеб. пособие/ руков. Н.И. Шахова. – 17 изд., стер. – М.: Флинта, 2019. – 357 с., стр. 302.
10. Lewis Norman Word Power. Made Easy. Pocket Books, a division of Simon & Schuster, Inc., New York, 1979, 735 p., стр. 18.

5.8.2.

С.С. Мараканова канд. филол. наук, С.Л. Скопкарева канд. филол. наук

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко, Глазов, svetlana-maratkanova@yandex.ru, skopsvetlana@yandex.ru

К ВОПРОСУ ОБ АПРОБАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье осмысливаются вопросы апробации Программы подготовки иностранных преподавателей русского языка. Рассматривается лингвокультурологический потенциал семинаров, роль культурно-просветительских мероприятий в формировании культурологической компетенции учителей, их готовности к межкультурной коммуникации, а также вопросы методического сопровождения.

Ключевые слова: *апробация Программы, лингвокультурологический подход, межкультурная коммуникация.*

На современном этапе жизни общества внимание методистов в области преподавания русского языка как иностранного обращено на разработку культурно-просветительских программ, представляющих языки и культуры как средства коммуникации в поликультурном мире, отличающемся этническим многоголосием [1].

Своевременность настоящей Программы подтверждается востребованностью форм работы по обучению русскому языку среди испаноговорящих преподавателей русского языка как иностранного за рубежом и их социально-культурной адаптации. Программа разработана с целью оказания помощи иностранным преподавателям в овладении русским языком, методическим инструментарием, а также для расширения их культурного кругозора и проникновения в русскую национальную культуру для постижения особенностей национального видения мира народом – носителем языка через освоение текстов русской культуры: русского фольклора, аутентичных художественных произведений классической литературы, художественных фильмов, произведений живописи, а также норм русского этикета[6]. Содержание Программы строится на обобщении методического опыта преподавания русского языка испаноговорящим слушателям. В силу этого, тематика базируется на лингвокультурологическом материале, с которым сталкиваются иностранные преподаватели (испаноговорящие) в учебном процессе. Информация, связанная с национальными концептами (Река, Дом, Вода, Огонь, Дерево), знаковыми личностями, историко-культурными событиями, явлениями, культурными и географическими объектами обладает выраженным аксиологическим смыслом, позволяющим обучающимся сложить положительное представление о стране изучаемого языка, о системе ценностей русского человека на современном этапе жизни общества, а также значительно обогащает лексический запас иностранных слушателей. Аутентичные художественный тексты (Ермолая-Еразма, протопопа Сильвестра, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого,А.А. Блока, Ф.И. Тютчева, М.А. Шолохова, русских народных и авторских песен о России и др.) рассматриваются как ресурс для обучения речевому общению, знакомства с Россией, с её историей, культурой, поскольку, изображая взаимоотношения людей и их коммуникацию,обладают свойствами моделей этих явлений, транслятором приемлемых и неприемлемых форм поведения, речевых стратегий, особенностей культуры, жизни народа [4]. С таким содержательным наполнением связаны пять тематических модулей и входящих в них тем, реализованных в жанровых формах лекции-диалога, виртуальной экскурсии в дом-музей русского писателя, творческой мастерской, мастер-класса, позволяющих организовать диалог культур, основанный на принципе «культура через язык, язык через культуру», и предполагающих соответствующий методический

инструментарий,наглядное использование которого позволило иностранным учителям скорректировать свои профессиональные планы (таблица 1).

Таблица 1 - Содержательно-тематические модули образовательной Программы для иностранных преподавателей русского языка

ТЕМА 1 «Национальная концептосфера как фактор формирования культурной картины мира в произведениях русской литературы и живописи» («Широка страна моя родная»)				
Жанровая форма занятия: Путешествие по России				
№	Тема вебинара	часы	Методический инструментарий	Содержание вебинара
1	«Образ Дома в русском национальном сознании»	2	Чтение и обсуждение произведений, кинофильмов, произведений музыкально-песенного искусства, живописи	Концептуальная картина мира. Концепт ДОМ в русской литературе и живописи. Семантика слова ДОМ и толкование его внутренней формы. Концепт ДОМ в произведениях русских писателей (Пушкин, Тургенев, Чехов и др.) и живописцев (Маковский, Коровин и др.) Образ дома: пространственная составляющая образа и идея родства.
2	«Стихии воды и огня» в русском национальном сознании»	2		Концепт РЕКА в русской литературе и живописи.Образ реки: красота русской природы и чувства человека Семантика слова РЕКА и толкование его внутренней формы. Концепт РЕКА в произведениях русских писателей (Гоголь, Некрасов, Шолохов и др.) и живописцев (Репин, Левитан, Куинджи и др.). Концепт ОГОНЬ в русской литературе и живописи Огонь как спутник и помощник человека в борьбе с хищными зверями, как очищающая и целительная сила, символ домашнего очага и покровитель семьи; как грозная и опасная стихия.Семантика слова ОГОНЬ и толкование его внутренней формы. Концепт ОГОНЬ в сказках, произведениях русских писателей и живописцев.
3	«Русский пейзаж и его культурно-национальный смысл»	2		Семантика слова ДЕРЕВО и толкование его внутренней формы. Концепт ДЕРЕВО в произведениях русских поэтов и писателей (Толстой, Есенин и др.) и живописцев (Шишкин, Саврасов и др.) Концепт ДОРОГА в русской литературе и живописи Образ дороги и его составляющие: путь,

				путешествие, судьба и др. Семантика слова ДОРОГА и толкование его внутренней формы. Концепт ДОРОГА в произведениях русских поэтов и писателей (Радищев, Пушкин, Некрасов и др.) и живописцев (Левитан, Прянишников, Крыжицкий и др.).
ТЕМА 2 «Русская классическая литература как элемент русской национальной картины мира» («Я поведу тебя в музей…»)				
Жанровая форма занятия: Виртуальная экскурсия в дом-музей русского писателя				
4	«Виртуальная экскурсия вГосударственный мемориальный историко-литературный и природно-ландшафтный музей-заповедник А. С. Пушкина «Михайловское»	2	Интерактивные методы. Чтение и обсуждение произведений классической русской литературы	Дом-музей А.С. Пушкина (с. Михайловское). Пространство музея и его роль в открытии знаний о жизни и творчестве национального русского поэта. Няня Арина Родионовна. Сказки. Аксиологический смысл.
5	«Виртуальная экскурсия вГосударственный музей-усадьбу Л. Н. Толстого «Ясная Поляна»	2		Дом-музей Л.Н. Толстого (Ясная поляна). Пространство музея и его роль в открытии знаний о жизни и творчестве национального русского писателя. Школа для крестьянских детей. Произведения для детей. Ценностный смысл. Русский национальный характер.
ТЕМА 3 «Культура русского праздника как составная часть культуры общения» («Поздравляем!»)				
Жанровая форма занятия: Творческая мастерская				
6	«Национальный праздник Новый год: поздравительная открытка как культурный текст»	2	Ролевые игры. Подготовка диалогов. Работа с иллюстративным материалом	Национальные праздники. Традиции и современность. Русский менталитет. Новый год. Новый год в фольклоре и в художественной литературе. Поздравительная открытка как отражение русской истории и культуры: дореволюционные, советские открытки. Художники-иллюстраторы как создатели праздничных открыток.
7	«Составляем поздравительный текст»	2		Поздравительная открытка на Новый год: правила составления поздравительного текста. Культура речи. Культура общения. Формулы общения. Обучение устной и письменной речи. Традиционные русские обращения к адресату.

ТЕМА 4 «Гостевой этикет как элемент русской национальной картины мира» («Гость в дом – радость в дом»)				
Жанровая форма занятия: Мастер-класс				
8	«Гостевой этикет как элемент русской национальной картины мира»	2	Интерактивные методы. Ролевые игры. Подготовка диалогов. Работа с паремийными текстами в сопоставительном аспекте	Русский менталитет. Русский национальный характер. Гостевой этикет. Культура общения. Диалог культур. Межкультурная коммуникация. Паремийные выражения о русском гостеприимстве.
ТЕМА 5 «Образ русской семьи в языковой картине мира» («Семьёй дорожить – счастливым быть»)				
Жанровая форма занятия: Лекция-диалог				
9	«Образ русской семьи в языковой картине мира»	2	Обсуждение произведений русской классической литературы, кинофильмов, произведений живописи. Работа с паремийными текстами в сопоставительном аспекте.	Языковая картина мира. Семья: традиции и современность. Аксиологический смысл семьи. Русские идиоматические выражения о семье. Образ семьи в русской живописи. Русские семейные праздники. День Петра и Февронии в России. Межкультурная коммуникация. Диалог культур.

В основу процесса реализации Программы положены когнитивный, коммуникативно-деятельностный, личностно-мотивационный и оценочный подходы к освоению слушателями лингвокультурологического и собственно методического материала[5].Если когнитивный подход связан с освоениемзнаний о национальных и общечеловеческих ценностях, принципах межкультурного общения, основанных на осмыслении общего и особенного в русской и латиноамериканской культурах (например, участниками были подобраны синонимичные паремии на тему «Семья» и др.); коммуникативно-деятельностный – с умениями и навыками деятельности в межкультурной среде (слушатели погружались в ситуации общения, связанные с приемом гостей в России и в странах Латинской Америки, составляли поздравительные открытки к новогоднему празднику), тоэмоционально-оценочный и личностно-мотивационный подходы определяли через вхождение в культуру готовность изучающих русский язык к эмпатии, важной для межкультурного общения, и осознанию роли получаемых в межкультурном общении знанийи умений, мотивировали на дальнейшую деятельность, в том числе на профессиональную.

Обозначенные подходы определяют и специфику достигнутых во время апробации результатов, прежде всего, на уровне личностной саморефлексии, которую В.П. Зинченко, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др. определяюткак «форму активного личностного переосмысления человеком тех или иных содержаний своего индивидуального сознания, необходимых для успешного осуществления деятельности» [8] (таблица 2).

Таблица 2 - Лист саморефлексии

№	Саморефлексия	Эмоционально-оценочные реакции		
		Да, согласен, %	Нет, не согласен, %	Затрудняюсь дать ответ, %
1	Я узнал много интересного и полезного о русских семейных обычаях и традициях. В процессе анализа паремийных выражений я задумался о связи русского языка и культуры. Мне было очень интересно видеть отразившиеся в словах русского языка факты бытовой, культурной жизни.	75	0	25
2	Я узнал о правилах гостевого этикета, принятых у русских людей, понял, как надо вести себя в разных ситуациях общения, которые разыгрывались на занятии.	89	1	10
3	Я принял участие в мастер-классах и теперь знаю, как поздравлять русских друзей с праздником, как составлять поздравительный текст.	90,2	0	0,8
4	Во время виртуальных экскурсий в Дома-музеи русских писателей я получил много информации о русской классической литературе, слушал фрагменты произведений русских писателей и поэтов, о которых не знал (знал недостаточно), сложил представление об их творческой манере, раскрыл аксиологический потенциал произведений А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого.	78	6	16
5	Я с удовольствием слушал русские песни, задумался о русской душе, о русском характере, которые отражаются в музыкально-песенном искусстве, в живописи.	95	0	5
6	Я увидел общее и отличное моей культуры и русской, а также подумал, что русские и латиноамериканцы во многом похожи; полученные знания помогут верно выстраивать общение с русскими людьми.	69	25	6
7	Я узнал о новых приемах и средствах работы с лингвокультурологическим материалом, и после вебинаров у меня появились методические идеи.	85	1	10
8	Я рад, что участвовал в вебинарах, не пожалел об этом. У меня был позитивный настрой на общение с преподавателем, на получение новых знаний о русской культуре и русском языке.	99,5	0	5

Анализ результатов апробации Программы позволяет говорить орасширении социально-культурного кругозора иностранных преподавателей русского языка;о формированиих положительного отношения к России;о развитии коммуникативных свойств личности обучающихся; их готовности входить с россиянами в многообразные ситуации общения, а также ихспособности к эмпатии;о мотивации к дальнейшему изучению русского языка и культуры России; о стремлении применить полученные знания и умения в области методики преподавания русского языка в настоящей и будущей профессиональной деятельности; о

пониманииностранными учителями значимости диалогакультур для постижения связи национального и общечеловеческого и готовности создавать необходимые условия для его совершенствования.

Список литературы

1. *Анопочкина Р.Х.* Грани текста. Пособие по русскому языку для студентов-иностранцев [Текст] /Р. Х. Анопочкина. − М.: Русский язык. Курсы, 2 издание, 2014. − 208 с.
2. *Байбородова Л.В.* Методология и методы научного исследования: учебное пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. – Ярославль: РИО. ЯГПУ, 2014. – 283 с.
3. *Воркачев С.Г.* Лингвокультурная концептология: становление и перспективы/ С.Г. Воркачев /Известия Российской Академии Наук.Серия Литературы и Языка. 2007.Т.66, №2. С.13–22.
4. Лингвокультурологический подход в процессе обучения детей-инофонов русскому языку: монография / Т. Г. Борисова, Н. Г. Глушкова, Т. Б. Кузнецова [и др.]. Ставрополь: СГПИ, 2021. 146 с.–Текст: электронный// Лань:электронно-библиотечнаясистема.–URL: https://e.lanbook.com/book/245342 (дата обращения: 14.07.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
5. *Панина Е.И.* Опыт создания курса по лингвокультурологии для иностранных студентов в вузах гуманитарной направленности / Е. И. Панина // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур : Материалы XVI Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию Института межкультурной коммуникации и международных отношений, Белгород, 26 декабря 2023 года. Белгород: ООО "Эпицентр", 2024. С. 117-122. – EDN LXEFED.
6. *Самосенкова Т.В.* Коммуникативная и лингвокультурологическая компетенции как основа изучения русского языка как иностранного / Т. В. Самосенкова, А. Э. Шаповалова // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 60-69. – DOI 10.18384/2949-4974-2023-3-60-69. – EDN HVTUMO.
7. *Санькова А.А.* Изучение лингвокультурной специфики художественного текста на уроках словесности (на примере романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени») / А. А. Санькова, Н.Н. Рябченко // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. 2020. № 1(17). С. 54-62. – EDN POATYK.
8. *Семенов И.Н.* Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии [Текст] / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Исследование проблем психологии творчества. – М.: Наука, 1983. – С.154 −182.

5.8.2.

[1]Л.Т. Миннахметова, канд. биол. наук, [1]Д.Ф. Садретдинов, канд. геогр. наук, [2]Р.Р. Хайруллин, канд. педагог. наук, [2]Н.М. Пастух, [2]Н.В. Поликарпов

[1]Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
[2]Казанский национальный исследовательский технологический университет,
minnlarisa@mail.ru, sadretdinov.daniiar@yandex.ru, 89053146495@mail.ru, anm1306@mail.ru, polikarpovnikolai010@gmail.ru

КВИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ШКОЛЬНИКОВ 14-15 ЛЕТ К ЛЫЖНОМУ СПОРТУ

Статья посвящена источникам и факторам, обеспечивающим реализацию педагогического приёма в ходе воспитания школьников и стимулирующим становление личности. Раскрывается значение квиз-технологии в формировании и развитии познавательного интереса. Отмечается возможность использования квиз-технологии в специально созданном учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: *игровой метод, квиз-технология, лыжный спорт, образовательный процесс, познавательный интерес, физическая культура*

Интерес - позитивный эмоциональный процесс, обусловленный потребностью получения новой информации, сопровождающийся повышенной фиксацией внимания на нем. Данный феномен фактически связан человеческим уровнем понимания действительности и разыгрывается преимущественно в ментальном плане. Источником интереса является познавательное вдохновение на определенные сферы деятельности. В ходе генезиса интерес может трансформироваться в устойчивую потребность, выражающуюся в активном и деятельностном отношении к объекту. Интерес относится к числу базовых эмоций, обычный человек испытывает интерес чаще, чем любые другие эмоциональные состояния и это являются главным мотиватором в работе и важнейшим элементом творческой деятельности [1].

Познавательный интерес - избирательная направленность индивида на окружающие его объекты и явления, устремленность к познанию, фундаментальным знаниям, обращённая к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [5]. Это активное эмоционально-познавательное отношение к миру и он может проявлять функции средства обучения и мотива учебной деятельности [3]. В формировании и развитии познавательного интереса, зависящего от внутренних (индивидуальные особенности школьника) и внешних (образовательная среда, методы и формы обучения, личность педагога, семейная атмосфера) факторов, большое значение имеет квиз-технология - соревнование, где один или несколько участников отвечают на поставленные им вопросы.

В образовательном процессе квиз-технология используется как активная форма организации учебной деятельности. Преимуществами использования квиз-технологии являются вовлечение в образовательный процесс, развитие логического и критического мышления, повышение мотивации, их разнообразие, возможность отслеживания прогресса. Квиз-технологию можно использовать в любое время и в любом месте, она подходят для школьников с разными потребностями и уровнем знаний. Преимуществами квизов, которые бывают тематические, развлекательно-развивающие, лингвистические, метапредметные, являются интерактивность, мгновенная обратная связь, разнообразие форматов, стимулирование конкуренции, доступность. Существуют множество онлайн-платформ и приложений, которые позволяют создавать и проводить квизы без особых затрат.

У школьников 14-15 лет познавательный интерес нередко направлен на науку. Направленность же учебных интересов тесно связана с окружающей их жизнью. Им присущи интересы ко всем предметам, по которым они имеют хорошие знания и успеваемость. Но развитие познавательного интереса зачастую зависит от способностей, а также силы воли преодолевать многообразие сложностей, возникающие на пути удовлетворения запросов.

Для формирования и развития познавательного интереса к лыжному спорту у школьников 14-15 лет, предполагающего сочетание игровых методов, упражнений и мероприятий, была составлена программа, составной частью которой являлась квиз-игра. При ее составлении опирались на комплексную программу физического воспитания учащихся 1-11 классов, авторами которого являются В.И. Лях и А.А. Зданевич [2]. На первом этапе педагогической работы осуществлялась подготовка к учебно-воспитательному процессу по формированию и развитию познавательного интереса. На втором этапе проводилась подготовка школьников к реализации проекта, в ходе которой использовались беседы, наблюдение, анкетирование. Приоритетным на третьем этапе работы являлась квиз-игра.

Формирование и развитие познавательного интереса к лыжному спорту предполагает проведение учебных занятий и воспитательных мероприятий. В ходе освоения Обязательного минимума содержания учебного предмета «Физическая культура» школьники должны знать основы истории развития физической культуры в России. С этой целью были проведены два внеурочных занятия, где обсуждались вопросы, посвященные возникновению физических упражнений, системе физической культуры Древней Греции и физического воспитания феодального общества, физической культуре на Руси, военно-физической подготовке в России, созданной в 17-18 веках, возникновению современных видов спорта, развитию спорта в 1920-30-е гг. и после Великой отечественной войны 1941-45 гг. Третье занятие было посвящено истории лыжного спорта.

Для оценки уровня сформированности познавательного интереса в формате квиз-игры была составлена анкета из 60 вопросов, подобно тесту-опроснику В.С. Юркевича, где необходимо было отметить один и трех предложенных вариантов ответа, разделенных на четыре блока, содержащих по 15 вопросов и охватывающих разные разделы физического воспитания. Следует отметить, что как в контрольной, так и экспериментальной группе находились школьники с разной степенью сформированности познавательного интереса.

Для обработки всех цифровых данных, полученных в ходе тестирования, установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями, применялись методы математической статистики. В ходе выполнения работы применялись такие наиболее часто используемые вычисления, как показатели средняя арифметическая величина, стандартная ошибка, стандартное отклонение. Определялась достоверность различия показателей по таблице вероятностей $P(t) \geq P(t\ st)$ по распределению Стьюдента (t st - критерий Стьюдента) [4]. Статистическая достоверность различий определялась между средними арифметическими величинами в каждой группе испытуемых в начале и в конце исследования. Уровень достоверности считалась существенной при значимости 5%, что соответствует требованиям надёжности в большинстве педагогических исследований.

В начале эксперимента результаты исследования по блоку вопросов «Физическая культура в школе: общая характеристика» высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составлял 13,3-26,7 %, средний уровень - 30,0-46,7 % и низкий уровень - 33,3-50,0 %, а экспериментальной группы 10,0-23,3 %, 33,3-53,3 % и 33,3-46,7 %, соответственно. В конце эксперимента высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составил 20,0-30,0 %, средний уровень - 36,7-50,0 % и низкий уровень - 26,7-40,0 %, а экспериментальной группы 26,7-50,0 %, 33,3-56,7 % и 10,0-26,7 %, соответственно.

Школьникам 14-15 лет, а это контингент в основном 8-9 классов, знать историю физической культуры важно для понимания значения физической культуры, так как физическая культура - это часть культуры человека. Она способствует физическому и

интеллектуальному развитию, формированию здорового образа жизни и социальной адаптации. Высокий уровень познавательного интереса может говорить об интересном и увлекательном содержании материала, который позволяет понять, как менялись представления о роли физической активности в жизни человека, какие методы и системы использовались для развития физических качеств. Изучение истории физической культуры помогает расширить общий кругозор (дисциплина связана с различными науками: историей, археологией, этнографией, педагогикой, психологией, теорией и методикой физической культуры и другими), активировать творческое мышление (анализ накопленного человечеством опыта позволяет дать правильную оценку современной физической культуре), понять процессы, происходящие в спортивном движении. Знания истории физической культуры помогают предвидеть тенденции развития физкультурного движения и прогнозировать его будущее.

В начале эксперимента по блоку вопросов «История физической культуры» высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составлял 13,3-26,7 %, средний уровень - 33,3-46,7 % и низкий уровень - 30,0-50,0 %, а экспериментальной группы 13,3-26,7 %, 33,3-53,3 % и 30,0-53,3 %, соответственно. В конце эксперимента высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составил 16,7-30,0 %, средний уровень - 36,7-50,0 % и низкий уровень - 26,7-40,0 %, а экспериментальной группы 33,3-46,7 %, 36,7-53,3 % и 3,4-20,0 %, соответственно

Школьникам 14-15 лет важно знать историю лыжных гонок России, чтобы понять, как этот вид спорта развивался в стране, узнать о достижениях отечественных спортсменов и о международных событиях, связанных с лыжными гонками, узнать о технологических достижениях в современном лыжном спорте. Необходимо, иметь представление, что история лыжных гонок в России включает несколько этапов, на которых формировались основы организованного спортивного движения, появлялись первые организации и соревнования. Также изучение истории помогает осознать вклад российских спортсменов в развитие лыжного спорта на международной арене.

В начале эксперимента по блоку вопросов «История лыжных гонок России» высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составлял 16,7-30,0 %, средний уровень - 36,7-50,0 % и низкий уровень - 23,3-46,7 %, а экспериментальной группы 16,7-26,7 %, 36,7-46,7 % и 26,7-43,3 %, соответственно. В конце эксперимента высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составил 16,7-30,0 %, средний уровень - 43,3-53,3 % и низкий уровень - 20,0-40,0 %, а экспериментальной группы 33,3-50,0 %, 43,3-50,0 % и 6,7-26,7 %, соответственно.

Современное состояние лыжных гонок важно знать потому, что это помогает понять тенденции развития этого вида спорта, особенности применяемых технологий и инвентаря, а также значение лыжных гонок для здоровья. Данный цикл вопросов позволяет узнать такие основные тенденции, как увеличение количества дисциплин (в программу соревнований входят спринтерские дистанции, а также дистанционные гонки, сочетающие свободный и классический способы передвижения), применение массового старта и стартов преследования в индивидуальных гонках, рост роли эффективных тактико-технических действий лыжников в условиях дефицита времени. Важно также иметь представление о технологии и инвентаре, где все больше используются ультралёгкие материалы и инновационные амортизационные системы в конструкции лыж и ботинок, применении гладких покрытий трасс, искусственного снега для улучшения качества гонок и предсказуемости гоночной поверхности, использовании для тренировок технологий виртуальной реальности. Также знать особенности использования автоматизированных систем хронометража и видеофиксации результатов соревнований, аналитических систем в учебно-тренировочном и соревновательном процессе, которые помогают отслеживать прогресс и адаптировать программы тренировок под индивидуальные потребности спортсменов, что проводятся соревнования различного уровня (Чемпионат России, Чемпионат мира, Кубок мира, Зимние Олимпийские игры и др.). В результате

заинтересованность обучающихся современным состоянием лыжных гонок проявляется в их желании заниматься этим видом спорта, участвовать в соревнованиях и изучать его специфику как вида спорта.

В начале эксперимента по блоку вопросов «Современное состояние лыжных гонок России» высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составлял 20,0-26,7 %, средний уровень - 33,3-50,0 % и низкий уровень - 30,0-43,3 %, а экспериментальной группы 16,7-23,3 %, 33,3-46,7 % и 33,3-43,3 %, соответственно. В конце эксперимента высокий уровень познавательного интереса у школьников контрольной группы составил 16,7-26,7 %, средний уровень - 36,7-53,3 % и низкий уровень - 20,0-43,3 %, а экспериментальной группы 36,7-53,3 %, 36,7-50,0 % и 10,0-16,7 %, соответственно.

Таким образом, по завершению применения составленной программы познавательный интерес у школьников экспериментальной группы стал выше, чем контрольной группы. Статистическая обработка данных в контрольной и экспериментальной группах, как в начале, так и в конце эксперимента, достоверные различия не выявила. Соответствующая учебно-воспитательная работа способствует формированию и развитию познавательного интереса у школьников к лыжному спорту. Обогатить знаниями о лыжном спорте возможно с помощью различных форм, методов и средств. Квиз-технология может применяться в формировании и развитии познавательного интереса школьников к лыжному спорту, его применение способствует формированию опыта командной работы. В процессе игры участники приобретают навыки поиска быстрых решений. Квиз-технология способствуют развитию интеллектуальных способностей, развивает усидчивость, концентрацию внимания и логику, стимулируют стремление к творческой реализации и самовыражению. Являясь по своей сути отдыхом, выполняет образовательную функцию, а разнообразие информации способно поднять настроение и зарядить энергией. Использование квиз-технологии на занятиях формируют умения, которые могут пригодиться в дальнейшей жизни - в трудовой деятельности или как средство активного отдыха.

Список литературы

1. *Изард К.Э.* Психология эмоций. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 464 с.
2. *Лях В.И., Зданевич А.А.* Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11 классов. - М.: Просвещение, 2013.
3. *Морозова Н.Г.* Учителю о познавательном интересе. - М.: Знание, 1979. - 47 с.
4. *Петров П.К.* Математико-статистическая обработка и графическое представление результатов педагогических исследований с использованием информационных технологий. - Ижевск: Удмуртский университет, 2013. - 179 с.
5. *Щукина Г.И.* Проблема познавательного интереса в психологии.- М.: Просвещение, 2006. - 382 с.

5.8.2.

С.В. Молукова

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
Якутск, lil3003@mail.ru

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье анализируется дидактическая продуктивность связного текста для развития навыков говорения и письма, создания реальной языковой среды. Разработаны пути и методы использования связного текста как средства актуализации языковых способностей, обучающихся: мыслить, говорить, писать на родном языке.

Ключевые слова: *связный текст, родной язык, письменная и устная речь, развитие речи, актуализация языковых способностей.*

Введение. Дидактически грамотная организация работы со связным текстом с учетом психолого-педагогических особенностей обучающихся и технологии личностно-деятельностного подхода в обучении может решать многие проблемы языкового образования.

Создание благоприятной языковой среды обучения возможно при пробуждении у растущего человека личностно заинтересованного отношения к обучению, к учебному материалу. С кем, о чем, как организовывать работу – все зависит от окружающей среды, возрастных особенностей учащихся, мотивации, мышления, восприятия и т.д. [1, с. 231]. На уроках родного языка созданию благоприятной языковой среды обучения может способствовать связный текст, могущий вызвать живой интерес обучающихся к родному языку.

Связный текст создает живой мир, живую среду языка. С целью усиления коммуникативной направленности обучения родному языку необходимо активизировать речемыслительную деятельность учащихся. Для реализации данного подхода необходимо находить такую единицу обучения, которая, с одной стороны, полнее раскрыло бы значение изучаемых понятий, категорий языка, а, с другой – их функциональные, коммуникативные значения.

Такой дидактически оптимальной единицей на уроках родного (якутского) языка выступает связный текст, могущий обеспечить обучение грамматике и раскрытие их речевых, функциональных возможностей.

При умелой организации благоприятной среды для усвоения, понимания учащимися смысла текста создается живая языковая среда.

Только пробуждение у обучающихся личностно-заинтересованного отношения к тексту активизирует их умственную, когнитивную деятельность, могущую привести к пониманию живой сущности языка, осознанию того, что язык имеет свои законы, обусловленные его спецификой. Эта точка зрения актуализируется в работах известных русских лингводидактов Н. М. Шанского, М. Р. Львова, Р.Б. Сабаткоева и др. Языковое обучение в школе, согласно данного положения о живой сущности языка, обязательно должно быть ориентировано на человека, на ребенка, вызвать у него живой интерес [5, с. 8].

В подтверждение о дидактической целесообразности данного положения «о живой сущности языка» приводим фрагмент урока «Звуки родной речи», проведенного нами на формирующем этапе эксперимента по развитию родной речи якутских обучающихся на основе связного текста по обучению фонетике.

Как текстовой материал использовали аудиозапись песни С.А. Зверева «Айхал эйиэхэ, Аар тайҕа!» («Славься, величавая тайга!»), где народным певцом красиво и доходчиво обрисованы звуки природы, шум рощи березовой, ветра, плеск воды, птичьи и звериные голоса. Попросили детей определить звуки природы и сравнить с какими звуками нашей речи они сродни. Послушав песню несколько раз, учащиеся выяснили, что человеческая речь, звуки речи очень близки музыке природы, что речь человека, звуковой строй речи - дар природы.

Учащимися при анализе языка и речевых возможностей текста предложили ряд вопросов и заданий разноуровневого характера, но единого направления, обусловливающего усвоение ими уникальных, специфических звуков родной речи:

- Запишите звуки природы, которые вам удалось уловить, услышать.
- Какие звуки природы вам больше всего понравились, почему?
- Гласные звуки украшают речь человека. Чем больше в языке гласных, тем звучнее язык. Что получится если убрать с трели жаворонка гласные звуки?
- Вы уже знаете, что гласные звуки якутского языка гармонируют в одном слове могут быть могут быть либо одни передние, либо задние гласные. А если не соблюдать закон сингармонизма что будет, поймут ли нашу речь другие люди?
- Исправьте ошибки ученика, который в диктанте допустил много ошибок, из-за незнания закона сингармонизма. Предложили следующий текст:

Киталиктар хонууга үҥкуулуу сылдьаларын мин эһэбынаан оттуу силдьан көрбутум. Саҥалара ырыа күрдук, атахтарин уоһа-аллараа уктүүллэр. Төбөлөрун хантаччы туттан, систэрин кэдэччи тутан үҥкуулууллар. Кэрэ да кэрэ! (Текст о журавлином танце)

В результате, на первый взгляд, смешной, несуразной работы с текстом, учащиеся поняли, что звуковой строй родного языка основан на гармонии звуков, что она обеспечивает особую мелодичность, красоту звучания, что незнание законов родного языка разрушает его природу.

Уникальные звуки родного языка. В языке любого народа есть свои уникальные звуки, которые придают в речи народа особое звучание, национальный колорит, специфику языка, его особенности: гласные звуки - ө, өө, ү, үү, согласные - ҕ, ҥ, дь, дифтонги – ыа, иэ, уо, үө.

С целью закрепления знаний у обучающихся об уникальных звуках родного языка и их речевых функциональных значений предложили следующий текст из воспоминания жены П.А. Слепцова-Ойунского А.Н. Борисовой-Ойунской. На этапе чтения и осмысления данного текста внимание было акцентировано на его аксиологическое, ценностное содержание, на человеческие качества Платона Ойунского.

Вначале провели чтение и смысловой анализ текста, а затем учащимися предложили находить в анализируемом тексте уникальные звуки родной речи и заменить их на близкие по звучанию звуки русского языка:

- Сопоставимы ли они в речевом смысле, что и как теряется?
- Как вы думается, почему необходимо беречь уникальные звуки родной речи?

Платон оҕону олус таптыырын итинэн эрэ быһаарыахха сатаммат. Дьаанҕыга бандьыыттар тоһуурдарыгар түбэһэн өлбүт Никита Слепцов уолун Васяны, биргэ төрөөбүт Иван Слепцов уолун Дьулустааны, төгүрүк төрөппүттэриттэн итэҕэстик туппат этэ, син биир тэҥник маанылыыра, болҕойоро. Олоҕун тиһэх күннэригэр кини наар оҕолорго тугу эмэ суолталаағы айдарбын диэн тыллааҕа. Оҕолорго анаан хас да кэпсээннэри, остуоруйалары суруйда быһыылааҕа. Кэлин хас да тэтэрээттээҕэ, онно наар: «Оҕолорго анаммыт айымньыларым бааллар, соҕуруруттан кэлэн баран салгыам, ситэриэм», – диирэ. (В тексте, в воспоминании супруги П.А. Ойунского рассказывается о его особо трепетном отношении детям-сиротам, которых он воспитывал, вырастил в своей семье наравне со своими родными детьми).

В результате работы с текстом, учащиеся поняли, что уникальные звуки родной речи необходимо беречь и стараться сохранить звучание, так как именно эти звуки передают неповторимый слог родной речи, что замена их другими, близкими звуками делает речь

незвучной, корявой, некрасивой, да и смысл слова теряется.

В дальнейшем с целью закрепления понимания о речевых возможностях уникальных звуков родной речи на основе анализируемого текста предложили учащимися выполнить задание по выбору. Ряд предложенных заданий имели разноуровневый характер:

- Выпишите из текста слова с специфическими якутскими звуками и составьте предложения,

- Выпишите из текста слова с якутскими согласными звуками «ҕ», «h», «дь». Как вы думаете, как не перепутать их при письме с другими, близкими по звучанию звуками: «г», «с», «ж»?

- Из слияния каких звуков образованы дифтонги? Постарайтесь выяснить с какими звуками русского языка созвучны якутские дифтонги? Как их различить при написании, чтобы не допускать ошибок?

На уроке должна быть создана особая атмосфера, при которой ученики будут творить и свободно выражать свои мысли. Знакомство с различными категориями языка в одном тексте может стать основой для того, чтобы ребенок воспринимал и понимал реальное значение слова, сочетая его с методами развития речи и навыков письма.

Опираясь на связный текст, можно выполнить такие виды работ, как написание коротких заметок, писем-рассуждений, писем-советов, сочинений на свободную тему, редактирование текста и т.д., например, *представьте, одного из литературных героев якутской литературы – Хачыгыр, Микиитэ, Чүөчээски, Түүлээх Уллуҥах, Уһун Ыстапаан, Омуннаах Уйбаан или любого другого (по вашему выбору). Напишите о нем, выбрав один из предложенных жанров: рассказ, письмо-рассуждение, характеристика и т.п.*

При организации работы со связным текстом создается благоприятная среда для беседы, диалога, развития навыков говорения и письма. Для того, чтобы этого добиться, важно использовать такие задания, которые будут посильны ребенку, его языковым способностям.

Во-первых, важно, чтобы текст был близок детям, затрагивал их жизненные интересы, соответствовал их возрастным особенностям. Вначале формирующего эксперимента мы работали с текстами, затрагивающими субъективные, личностные интересы учащихся: «О себе», «Моя семья», «Дружба», «Мой родной язык», «Моя малая родина», «Мой четвероногий друг», а затем постепенно тексты усложнили и в содержательном, и в жанровом разнообразии.

Во-вторых, чтоб связный текст отвечал и в языковом, и в речевом смысле учебным целям и задачам обучения родному языку, развитию речи обучающихся.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.
2. *Львов М.Р.* Основы теории речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 248 с.
3. *Львов М.Р.* Риторика. Культура речи: Учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
4. *Сабаткоев Р.Б.* Обучение и воспитание на уроках русского языка в классах с полиэтническим составом учащихся. Журнал Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2010. № 3. — С.89-100.
5. *Шанский Н.М.* Школьный курс русского языка. Актуальные проблемы и возможные решения // «Русский язык в школе» 1993, № 2, с. 3-8.
6. М.Т. Гоголева, Л.Ф. Молукова, Е.М. Поликарпова. Родная литература. 10 класс. Учебная книга. Ч.1. – 2022 г. - 256 с. https://tt14.ru/books/Ayar.digital/Literatura.10-1/index.html

5.8.2.

С.В. Попова, А.П. Мещерякова

ФГБОУ ВО Мичуринский государственный аграрный университет,
Социально - педагогический институт,
кафедра иностранных языков и методики их преподавания,
Мичуринск, elovskayasv@mail.ru, annameshch27@gmail.com

КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

В статье раскрываются возможности применения кейс-метода как эффективной технологии формирования социолингвистической компетенции у студентов педагогического образования. Обосновывается актуальность интеграции данной технологии в процесс подготовки будущих учителей иностранного языка. Представлены принципы разработки кейсов, типология заданий и диагностический инструментарий, основанные на требованиях CEFR Companion Volume (2020). Проведенный педагогический эксперимент в ряде педагогических вузов подтвердил эффективность предложенной методики: студенты продемонстрировали положительную динамику в умении выбора речевого регистра, использовании стратегий вежливости и медиативных средств. Полученные результаты позволяют рекомендовать системное внедрение кейс-метода в практику вузовского образования.

Ключевые слова: *кейс-метод, социолингвистическая компетенция, педагогическое образование, иностранный язык, коммуникативные технологии.*

В условиях глобализации и усиления межкультурных контактов современное педагогическое образование нуждается в технологиях, обеспечивающих формирование не только языковых знаний, но и умений социально уместного общения. Одной из таких технологий является кейс-метод, который позволяет моделировать реальные профессиональные и социокультурные ситуации. Его применение способствует развитию социолингвистической компетенции будущих учителей иностранного языка, что подтверждает актуальность проведенного исследования.

Цель исследования — обосновать возможности применения кейс-метода для формирования социолингвистической компетенции студентов педагогического образования.

Научная новизна заключается в разработке типологии кейсов и диагностического инструментария, соотнесённых с требованиями *CEFR Companion Volume (2020)* [10].

Практическая значимость исследования заключается в возможности внедрения разработанной методики в курсы подготовки учителей иностранного языка в педагогических вузах.

Кейс-метод получил широкое распространение в педагогике и профессиональном образовании [1-2; 4-7]. В отличие от традиционных коммуникативных упражнений и даже ролевых игр, он не сводится к «разыгрыванию» сценария: студенты анализируют контекст ситуации (социальные роли участников, статусно-ролевые отношения, институциональные ограничения, культурные нормы), формулируют несколько альтернатив решения и аргументируют выбор оптимальной стратегии общения. Такая организация работы прямо нацелена на компоненты социолингвистической компетенции: выбор регистра и средств обращения, стратегий вежливости и смягчения, использование устойчивых речевых формул и идиоматики, реализацию речевых актов в соответствии с ситуацией [3; 8-10].

Специфика кейс-метода для формирования социолингвистической компетенции проявляется в ориентации на социопрагматический выбор и рефлексию. Если ролевая игра чаще тренирует репертуар фраз, то кейс заставляет соотносить лингвистические средства с социальными ожиданиями и нормами конкретного дискурса (урочный, административный, межкультурный), а также обосновывать этот выбор на основе анализа данных (описание ситуации, выдержки из переписки, нормативные документы, культурные справки). Кроме того, кейс естественным образом включает задания по медиации (передача смысла и сглаживание разночтений между сторонами), что соответствует дескрипторам CEFR Companion Volume (2020) — «Mediation of concepts/texts», «Sociolinguistic appropriateness», «Pragmatic competence» [10].

Для подготовки учителей иностранного языка это критично: типовые кейсы могут моделировать урок с участием билингвов, взаимодействие «учитель—родитель» из иной культурной среды, написание официального письма администрации, обсуждение чувствительной темы в классе. Продуктом работы становятся не только решения («что сказать/сделать»), но и обоснованные речевые стратегии («как и почему это сказать»), переписанные тексты с корректировкой регистра и вежливости, а также план урока с культурно-языковой адаптацией. Тем самым кейс-метод интегрирует компетентностный подход в языковом образовании и обеспечивает перенос умений в реальные профессиональные ситуации [10-11].

Предлагаемая методика формирования социолингвистической компетенции средствами кейс-метода опирается на три взаимосвязанных положения, задающих содержательную, процессуальную и оценочную рамку обучения.

1. Содержательное соответствие профессиональной реальности. Содержание кейсов должно воспроизводить типичные для подготовки учителя иностранного языка ситуации: фрагмент урока, педагогическое общение с учащимися и родителями, межкультурный диалог в образовательной организации, официальная коммуникация с администрацией. Для обеспечения достоверности используются реальные материалы (фрагменты писем, регламенты, школьная документация, культурные справки), а также данные наблюдений и интервью.

2. Интерактивность и распределённая ответственность. Форма работы строится на интерактивных форматах (дискуссия, групповое решение, ролевая симуляция), предусматривающих смену ролей (учитель, ученик, родитель/администратор, медиатор) и аргументированный выбор речевых стратегий; обязательными элементами являются рефлексия и взаимооценивание.

3. Оценка результатов в соответствии с CEFR Companion Volume (2020). Оценивание соотносится с релевантными дескрипторами CEFR и ведётся по рубрике с уровнями достижения; критерии следующие (краткие операциональные дефиниции): выбор регистра, стратегии вежливости., идиоматичность, медиативные умения (соответствует дескрипторам «Mediation of concepts/texts», «Sociolinguistic appropriateness», «Pragmatic competence») [10].

Типология кейсов (набор форм, целенаправленно развивающих компоненты СК):

1. Аналитические — разбор речевых ситуаций с выделением статуса участников, коммуникативной цели и рисков; целевые индикаторы: выбор регистра, стратегии вежливости.

2. Ситуационные — принятие решения и планирование речевой стратегии (e-mail администрации, обратная связь ученику, беседа с родителями); целевые индикаторы: регистр, идиоматичность, прагматическая уместность.

3. Ролевые — имитация урока или межкультурного взаимодействия с последующей рефлексией и взаимооценкой; целевые индикаторы: медиативные умения, поддержание взаимодействия, речевой этикет.

Процедура работы с кейсом (рекомендуемая «трёхходовка»):

- *До кейса:* постановка цели, актуализация социолингвистических норм, раздача рубрики.

- *Во время кейса:* анализ контекста → выдвижение альтернатив → выбор и аргументация стратегии → языковая реализация (письменно/устно).
- *После кейса:* самооценка и взаимооценка по рубрике, фиксация языковых формул, корректировка стратегий.

Инструментарий оценивания: рубрика (по каждому критерию 0–3 балла с дескрипторами уровней), карты наблюдений преподавателя, продуктовые артефакты (варианты писем/скриптов, протокол решения), краткие тестовые задания на распознавание уместности.

Экспериментальная проверка разработанной методики проводилась на базе ФГБОУ ВО Мичуринский государственный аграрный университет и охватила более 120 студентов направления «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки История и Иностранный язык. Исследование осуществлялось в течение двух семестров, что позволило проследить динамику формирования умений в разных учебных циклах.

В качестве диагностических средств применялись анкеты для самооценки, карты наблюдений преподавателя, оценочные рубрики, а также тестовые задания, направленные на проверку навыков выбора регистра, применения стратегий вежливости, использования идиоматических выражений и медиативных умений.

Результаты показали статистически значимую положительную динамику, что представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика формирования компонентов социолингвистической компетенции студентов (в %)

Компоненты социолингвистической компетенции	**До эксперимента**	**После эксперимента**
Адекватный выбор речевого регистра	52	77
Владение стратегиями вежливости	45	78
Употребление идиоматических выражений	40	70
Медиативные умения (по CEFR)	38 (B1)	72 (B2)

Таким образом, экспериментальные данные подтвердили эффективность предложенной методики: использование кейс-метода способствует комплексному развитию компонентов социолингвистической компетенции и может быть рекомендовано для системного внедрения в практику вузовской подготовки будущих учителей иностранного языка.

Итак, кейс-метод является эффективным средством формирования социолингвистической компетенции будущих учителей иностранного языка. Его системное внедрение в образовательный процесс способствует развитию профессиональной готовности студентов к межкультурному взаимодействию и повышению качества подготовки педагогических кадров.

Список литературы

1. *Иванова Е.В.* Использование кейс-метода в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. Казань: Казан. ун-т, 2013. 156 с.
2. *Карпов А.И.* Кейс-метод в подготовке педагогов: теория и практика. М.: Академия, 2010. 224 с.
3. *Мильруд А.П.* Современные концепции коммуникативной компетенции. М.: Просвещение, 2010. 198 с.
4. *Попова С.В.* Кейс-метод как средство реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в современном школьном образовании // Иностранные языки в школе. 2020. №9. С.57-64.
5. *Попова С.В., Спицына Ю.В.* Технология разработки учебно-познавательных кейсов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся старших классов // Педагогическое образование. 2024. Т.5. №2. С.64-70.
6. *Степанов В.В.* Развитие критического мышления студентов средствами кейс-метода. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2017. 175 с.
7. *Сысоев П.В.* Компетентностный подход в языковом образовании. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2003. 143 с.
8. *Byram M.* Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 124 p.
9. *Canale M., Swain M.* Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, № 1. P. 1–47.
10. CEFR Companion Volume with New Descriptors. Council of Europe. Strasbourg, 2020. 236 p.
11. *Murdock K.* Case Method in Teacher Education: Challenges and Perspectives. Oxford: Oxford Univ. Press, 2019. 210 p.

5.8.2.

И.Ф. Сагитова

Нефтекамский филиал Уфимского университета науки и технологий,
гуманитарный факультет, кафедра правовых дисциплин,
Нефтекамск, irinas5@rambler.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ

В современных условиях наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества замещающих семей, что, в свою очередь, актуализирует потребность в разработке и применении эффективной системы педагогического сопровождения таких семей. Исследование фокусируется на специфике педагогического сопровождения приемных семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, а также обоснована необходимость комплексного междисциплинарного подхода, направленного на обеспечение их социализации, развития и интеграции в образовательную среду.

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, приемная семья, педагогическое сопровождение.*

В системе коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими комплексные нарушениями развития, наблюдается многообразие методик, подходов и практических инструментов. Однако, анализ существующих исследований выявляет ряд нерешенных методологических вопросов в данной области. Приоритетной задачей выступает формирование комплексной модели индивидуального сопровождения, учитывающей специфические особенности развития детей-сирот и детей с ограниченными возможностями здоровья, лишенных родительского попечения. Организация такого сопровождения, а также создание условий для их социально-личностного становления, приобретают особую значимость и находятся в фокусе внимания у широкого круга специалистов: педагогов, психологов, родительского сообщества и социума в целом.

После принятия основополагающих нормативно-правых актов - Конвенции о правах инвалидов (ратифицирована в 2012 году) [3] и Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации [5] (вступил в силу в 2013 году), в российском образовательном пространстве началось формирование инклюзивной парадигмы, направленной на интеграцию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в единую образовательную среду. Данный подход включает развитие инклюзивного образования при одновременном сохранении и совершенствовании сети специализированных коррекционных школ и детских садов. Параллельно создается система психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей с особыми потребностями, в которой участвуют как государственные структуры, так и некоммерческие общественные организации.

По данным Министерства просвещения Российской Федерации в 2024-2025 учебном году образовательные услуги в российских школах получают свыше 1 миллиона (1 026, 9 тыс.) учащихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [2].

Согласно статье 79 Федерального закона № 273-ФЗ, существуют различные форматы обучения для таких детей. Большинство (60 %) учатся инклюзивно, вместе со сверстниками без особых потребностей, остальные – в специализированных классах, группах или отдельных образовательных учреждениях.

Российское законодательство закрепляет за родителями (законными представителями) право определять образовательную траекторию ребенка. Они могут выбрать любую школу, включая обычную по месту жительства, которая обязана создать необходимые условия в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. Ограничение данного права является нарушением законодательства. Комиссия, согласно Приказу Минпросвещения России № 763 от 1 ноября 2024 года (вступившее в силу 1 марта 2025 года), отвечает за определение образовательного маршрута ребенка [4]. Ее заключение служит основанием для создания специальных условий обучения всеми образовательными и другими организациями, осуществляющих управление в сфере образования.

Для учащихся с ОВЗ разрабатываются адаптированные образовательные программы, а для детей-инвалидов дополнительно учитывается индивидуальная программа реабилитации. Обучение по таким программам начинается только при наличии согласия родителей и рекомендаций комиссии.

Министерство просвещения Российской Федерации способствует развитию инклюзивного образования на всех уровнях, подчеркивая важность не формального подхода, а создания необходимых специальных условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями. Кроме того, Министерство ежегодно организует мероприятия по обучению педагогов и административных работников, направленные на эффективную организацию образовательного процесса для детей с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзии.

Практически каждая приемная семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, сталкивается не только с необходимостью решения медицинских и психологических вопросов, но и с важной задачей – обеспечить его социализацию и образовательное развитие. Проблема социализации и воспитания является одной из наиболее актуальных в современной педагогике. Такие дети часто сталкиваются с психологическими, эмоциональными и социальными трудностями, что требует комплексного подхода к их воспитанию и развитию. Приемные семьи играют ключевую роль в обеспечении комфорта, любви и устойчивой среды для их социализации.

Анализ научной литературы свидетельствует об увеличении исследований в области социально-педагогического и психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, вопросы сопровождения детей данной категории отражены в исследованиях авторов: Т.И. Шульга, Г. В. Семья [6], Е.В. Декина [1] и др.

Дети с ограниченными возможностями здоровья демонстрируют схожие сложности в процессе социализации и коммуникативном взаимодействии, независимо от типа семьи (приемной или кровной). В рамках комплексного подхода специалисты реализуют психолого-педагогическое сопровождение, направленное на формирование у приемных родителей соответствующих стратегий воспитания. Данный процесс включает: регулярные консультации, экспертные дискуссии (круглые столы и методические семинары) для обмена практиками. Помимо профилактической работы, система сопровождения включает экстренные вмешательства при кризисных состояниях, мониторинг соблюдения прав ребенка и координацию действий с ключевыми институтами: образовательными учреждениями, органами опеки и попечительства, центрами дополнительного образования. Межведомственная интеграция специалистов (педагогов, психологов, дефектологов и др.) создает единую реабилитационную среду, обеспечивающую непрерывность помощи для ребенка с особыми образовательными потребностями.

Профессиональное сопровождение специалистами приемных семей с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, обеспечивает ряд значимых положительных результатов. Данная работа способствует интеграции ребенка и его приемных родителей в изменившийся социальный контекст. В периоды адаптационных кризисов приемные родители получают квалифицированные консультации и рекомендации относительно поведенческих изменений детей, а также имеют возможность поделиться достижениями ребенка. Немаловажным аспектом является психоэмоциональная стабилизация приемных родителей при столкновении с неожиданными сложностями, вызванными поведенческими

особенностями ребенка. Кроме того, отмечается существенное повышение уровня практической подготовленности приемных родителей благодаря формированию устойчивой системы обмена опытом между приемными родителями и кандидатами в приемные родители.

Таким образом, процесс организационно-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в приемных семьях представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует системного подхода и специальной подготовки всех его участников.

Список литературы

1. *Декина Е.В.* Особенности психолого-педагогической подготовки специалистов к работе с замещающей семьей, воспитывающей детей с особыми потребностями в развитии / Е. В. Декина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 548.
2. Дети с особыми образовательными потребностями. Отчет Министерства просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. — URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 20.12.2024).
3. Конвенция о правах инвалидов (Заключена в г. Нью-Йорке 13.12.2006). [Электронный ресурс]. — URL: https://base.garant.ru/2565085/. Доступ из инф.-правовой системы «Гарант» (дата обращения: 20.12.2024).
4. Приказ Минпросвещения России от 01.11.2024 № 763 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.11.2024 № 80240) // [Электронный ресурс]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_491014/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddf518/. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 20.09.2025).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 20.09.2025).
6. *Шульга Т.И.* Особенности сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ: методические рекомендации / Т. И. Шульга, Г. В. Семья. – Москва: Московский государственный областной университет, 2015. – 204 с.

5.8.2.

Г.Ф. Сайфуллина

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий,
факультет педагогики и психологии, кафедра психолого-педагогического образования,
Стерлитамак, dekanat67@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В работе рассматривается проблема коррекции страхов средствами арт-терапии у детей младшего школьного возраста. Автором описываются различные направления арт-терапии. Особое внимание уделяется технике арт-терапии – изотерапии.

Ключевые слова: *страх, арт-терапия, младшие школьники, рисование.*

В современном мире проблема страхов у младших школьников становится все более актуальной, требуя поиска эффективных методов их коррекции. Особую значимость в этом контексте приобретает арт-терапия как один из наиболее щадящих и в то же время действенных подходов к работе с детскими страхами. Использование творческих методов позволяет создать безопасную среду для выражения эмоциональных переживаний ребенка, что особенно важно в младшем школьном возрасте, когда дети только начинают осознавать и вербализировать свои страхи. Арт–терапия предоставляет уникальные возможности для работы с детскими страхами через различные виды творческой деятельности, что делает этот метод особенно привлекательным для психологов и педагогов, работающих с младшими школьниками.

Арт-терапия представляет собой мощный инструмент коррекционного воздействия на эмоциональную сферу детей, оказывающий комплексное влияние на их развитие и благополучие. Одним из первых и важнейших эффектов арт–терапии является создание положительного эмоционального фона. Через творческое самовыражение ребенок учится видеть мир в более светлых тонах и развивать позитивное мировосприятие. Особое значение имеет влияние арт–терапии на социальные навыки детей. Творческая деятельность помогает им наладить эффективное общение как со сверстниками, так и со взрослыми. В процессе совместного творчества развиваются навыки эмпатии и понимания других людей. Арт–терапия предоставляет уникальную возможность выразить сложные переживания невербальным способом, что особенно важно для детей, которым трудно выразить свои чувства словами. Это помогает им освоить здоровые способы выражения эмоций и чувств через приемлемые поведенческие модели. В условиях растущих информационных нагрузок и стрессовых факторов современный ребенок часто испытывает эмоциональное напряжение. Арт–терапия выступает эффективным способом его снятия, предоставляя безопасный выход для накопившихся эмоций [1].

При проведении арт–терапии с детьми педагог должен создавать дружественную атмосферу, исключающую принуждение и негативные оценки, при этом уважая право ребенка на выбор вида творческой деятельности и отказ от обсуждения личных переживаний, а оценку творческих результатов следует проводить исключительно в позитивном ключе, сравнивая ребенка только с ним же самим в прошлом [3].

Арт–терапия обладает значительными преимуществами в детской психологии. Она предоставляет безопасную площадку для выражения негативных эмоций через социально приемлемые творческие формы. Метод позволяет детям снимать напряжение посредством воображения, моделирования и драматической игры. Кроме того, арт–терапия стимулирует развитие ребенка и помогает выявить скрытые конфликты и переживания, которые проявляются через созданных детьми персонажей, что служит ценным материалом для

диагностики и интерпретации в терапевтической работе.

Арт–терапия является мощным инструментом для повышения личностной ценности ребенка, способствующим формированию позитивной самооценки и уверенности в себе. Ключевым фактором этого процесса становится социальное признание ценности творческих продуктов, созданных ребенком, что существенно укрепляет его самооценку и способствует формированию здоровой Я-концепции.

В настоящее время выделяют несколько направлений арт–терапии, каждое из которых имеет свои уникальные особенности и методы воздействия.

1) Изотерапия, или творческая арт–терапия, включает работу с различными художественными материалами. В рамках этого направления клиенты создают рисунки, картины и поделки, что помогает им выразить свои эмоции через визуальное творчество.

2) Игротерапия использует игровые ситуации и игрушки для работы с клиентами. Это направление особенно эффективно при работе с детьми, так как позволяет раскрыть внутренние конфликты и переживания через игру.

3) Сказкотерапия основывается на работе со сказками и историями. В процессе терапии клиенты ищут параллели между сказочными сюжетами и своей реальной жизнью, что помогает им найти решения различных жизненных ситуаций.

4) Музыкотерапия применяет музыку для коррекции эмоционального состояния. Это включает прослушивание музыкальных произведений, а также музыкальное творчество и импровизацию.

5) Песочная терапия предполагает создание композиций из песка и миниатюрных фигурок. Работа с символическим пространством помогает клиентам проработать различные психологические проблемы.

6) Фототерапия использует создание и анализ фотографий, а также работу с готовыми фотоизображениями. Этот метод помогает клиентам увидеть себя со стороны и лучше понять свои переживания.

7) Танцевальная терапия основывается на выражении эмоций через движение и работу с телом. Пластика и движение помогают снять телесные блоки и улучшить эмоциональное состояние.

8) Цветотерапия применяет различные цвета для воздействия на психику человека. Через цветовую коррекцию и работу с цветовыми ассоциациями достигается желаемый терапевтический эффект.

9) Библиотерапия работает с художественной и специальной литературой. В процессе терапии происходит анализ литературных произведений и поиск ответов на жизненные вопросы через книги.

10) Куклотерапия использует кукол и марионеток для работы с клиентами. Через разыгрывание сюжетов с помощью кукол можно эффективно работать с детьми и подростками, помогая им выразить свои переживания и найти решения проблем [2].

В современном мире виды арт–терапии постоянно обогащаются новыми элементами, отвечая на потребности различных категорий клиентов и расширяя свои возможности. Разнообразие форм арт–терапии позволяет использовать каждый её вид на различных этапах психотерапевтической работы. Это делает метод универсальным инструментом в руках специалиста, способного адаптировать терапию под конкретные задачи и состояние клиента. Одним из ключевых преимуществ арт–терапии является отсутствие строгих ограничений по способу выражения творческих идей и уровню подготовки человека.

Одной из наиболее действенных техник арт–терапии при коррекции страхов детей младшего школьного возраста является изотерапия. Изотерапия – это метод психологической коррекции, основанный на использовании изобразительного творчества, преимущественно рисования, который широко применяется для работы с различными психологическими проблемами у детей и подростков, такими как невротические и психосоматические нарушения, трудности в общении и социальной адаптации, а также агрессивное поведение; в процессе изотерапии происходит комплексная психологическая

проработка, позволяющая выразить внутренние переживания через творчество, освободиться от негативных эмоций, развить коммуникативные навыки, улучшить взаимодействие с окружающим миром и сформировать более позитивную самооценку.

Рисование представляет собой мощный творческий процесс, в ходе которого ребенок получает возможность глубоко познать и осознать свою личность, свободно выражать мысли, эмоции и чувства, освобождаться от внутренних конфликтов и сильных переживаний, развивать эмпатию и оставаться верным себе, воплощая на бумаге свои мечты и надежды; особенно важно, что в процессе рисования подросток может безопасно высвобождать свои чувства и желания, переосмысливать отношения в различных жизненных ситуациях, а также конструктивно соприкасаться с пугающими, неприятными или травмирующими образами, что способствует их проработке и принятию.

Таким образом, арт-терапия, являясь сравнительно новым методом в области психотерапии, объединяет в себе различные психокоррекционные методики, которые отличаются как по жанровой принадлежности к конкретным видам искусства, так и по способам их терапевтического применения. Основная стратегическая цель этого направления заключается в гармонизации личностного развития через раскрытие способностей к самовыражению и самопознанию посредством искусства, а также в формировании умений осуществлять конструктивные действия с учетом реальных условий окружающего мира.

Список литературы

1. *Боровик О.В.* Применение приемов арт–терапии в помощи детям. – М.: ООО «РОН», 2020 – С. 15.
2. *Никитин В.Н.* Арт–терапия: учебное пособие. – М.: Когито–Центр, 2014. – С. 47-48.
3. *Первин Л.* Арт–терапия. Теория и исследования. – М.: Инфра–М, 2011 – С. 36.

5.8.2.

М.В. Салтыкова, С.С. Маратканова, Л.А. Калинина

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко, Глазов, mary-alex77@yandex.ru

АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ОСНОВЕ ТЕСТОВ

Статья посвящена проблеме оценивания подготовки учителей русского языка как иностранного в странах Латинской Америки, а именно сформированности у них лингвокультурологической компетенции. В процессе формирования и оценивания уровня сформированности лингвокультурологической компетенции выделяются три ключевых уровня: признание, понимание и принятие культурных особенностей. Формат тестовых заданий является адекватным для проверки сформированности лингвокульутурологической компетенции.

Ключевые слова*: лингвокультурологическая компетенция, тестовые задания, русский язык как иностранный, оценивание, уровни сформированности, дискрипторы.*

Лингвокультурологическая компетенция является важной частью межкультурной коммуникации, которая приобретает все большее значение по мере того, как образовательный процесс становится все более глобализированным. Помимо овладения языком, лингвокультурологическая компетенция включает в себя знание культурных контекстов, традиций и норм, которые влияют на использование языка в различных ситуациях. Целью данной работы является изучение особенностей оценки сформированности лингвокультурологической компетенции в образовательном процессе по русскому языку как иностранному в странах Латинской Америки.

В условиях, когда межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности, важно не только овладеть языковыми навыками, но и развить способность к межкультурному взаимодействию. [1].

Целью тестирования на этапе квалификации является проверка уровня сформированности языковой компетенции, которая необходима для решения коммуникативных задач в соответствии с Государственным стандартом по русскому языку как иностранному базового и первого сертификационного уровней.

В процессе тестирования проверяются умения:

1. определять различия значений лексических единиц и использовать их в определенном контексте, в том числе устойчивых выражений;
2. правильно использовать предложно-падежные формы местоимений, имени существительного, имени прилагательного, имени числительного;
3. правильно употреблять наречия и служебные части речи (предлоги, союзы и союзные слова);
4. знать особенности русского словообразования;
5. правильно использовать видовременные формы глагола, глаголы движения, включающие бесприставочные и приставочные глаголы в прямом и переносном значениях;
6. правильно употреблять действительные и страдательные причастия с учётом ситуации;
7. правильно употреблять деепричастия совершенного и несовершенного видов;
8. правильно использовать структуру простого и сложного предложения в определенном контексте;
9. знать особенности русского речевого этикета;
10. знать основы русской культуры, в частности традиции и обычаи празднования

ключевых для россиян событий, которые отражены в языке.

Предъявляемые в тесте задания строятся по трёхуровней системе: вопросы на знание лексики, грамматики и страноведения для уровня А2, вопросы на знание лексики, грамматики и страноведения для уровня В1 и вопросы на знание лексики, грамматики и страноведения для уровня В1+.

Приведем пример заданий на проверку лексики и грамматики и страноведения уровня А2.

1. Говорят, что русские всё едят … .

А) с молоком Б) с хлебом В) с мясом

2. Продолжите диалог.

— Сейчас дождь. Как ты пойдёшь домой?

А) Я пойду под зонтом.

Б) Я пойду перед зонтом.

В) Я пойду над зонтом.

3.Что является символом победы?

А) георгиевская лента

Б) герб

В) триколор

На втором уровне осуществляется более глубокий контроль, включающий практику языкового взаимодействия в контексте реальных межкультурных ситуаций. Обучающиеся начинают с интеграции культурных аспектов полученных знаний в языковую практику, что требует осознания важности культурных контекстов в общении. На данном этапе актуальными являются методики, ориентированные на межкультурную коммуникацию, которые позволяют анализировать лексические единицы с акцентом на их содержание и культурную роль в языке [3]. Примерами на втором уровне могут стать этикетные диалоги или, так называемые разговорные формулы.

Третий этап формирования лингвокультурологической компетенции предполагает полную интеграцию языкового и культурного понимания, что позволяет осуществлять успешную межкультурную коммуникацию. На этом этапе учащиеся способны не только понимать, но и интерпретировать культурные контексты, делать собственные выводы и интегрировать их в лингвистическую практику. Ключевым моментом является умение управлять процессами языкового кодирования во взаимодействии с носителями языка, что не только развивает языковые навыки, но и углубляет понимание роли языка как важной части культурной идентичности [1]. Приведем пример задания.

Что означает выражение «держать язык за зубами»?

А) печалиться, тосковать о прошлом

Б) молчать, хранить тайны

В) страдать, сидеть голодным

Важность каждого уровня неоспорима, поскольку они создают информационную систему, которая учитывает культурные нюансы и обогащает процесс обучения. Оценка лингвокультурологической компетенции требует внедрения методов, основанных на структурированном подходе. Наиболее важными элементами оценки являются знаниевый, деятельностный и личностный аспекты, которые позволяют всесторонне оценить образовательный уровень учащихся [4]. Эти компоненты представляют собой три уровня формирования компетенции: признание, понимание и приятие, позволяющие понять, как знания о языке соотносятся с умением применять язык на практике.

Важным аспектом методики оценки является создание дискрипторов, которые четко определяют уровень владения языком. Эти критерии позволяют проводить формальную оценку и итоговую аттестацию, что позволяет отслеживать свой прогресс в динамике [4].

Перечисленные подходы помогают создать интегративную модель оценивания, которая позволяет лучше понимать и правильно применять лингвистические и культурологические знания. Оценка языковых навыков – это, прежде всего, инструмент повышения качества образования и подготовки к вызовам современного глобализированного мира [5].

Таким образом, языковые навыки являются неотъемлемой частью современного учебного процесса, и их оценка должна быть системной и разнообразной. Успешное внедрение этих подходов не только повысит языковую подготовку обучающихся, но и подготовит их к эффективному взаимодействию в мире, отличающемся культурным разнообразием.

Исследование выполняется по проекту «Разработка модели межкультурной интеграции и адаптации русского языка как иностранного в странах Латинской Америки (Республика Куба, Боливарианская Республика Венесуэла, Республика Никарагуа)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (соглашение Министерства просвещения Российской Федерации и ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» № 073-03-2025-043 от 15.01.2025 регистрационный № НИОКТР 1024022700598-6-5.3.1.

Список литературы

1. *Бирюкова М.С.* Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. №4 (40). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kompetentsiya-soderzhanie-i-teoreticheskie-osnovy (10.12.2024).
2. *Аширматова М.Ж.* Лингвокультурная компетенция и компетенция: отражение терминов в методических словарях / М. Ж. Аширматова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 290-292. — URL: https://moluch.ru/archive/281/63380/ (дата обращения: 16.05.2025).
3. *Спиридонов Р.С.* Метод интеграции алгоритмов оценки ответов студентов в системах электронного обучения // Перспективы развития информационных технологий. 2015. №25. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-integratsii-algoritmov-otsenki-otvetov-studentov-v-sistemah-elektronnogo-obucheniya (11.03.2025).
4. *Шанина М.В.* Методика оценки лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. №9-4 (51). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otsenki-lingvokulturnoy-kompetentsii-studentov-fakulteta-inostrannyh-yazykov (16.05.2025).
5. Как оценивать учеников по ФОП и новым [Электронный ресурс] // nmc58.ru - Режим доступа: https://nmc58.ru/files/rukdoc/doc-nmc58-20240111094535.pdf, свободный. - Загл. с экрана

5.8.2.

И.Г. Севастьянов

Казанский государственный энергетический университет,
институт электроэнергетики и электроники,
кафедра физики, Казань, sevilya1985@mail.ru

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ С АДАПТИВНЫМИ ТРАЕКТОРИЯМИ ОБУЧЕНИЯ В МЕХАНИКЕ

В работе обсуждается практическая модель адаптивной организации вводного курса механики: по входному тесту студенты распределялись в три трека (базовый, стандартный, продвинутый), при общих целевых результатах различались глубина, темп и уровень поддержки. Эффективность оценивалась по приросту результатов выходного теста, динамике уверенности в решении задач и успешности выполнения заданий возрастающей сложности. За четыре недели средний тестовый балл вырос примерно на 25 %, уверенность — примерно на два пункта, при этом продвинутый трек стабильно справлялся со сложными задачами, а базовый выровнял фундаментальные навыки без выпадения из курса.

Ключевые слова: *диагностическая оценка; дифференцированное обучение; адаптивное обучение; самоэффективность.*

Вводные курсы механики на первом курсе часто объединяют студентов с существенно различной подготовкой, что проявляется в разном уровне концептуального понимания и навыков решения задач. В такой ситуации единый темп и единый набор практик слабо соответствуют потребностям всех обучающихся. Диагностический подход призван устранить этот разрыв: он начинается с оценки исходных знаний, а затем выстраивает обучение так, чтобы каждый студент продвигался по траектории, согласованной с его стартовыми возможностями, но при этом все участники достигали общих целевых результатов. В настоящей работе рассматривается именно такая модель: разделение на уровневые треки на основе входного теста, четырёхнедельные адаптивные траектории и итоговая оценка по ряду показателей.

Исходная диагностика проводилась входным тестом, охватывающим базовые темы механики и необходимые для них элементы математики [2]. По результатам теста студенты были разделены на три трека: базовый, стандартный и продвинутый.

Это распределение использовалось не для исключения содержания, а для калибровки глубины, темпа и уровня поддержки [3]. В течение четырёх недель все треки работали над одними и теми же целевыми показателями курса механики, но учебный опыт был адаптирован к профилю подгруппы. В базовом треке делался упор на укрепление фундаментальных понятий и пошаговую отработку типовых задач с частой обратной связью. Стандартный трек двигался в привычном для вводного курса ритме. Продвинутый трек получал более сложные задачи, расширяющие рамки базовой программы, что позволяло поддерживать высокий уровень преподавания для сильных студентов.

Эффективность подхода отслеживалась тремя взаимодополняющими показателями:

1. Прирост по выходному тесту. Повторное тестирование после четырёх недель фиксировало изменение усвоения ключевых концепций. На первый план выводился относительный прирост среднего балла по группе и по трекам как индикатор накопленного понимания за короткий, но интенсивный период.
2. Индикатор уверенности в решении задач. Измерялась динамика субъективной уверенности студентов в своих возможностях работать с задачами механики. Уверенность важна не только как психологический фактор, но и как практическая предпосылка к активному участию, настойчивости и самостоятельным решениям.

3. Успешность выполнения заданий при увеличении сложности. Анализировалась доля корректных решений на задачах различных уровней - от базовых, опирающихся на одно-два ключевых понятия, до повышенной сложности, требующих интеграции нескольких идей и устойчивых алгоритмов решения. Эта метрика показывала, насколько выравнивание фундаментальной базы сочетается с сохранением и развитием высоких достижений.

За четыре недели наблюдался устойчивый позитивный сдвиг по всем заявленным показателям:

Средний балл по тесту вырос примерно на 25 процентов. Это свидетельствует о значимом приросте понимания механики в масштабах всей группы за относительно короткий период.

Самооценка уверенности увеличилась примерно на два пункта. Рост уверенности дополнил когнитивные сдвиги и указывает на то, что студенты стали больше доверять собственным способностям и готовы активнее включаться в решение задач.

Траектории подтвердили свою целевую направленность. Продвинутый трек уверенно справлялся со сложными заданиями, что согласуется с идеей обогащения и поддержания высокого уровня вызова. Базовый трек уверенно осваивал фундаментальные навыки и не выпадал из учебного процесса, что подтверждает корректный выбор темпа, уровня поддержки и структуры практики. Таким образом, модель одновременно поддержала выравнивание базы и развитие продвинутых компетенций.

Полученные результаты соотносятся с логикой адаптивного обучения. В условиях неоднородной стартовой подготовки трудно достичь позитивной динамики одновременно у всех студентов без адресной настройки обучения. Диагностическое распределение на треки позволило задать оптимальную сложность для каждой группы: базовый трек работал на укрепление минимально необходимого фундамента, стандартный - поддерживал нормальный прогресс в рамках типового курса, продвинутый - получал дополнительные вызовы. Важно, что все три трека были выровнены по общим целевым результатам, что сохраняло целостность курса и прозрачность критериев.

Прирост по тесту и рост уверенности дополняют друг друга. Без уверенности даже освоенные знания могут не переходить в устойчивую практику решения задач. Напротив, избыточная уверенность без знаний приводит к ошибкам и разочарованию. В рассматриваемой модели эти два аспекта росли согласованно: студенты становились компетентнее и чувствовали себя увереннее в работе с материалом механики.

Модель не требует кардинальной перестройки содержания курса. Её отличает организационная гибкость: диагностика на входе, трёхуровневое распределение, четырёхнедельная адаптивная работа по общим целям, целенаправленное отслеживание трёх показателей. При наличии методических заготовок и банка задач разной сложности такую схему можно встроить в обычный календарь курса механики [1]. Критично лишь сохранить принцип: траектории различаются темпом, глубиной и объёмом поддержки, а не списком обязательных базовых результатов.

Внедрение диагностического распределения на три трека при сохранении единых целевых результатов продемонстрировало положительную динамику как по объективным, так и по субъективным индикаторам успеваемости. Полученные данные согласуются с предположением, что дифференциация по уровню входной подготовки повышает вероятность достижения минимально необходимых компетенций без снижения планки для продвинутых обучающихся. Модель представляется перспективной для массовых курсов по физике с разнородной аудиторией.

Список литературы

1. *Малацион С.Ф., Куценко С.М.* Повышение уровня знаний по физике в вузе // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13, № 3-2. – С. 59-63.

2. *Малацион С.Ф., Севастьянов И.Г.* Коррекционные курсы по физике (физический ликбез) // Казанская наука. – 2025. – № 4. – С. 128-130.

3. *Shi P., Liu W.* Adaptive learning oriented higher educational classroom teaching strategies // Scientific Reports. – 2025. –№ 15(1).

5.8.2.

П.А. Солонько, М.А. Шаталов

Академия машиностроения им. Ж.Я. Котина,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
кафедра методики обучения безопасности жизнедеятельности,
Санкт-Петербург, solonko@academykotin.ru, m_a_shatalov@loiro.ru

О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЯХ ИНТЕГРАЦИИ В ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ РЕСУРСОВ ВСЕРОССИЙСКОГО ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ «ЮНАРМИЯ»

В статье представляются концептуальные основы, определяющие стратегию обновления практики обучения основам безопасности и защиты Родины в направлении повышения его воспитательного потенциала за счёт интеграции в этот процесс ресурсов всероссийского детско-юношеского военно-патриотического движения «Юнармия». Во взаимосвязи всех составляющих они обозначаются базисом построения теоретической модели, методической системы и реализующей их авторской методики обучения основам безопасности и защиты Родины. В завершении статьи приводятся выводы, в том числе раскрывающие перспективы развития исследования по заявленной тематике.

Ключевые слова: *учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины»; всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое движение «Юнармия»; интеграция, концептуальные основы.*

В условиях отстаивания и укрепления Россией своего суверенитета особую актуальность для системы общего образования приобрела задача патриотического воспитания детей и молодёжи. В этой связи неслучайным является введение в учебные планы образовательных организаций, реализующих образовательные программы общего (основного, среднего) образования, нового учебного предмета – «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБиЗР).

В настоящее время обучение предмету «ОБиЗР», как ранее отмечалось нами [6, 7], в значительной мере опирается на достижения методической науки и непосредственный опыт реализации предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», ещё недавно изучавшегося в российских школах. Например, интерес вызывают наработки Солодковой Л.А., связанные с подготовкой будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности к применению информационных технологий в практике военно-патриотического воспитания молодёжи [4].

Вместе с тем, вызовы времени инициируют новые задачи обучения ОБиЗР. Откликом на них становится инновационный поиск идей в организации данного процесса. Одна из таковых, по нашему мнению, связана с интегрированием в методическую систему обучения ОБиЗР ресурсов всероссийского детско-юношеского военно-патриотического движения «Юнармия» (далее – ВДЮ ВПД «Юнармия»). Именно эта идея легла в основу замысла выполненного нами исследования.

Актуальность представляемого в статье исследования связана с его вкладом в устранение противоречия между важностью интеграции ресурсов ВДЮ ВПД «Юнармия» в обучение предмету «ОБиЗР» в целях наиболее эффективного достижения предусмотренных нормативными документами личностных и предметных образовательных результатов, относящихся к сфере патриотического воспитания школьников (что подтверждается и результатами констатирующего эксперимента [7]), и отсутствием соответствующей методики обучения данному предмету.

Разработка инновационной методики обучения ОБиЗР обеспечивается решением ряда задач, в числе которых задача, связанная с разработкой и обоснованием концептуальных оснований исследования. Итоги её решения формируют контуры его научной новизны, теоретической и практической значимости. Так, в исследовании впервые сформулированы и раскрыты концептуальные аспекты обучения ОБиЗР с опорой на ресурсы ВДЮ ВПД «Юнармия». В их числе, в частности, отобранные, а также предложенные нами концептуальные принципы, повлиявшие на проектирование теоретической модели и самой методической системы, а также реализующей их методики обучения ОБиЗР, подготовку методических рекомендаций и иных, практически значимых для учителей, материалов.

Представим сформулированные нами концептуальные основания.

Итак, стратегия достижения цели и решения задач нашего исследования формируется предложенными и обоснованными нами концептуальными основаниями. При это важно отметить, что в педагогической науке концепция трактуется как «система ведущих идей, раскрывающая трактовку сущности педагогического объекта, а также система принципов и методов, с помощью которых раскрывается способ понимания и преобразования выделенного педагогического явления, процесса или педагогической системы» [2, С. 494].

В этой логике роль концептуальных основ исследования мы видим в научно-теоретическом обосновании и в экспериментальном подтверждении взглядов: на место ВДЮ ВПД «Юнармия» в обучении ОБиЗР, его роль и возможности в повышении качества этого процесса в части достижения образовательных результатов, сопряжённых с патриотическим воспитанием обучающихся; на целесообразное обновление практики обучения ОБиЗР.

В соответствии с этим цели обоснования концептуальных основ мы видим: 1) в формировании стратегии обновления практики обучения ОБиЗР в направлении повышения его воспитательного потенциала; 2) в разработке методической системы и соответствующей её методики обучения ОБиЗР, интегрирующей в этот процесс ресурсы ВДЮ ВПД «Юнармия».

Значимым элементом концептуальных основ исследования мы рассматриваем выдвинутые в нём идеи и отобранные принципы.

Отметим, что в педагогике идея трактуется как «главная мысль в сознании педагога, отражающая его отношение к педагогической действительности и определяющая содержание его педагогической деятельности» [2, С. 490]. Это позволило нам применять идеи как способ изучения и преобразования исследуемого нами процесса обучения ОБиЗР.

Главные идеи нашего исследования раскрывают следующие тезисы:

- ВДЮ ВПД «Юнармия» является значимым содержательно-деятельностным ресурсом повышения воспитательного потенциала процесса обучения ОБиЗР, усиления его аксиологической направленности;
- методолого-методическим инструментом интеграции ресурсов ВДЮ ВПД «Юнармия» в процесс обучения ОБиЗР, учитывая содержательные особенности проводимых им мероприятий, выступает историко-географический подход.

Идеи исследования неразрывно связаны с отобранными и применёнными в нём принципами. Неслучайно в педагогике принцип определяют как: «руководящую идею…» [3, С. 615]; «основное исходное положение (идея, метод, теория), выступающее в качестве регулятора и руководства в разработке замысла научного поиска, которое определяет и ход научного исследования» [2, С. 502].

В тоже время принципы связаны с закономерностями, являясь их следствием. В этой связи нами были учтены обоснованные в педагогике закономерности, характерные и для процесса обучения ОБиЗР («детерминирующая роль целей обучения по отношению к содержанию образования; взаимосвязь вариативных характеристик процесса обучения (формы, методы, средства и пр.) и возраста, уровня подготовки учащихся» [1, С. 102-103] и др.).

Сформулированные идеи, а также учтённые педагогические закономерности, нашли своё отражение в принципах проектирования авторской методической системы и разработки реализующей её методики обучения ОБиЗР. В качестве таковых был отобран, а также предложен ряд принципов, совокупность которых мы структурировали в виде взаимосвязанных *групп принципов* (*общепедагогические*: аксиологической направленности, интеграции и др.; *психологического сопровождения*: мотивации учебной деятельности, продуктивно-творческой направленности обучения и др.; *общедидактические*: проблемности, межпредметности и др.; *методические*: приоритетности межпредметных связей ОБиЗР с историей и географией и др.).

Представленные идеи, закономерности и принципы находят отражение в следующих, сформулированных нами, *концептуальных положениях*:

1. Направленность государственной политики, в том числе в области образования, на «укрепление … суверенитета» [5, С. 1] России детерминирует необходимость повышения воспитательного потенциала учебного предмета «ОБиЗР», усиления его воспитывающего воздействия на обучающихся. Решение этой задачи мы связываем с расширением образовательной среды процесса обучения ОБиЗР за счёт его интеграции с ВДЮ ВПД «Юнармия», ориентированным на военно-патриотическое воспитание детей и подростков, формирование их гражданской позиции.
2. Интегрирование в образовательную среду обучения ОБиЗР ВДЮ ВПД «Юнармия» позволит усилить аксиологическую направленность этого процесса, а также существенно нарастить его ресурсные возможности. Это обеспечит взаимосвязь и преемственность урочной, внеурочной и внешкольной деятельности обучающихся, а также их направленность на достижение личностных и предметных образовательных результатов по предмету «ОБиЗР», сопряжённых с патриотическим воспитанием обучающихся.
3. Один из целевых приоритетов ВДЮ ВПД «Юнармия» связан с привитием юнармейцам любви к Родине через развитие их интереса к географии и истории России. В этой связи ведущим методолого-методическим инструментом интеграции ресурсов данного движения в процесс обучения ОБиЗР мы считаем предложенный нами историко-географический подход [6].
4. Применение историко-географического подхода предопределяет приоритетность межпредметных связей предмета «ОБиЗР» с курсами истории и географии в единстве с его (предмета «ОБиЗР») внутрипредметными связями. Это детерминирует их учёт при: планировании и определение целевых ориентиров процесса обучения ОБиЗР; отборе и структурировании учебного содержания; выборе методов, форм и технологий обучения; разработке оценочных материалов.
5. Реализация обозначенных приоритетов в практике обучения ОБиЗР предполагает его проблемную организацию, что связано со структурированием учебного содержания в виде системы интегративных учебных проблем и вовлечением обучающихся в их последовательное решение в образовательном процессе, а также насыщение процесса обучения проблемно-ориентированными видами учебной деятельности (проектной, исследовательской и др.), продуктивно-творческими по своей сути.
6. Методологическим ориентиром интеграции ВДЮ ВПД «Юнармия» в обучение ОБиЗР средствами историко-географического подхода выступает теоретическая модель и соответствующая ей методическая система предметного обучения.
7. Эффективность авторской методической системы и реализующей её методики обучения ОБиЗР определяется системным рассмотрением процесса обучения, технологической интерпретацией отобранных продуктивно-творческих видов учебной деятельности, диагностикой учебных достижений обучающихся в условиях мотивации их учебной деятельности и субъект-субъектной схемы взаимодействия.

Движущими силами образовательного процесса в условиях предложенных нами концептуальных основ обучения ОБиЗР и факторами его развития мы считаем: тренды в развитии образования в области ОБиЗР (новые цели, учебное содержание, требования к

результатам и т.д.); противоречия, возникающие в практике обучения ОБиЗР в ходе её инновационного обновления; активную совместную деятельность участников образовательного процесса.

Успешность реализации сформулированных нами концептуальных основ сопряжена с рядом *условий*. К ним мы относим:

1. *Условия* социально-педагогической обусловленности практики обучения ОБиЗР (соответствие современным тенденциям и концепциям развития общего образования в области ОБиЗР, требованиям федеральных государственных стандартов общего (основного, среднего) образования и др.).
2. *Условия* организационно-методического характера:

- применение различных типов интегративных учебных проблем, а значит и разнообразных способов их постановки и решения в условиях урочной, внеурочной и внешкольной деятельности обучающихся по ОБиЗР; систематическое использование в обучении ОБиЗР внутрипредметных и межпредметных связей с учётом приоритетности взаимосвязей с курсами истории и географии как средств реализации историко-географического подхода и другие.

3. *Условия*, связанные с профессионально-личностным развитием учителей и преподавателей ОБиЗР:

- стремление и готовность педагогов к освоению и внедрению инноваций; развитые мотивы и принятые ценности профессиональной деятельности и другие.

В заключении необходимо отметить, что решение обозначенной выше задачи привело к получению ожидаемых результатов. Они могут рассматриваться новыми и теоретически значимыми, поскольку впервые сформулированные и обоснованные нами концептуальные основы концентрированно представляют и обосновывают инновации, привносимые авторами в методическую науку и практику обучения ОБиЗР. Помимо этого, они позволяют сформулировать следующие выводы:

- Один из путей решения задачи повышения воспитательного потенциала предмета «ОБиЗР» связан с усилением его аксиологической направленности, чему будет способствовать расширение образовательной среды процесса обучения данному предмету за счёт интеграции в него ресурсов ВДЮ ВПД «Юнармия».
- Интеграции в обучение предмету «ОБиЗР» ресурсов ВДЮ ВПД «Юнармия» способствует согласованность их целей, что благоприятствует сближению реализуемого в них учебного содержания средствами историко-географического подхода, а также видов деятельности обучающихся по его освоению.
- Ведущим видом учебной деятельности в условиях авторской методической системы и методики обучения ОБиЗР выступает проблемно-поисковая деятельность, то есть деятельность обучающихся по выявлению, постановке и решению учебных проблем. Это связанно с тем, что *проблема*, с одной стороны, рассматривается нами неиссякаемым источником выработки взглядов, убеждений и ценностных установок личности, а с другой стороны – важнейшим основанием и механизмом интеграции знаний и способов действий, видов учебной деятельности и, в конечном итоге, процесса обучения ОБиЗР и ресурсов ВДЮ ВПД «Юнармия». В этой связи принципы интеграции и проблемности важно рассматривать системообразующими среди отобранных и предложенных нами концептуальных принципов.
- Успешность реализации сформулированных нами концептуальных основ во-многом определяется мотивами и ценностными установками профессиональной деятельности учителей и преподавателей ОБиЗР. Это детерминирует важность усиления аксиологической направленности не только обучения ОБиЗР, но и методической подготовки как будущих, так и действующих учителей и преподавателей ОБиЗР. В этом мы видим один из контуров дальнейшего развития нашего исследования.

Список литературы

1. *Анисимов В.В.* Общие основы педагогики: учеб. для вузов /В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
2. *Бордовская Н.В.* Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы. – СПб.: Издательство РХГИ, 2021. – 512 с.
3. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.
4. *Солодкова Л.А.* О готовности будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности к использованию информационных технологий в военно-патриотическом воспитании молодёжи // Евразийский союз учёных. – 2016. – № 1-3(22). – С. 86-88.
5. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015
6. *Шаталов М.А., Солонько П.А.* Методологические аспекты методики интеграции ресурсов всероссийского детско-юношеского военно-патриотического движения «Юнармия» в обучении основам безопасности жизнедеятельности // Мир науки, культуры и образования. – 2023. – № 6(103). – С. 187-190.
7. *Шаталов М.А., Солонько П.А.* О некоторых аспектах состояния практики интеграции в обучение основам безопасности и защиты Родины ресурсов всероссийского детско-юношеского военно-патриотического движения «Юнармия» // Мир науки, культуры и образования. – 2024. – № 6(109). – С. 338-342.

5.8.2.

Н.Н. Станкина канд. ист. наук

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева,
факультет истории и права,
кафедра отечественной и зарубежной истории и методики обучения,
Саранск, nata.stankina@bk.ru

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ

В научной статье анализируются теоретические основы методики изучения исторической личности, раскрываются различные приемы и технологии освоения исторической личности на уроках истории России в общеобразовательной школе, рассматривается их содержательная сторона. В работе предложены разработанные автором методические рекомендации, направленные на совершенствование приемов и методов изучения исторических личностей на уроках истории России.

Ключевые слова: *методика, историческая личность, история, урок, приёмы.*

Изменения в жизни нашего общества находят свое отражение в подходов к содержанию образования, в том числе в пересмотре методики преподавания исторической науки, целей и задач обучения. Долгое время на первом плане в преподавании истории рассматривались закономерности общественного развития вне исторической личности. Быт, традиции и нравы, духовная культура и жизнь личности оставались за гранью школьного курса. Актуальность статьи обосновывается тем, что в школьном возрасте отечественная история гораздо эффективнее усваивается через понимание и сопереживание судьбам исторических личностей.

Методика изучения исторических личностей на уроках постепенно становится объектом изучения учителей, ученых-педагогов, методистов, однако единообразие среди них отсутствует, степень изученности проблемы остается еще на низком уровне.

Расширенную схему характеристики исторических деятелей, которая учитывает множество факторов, в том числе психологических, предлагает М. С. Ерохина в своей работе «Историческая личность: современные методики изучения» [12]. Н. Ю. Никулина развивает тему эволюции методов изучения исторических личностей в своей работе «Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие». Данное пособие было призвано помочь студентам университета и учителям истории познакомиться с теми изменениями, которые происходят в школах в сфере исторического образования в начале XXI века [32].

В современной исторической науке можно выделить научные труды, посвященные отдельным проблемам преподавания данной темы. В частности, диссертация кандидата педагогических наук А. В. Маланичевой «Развитие познавательной мотивации учащихся в процессе изучения исторической личности». Автор доказывает, что в рассмотрении на уроках исторических персоналий необходимо использовать исследовательский принцип, сочетая групповые и индивидуальные формы организации познавательной деятельности обучающихся [27].

Интерес представляет учебник М. В. Коротковой «Методика обучения истории: от классики к инноватике», который рассматривает современные методы, приемы и средства преподавания истории в школе, в том числе методику изучения исторических личностей на уроке [24].

Задания по историческим личностям, которые предлагаются в современных учебниках по истории России опирается на серию книг по истории России под редакцией Торкунова А. В.,

В. Р. Мединского и А. В. Торкунова [29, 30].

Школьный курс истории России позволяет обучающимся развивать целую группу важных навыков, которые имеют особую значимость в современном мире. Роль исторического образования в наши дни существенно увеличивается, а мир становится все сложнее познавать. Данную проблему стоит решать комплексно, и увеличение часов на историю может помочь только частично. Процесс изучения личностей является очень сложным, и существует назревшая необходимость в переосмыслении не только содержания исторического образования российских школьников, но и методологических подходов к анализу жизнедеятельности выдающихся людей прошлого.

В современных условиях и в соответствии с новыми требованиями к системе школьного образования меняется также и роль педагога на уроке, которая все больше теперь напоминает роль наставника и организатора. На учителя истории возложена важная миссия – это развитие активной, всесторонне развитой, нравственной, интеллектуальной и психологически подготовленной личности, которая будет готова выполнять приоритетные государственные задачи.

В связи с этим роль традиционных методов преподавания должна уменьшаться в рамках исторического образования, уступая место новым активным и интерактивным методам обучения. С их помощью открываются позитивные возможности для решения проблемы формирования устойчивых знаний обучающихся об исторических личностях.

Учитель должен применить личностный подход в организации учебного процесса, ликвидировать обезличивание исторических процессов и поверхностное обзорное преподавание истории как учебной дисциплины.

Учебник не должен быть единственным инструментом изучения исторических личностей. Учитель должен использовать разнообразные средства наглядности, такие как портреты, сюжетные иллюстрации, воспоминания современников, собственные мемуары рассматриваемого деятеля и так далее.

Рассказывая о приемах изучения исторических личностей в школьном курсе истории России, педагог имеет довольно широкий простор. Целесообразно в зависимости от цели урока использовать игровые технологии, различные творческие задания для обучающихся.

Но для лучшего восприятия рекомендуется сочетание как традиционных форм проведения урока, таких как беседа, так и активных, наглядных форм обучения, осуществление самостоятельной работы, интерактивных технологий: дидактические игры, работы в группах.

Учитель истории обладает довольно широким арсеналом приемов изучения исторических личностей, которые целесообразно использовать в среднем звене общеобразовательной школы, отталкиваясь от тех или иных поставленных целей урока. Предложенные методические рекомендации по изучению исторических личностей в старших классах помогут совершенствовать умение обучающихся ориентироваться в содержании исторического образования. Описанные методические приемы будут содействовать всестороннему развитию школьнику и формированию у него важных метапредметных компетенций.

Посредством применения рассмотренных методических приемов педагог решает несколько проблем, на которые должна быть направлена деятельность участников образовательного процесса. Во-первых, обучающиеся работают со справочной и научно-популярной дополнительной литературой. Во-вторых, делается акцент на том, что в современной науке правомерно сосуществуют различные точки зрения на историческую личность. В-третьих, школьники тренируют умение выделять главное, оценивать события и деятельность исторических личностей, приобретают способность сравнивать, рассуждать, доказывать, делать выводы, ориентироваться в учебном материале по истории. В-четвертых, обучающиеся формируют навыки запоминания, закрепления, повторения материала, развивают зрительную память и творческое мышление, тренируются выстраивать свои действия по заданному алгоритму.

Все это побуждает обучающихся к познавательной активности: использование накопленных знаний и опыта, формирование личностного отношения к историческим персоналиям, которое содействует воспитанию у школьников нравственных качеств и выработке собственной жизненной позиции, возрастает интерес к предмету, в целом, за счет повышения удельного веса творческой работы на уроке.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров («Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет и МГПУ имени М. Е. Евсевьева) по теме «Методика изучения исторической личности в школьном курсе истории России».

Список литературы

1. *Ерохина М.С.* Историческая личность: современная методика изучения / М. С. Ерохина. – Текст : непосредственный // Метаморфозы истории. – 1997. – № 1. – С. 209–213.
2. *Никулина Н.Ю.* Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие / Н. Ю. Никулина. – Калининград : Калининградский университет, 2000. – 95 с.
3. *Маланичева А.В.* Развитие познавательной мотивации учащихся в процессе изучения исторической личности: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Степкина Анна Владимировна ; Барнаульский государственный педагогический университет. – Барнаул, 2008. – 214 с. – Текст : непосредственный.
4. *Короткова М.В.* Методика преподавания истории в школе. Практическое пособие для учителей / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 270 с. – Текст : непосредственный.
5. *Мединский В.Р.* История России 1914–1945 годы : 10 класс : учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. – Москва : Просвещение, 2023. – 496 с. – Текст : непосредственный.
6. *Юсупова Т.Г.* Ролевая игра как средство формирования коммуникативных навыков учащихся / Т. Г. Юсупова // Казанская наука. – 2025. – № 4. – С. 174–177.

5.8.2.

Е.В. Степанян

Московский педагогический государственный университет (МПГУ),
Институт филологии, кафедра русского языка
как иностранного в профессиональном обучении,
Москва, stepanyanev@yandex.ru

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО РКИ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В MOODLE

В статье анализируются формы контроля, их дидактические возможности и эффективность в оценке языковой компетенции обучающихся. Приводится сопоставление традиционных и цифровых форм контроля в РКИ, а также конкретные примеры их применения в Moodle. Отмечаются преимущества платформы Moodle для индивидуализации обучения, автоматизации проверки и формирования обратной связи.

Ключевые слова: *русский язык как иностранный; цифровая платформа Moodle; контроль знаний; диагностика.*

Проблематика достижения обучающихся, включая их сущность, критерии диагностики и разработку объективного инструментария оценки, широко исследовалась в педагогике и психологии. Вклад в её разработку внесли В.М. Блинов, В.П. Беспалько, Б. Битинас, Л.С. Выготский, З.И. Калмыкова, В.В. Краевский, Э.А. Красновский, Р.Ф. Кривошапова, О.Е. Лебедев, Н.Д. Левитов, И.Я. Лернер, Н.А. Менчинская, В.З. Резникова, С.И. Шубинский, Д.Б. Эльконин и др. В педагогической науке достижение обучающихся трактуется как многоуровневая категория, включающая когнитивные, деятельностные и личностные компоненты. И.Я. Лернер связывает их с усвоением знаний, формированием видов деятельности и системой ценностей, тогда как О.Е. Лебедев акцентирует внимание на академической успеваемости, коммуникативных умениях, творческой активности и социальных результатах. В.В. Краевский рассматривает достижения через систему учебных умений, отражающих процессы планирования, реализации и контроля деятельности. В исследованиях Н.Д. Левитова, Н.А. Менчинской и З.И. Калмыковой внимание уделяется когнитивным характеристикам — быстроте и прочности усвоения, гибкости и экономичности мышления, критичности ума. Л.С. Выготский, в свою очередь, включает в понятие достижений познавательную сферу, личностные отношения и систему практических действий. Международные исследования (TTMSS) расширяют рамки анализа, учитывая влияние социально-экономических, социально-психологических и индивидуальных факторов на уровень усвоения содержания образования и учебную мотивацию.

В современных условиях методика преподавания вузовских дисциплин всё больше акцентирует внимание на контроле, который выступает не только средством проверки знаний, но и важнейшим механизмом управления образовательным процессом. Именно контроль позволяет определить уровень сформированности речевых умений и навыков, а также обеспечивает объективную оценку качества усвоения материала и эффективности применяемых методических приёмов [8, с. 54]. В системе преподавания РКИ он служит инструментом наблюдения и анализа, помогает своевременно корректировать педагогическую стратегию и, тем самым, способствует как развитию коммуникативной компетенции студентов, так и совершенствованию профессионального мастерства преподавателя.

Среди всех функций контроля особенно хочется отметить именно диагностическую, так как она является не только инструментом фиксации текущих результатов, но и средством прогнозирования образовательных достижений [3, с. 29]. Она позволяет выявлять

индивидуальные траектории усвоения материала, сопоставлять уровень сформированности языковых и коммуникативных компетенций с целевыми ориентирами программы и своевременно устранять пробелы в обучении. Эффективность педагогической диагностики во многом определяется её комплексностью: контроль должен охватывать когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный аспекты, что особенно актуально при преподавании РКИ, где успех усвоения языка тесно связан с культурными и коммуникативными условиями. Здесь мы хотим отдельно выделить и подчеркнуть, что диагностика служит как механизм оптимизации учебного процесса, направленный на повышение его качества и результативности.

Современное высшее образование всё более ориентируется на внедрение дистанционных технологий и электронных средств обучения, в том числе для проведения диагностики и контроля знаний, умений и навыков. Особенно активно с 2020 года во многих странах «система образования, как среднего, так и высшего, экстренно перешла на электронное обучение» [6, с. 87]. Наиболее результативными средствами в практике РКИ выступают электронные образовательные ресурсы (ЭОР), представляющие собой комплексные учебные системы, сочетающие пошаговое освоение материала, интерактивное взаимодействие между преподавателем и студентами, а также различные форматы контроля: 1) контроль готовности к учебной деятельности может реализовываться как на этапе, предваряющем обучение (через тестирование), так и в процессе обучения, где применяются различные виды опроса, включая тестовые задания; 2) в ходе овладения компонентами учебной деятельности основным инструментом контроля также выступает опрос, позволяющий оперативно фиксировать динамику усвоения материала; 3) контроль результатов учебной деятельности осуществляется как в процессе обучения — через опросы, устные и письменные зачетные работы, — так и после завершения учебного курса, где используются контрольные письменные и устные задания, тестирование, а также традиционные формы итоговой аттестации в виде зачетов и экзаменов [4, с. 120]. Такая система обеспечивает целостность контроля, его непрерывность и возможность сопоставления промежуточных и итоговых показателей, что в конечном счете способствует объективной оценке уровня сформированности компетенций обучающихся [9, с. 135].

Одной из самых эффективных форм контроля является тестирование. Термин *test* был введён американским психологом Дж. Кэттелом в 1890-е гг., что ознаменовало начало научного подхода к измерению образовательных достижений [7, с. 48]. В методике преподавания русского языка как иностранного тестовый контроль начал внедряться сравнительно недавно, но уже продемонстрировал высокую эффективность. Как нельзя лучше электронное тестирование дополняет дистанционное обучение. Электронные тесты позволяют оперативно диагностировать уровень знаний, навыков и умений обучающихся, обеспечивают преподавателю возможность своевременной коррекции учебного процесса и одновременно служат инструментом самоконтроля. Последнее особенно важно, поскольку обучающийся получает мгновенную обратную связь о допущенных ошибках и имеет возможность повторить материал, вызвавший затруднения. При условии самостоятельного выполнения заданий студентами достигается объективность и достоверность результатов, что делает тестовую форму контроля надежным инструментом оценки сформированности иноязычной компетенции в системе обучения РКИ.

Платформа Moodle предоставляет широкий спектр инструментов для организации контроля знаний обучающихся, что делает её эффективным средством в преподавании РКИ [2, с. 3]. Одним из наиболее распространённых элементов являются **контрольные вопросы и тесты**, позволяющие создавать задания с множественным выбором, установлением соответствий, вставкой пропущенных слов, кратким или развернутым ответом. Такие упражнения особенно востребованы при проверке лексико-грамматических навыков и понимания текста.

Не менее значимым инструментом является **интерактивный опрос (Choice, Feedback)**, который даёт возможность собирать мнения, проводить быструю диагностику уровня усвоения материала или формировать обратную связь. В сочетании с функцией анонимного голосования подобные задания могут использоваться для регулирования темпа и направления учебного процесса.

Широко применяются в Moodle и **лексико-грамматические упражнения**, реализованные через модуль «Тест» или «Урок». Они позволяют формировать у студентов навыки работы с грамматическими структурами и словарным запасом в интерактивной форме, включающей как автоматизированную проверку, так и последующее комментирование преподавателем.

Для проверки продуктивных умений используется модуль **«Задание» (Assignment)**, в рамках которого студенты выполняют **индивидуальные практические работы**: пишут эссе, выполняют переводы, готовят аудио- или видеозаписи устных высказываний.

Важным видом контроля остаются **контрольные работы и итоговые задания**, которые могут сочетать элементы письменной речи, тестовые блоки и мультимедийные ответы. Преподаватель получает возможность не только выставлять оценку по шкале, но и оставлять **развёрнутые комментарии**: встраивать пояснения в текст ответа студента, прикреплять отдельные файлы с письменным отзывом или использовать аудио-комментарии для более персонализированной обратной связи [5, с. 21].

Moodle предоставляет комплекс инструментов, охватывающих как текущий, так и рубежный, и итоговый контроль, при этом выбор конкретных видов заданий и форм их реализации напрямую зависит от образовательной программы, уровня подготовки студентов и формата получения образования (очная, дистанционная, смешанная) [1, с. 390].

Таблица ниже демонстрирует сопоставление традиционных и цифровых форм контроля в РКИ, а также конкретные примеры их применения в Moodle. Она позволяет увидеть, каким образом электронная среда трансформирует привычные методические приёмы, расширяя спектр средств диагностики и создавая условия для комплексной оценки языковой компетенции.

Таблица 1 - Сопоставление видов и форм контроля в преподавании РКИ и цифровых инструментов Moodle (с примерами)

Вид контроля	Традиционная форма	Цифровой аналог в Moodle	Характеристика применения	Пример задания для РКИ
Текущий контроль	Опрос на занятии, словарный диктант, мини-тест	Модули «Опрос» (Choice), «Обратная связь» (Feedback), короткие «Тесты» (Quiz)	Диагностика уровня усвоения материала; моментальная обратная связь	Мини-тест: «Выберите правильное значение слова» (варианты ответа с картинками).
Рубежный контроль	Контрольная работа, комплекс упражнений, устный зачет	Модули «Тест» (Quiz), «Задание» (Assignment), Форум	Проверка лексико-грамматических навыков и речевых умений	Письменное задание: «Опишите картину русской природы, используя минимум 10 прилагательных» (файл загружается в Moodle).
Итоговый контроль	Экзамен (устный/письменный), проект, портфолио	Комплексная работа (Quiz + Assignment + BigBlueButton), электронное портфолио	Оценка всех компонентов языковой компетенции	Итоговый проект: «Подготовьте презентацию о национальном празднике вашей страны на русском языке и защитите её в видеоконференции».

Формирующий контроль	Проверка домашних заданий, устные ответы	Модуль «Задание», интерактивные упр.	Возможность загружать ответы в разных форматах (текст, аудио, видео)	Аудио-задание: студент загружает запись пересказа текста, преподаватель оставляет комментарий в аудио- или письменной форме.
Самоконтроль	Самостоятельные упражнения, работа с ключами	Тесты в Moodle (Quiz) с автоматической проверкой и подсказками	Мгновенная диагностика ошибок, возможность повторных попыток	Интерактивное упражнение: вставьте пропущенные слова в диалог (*— Привет! Как ___ дела? — Спасибо, всё ___*). Система подсвечивает ошибки.

Особое значение использование платформы Moodle приобретает в работе с разноуровневой аудиторией, что характерно для курсов РКИ. В одной учебной группе могут одновременно обучаться студенты, владеющие языком на уровнях от А1 до В2, что требует гибкой и дифференцированной системы контроля. Moodle предоставляет возможности адаптивного проектирования заданий: преподаватель может варьировать степень сложности, формулировать индивидуальные траектории прохождения курса и дифференцировать формы контроля в зависимости от целей обучения и уровня языковой подготовки. Например, для студентов уровня А1–А2 приоритет отдается репродуктивным заданиям, включающим тесты с множественным выбором, подстановочные упражнения, задания на соответствие и простые письменные ответы. Для обучающихся уровня В1–В2 целесообразно использование продуктивных форм контроля: написание эссе, выполнение проектных заданий, участие в онлайн-дискуссиях и форумах, запись устных высказываний в аудио- или видеоформате. Такая многоуровневая система заданий позволяет не только объективно оценить достижения студентов, но и стимулировать их к дальнейшему продвижению в изучении языка.

Практическая реализация контроля знаний по РКИ на базе платформы Moodle (кафедра РКИ Института филологии МПГУ, 2018–2019 гг.) подтвердила высокий диагностический потенциал цифровой среды. Эмпирические данные, собранные в ходе наблюдения за разноуровневыми группами студентов (бакалавриат, магистратура, творческие направления) и при участии 15 преподавателей, показали рост мотивации, самостоятельности и качества языковых продуктов обучающихся, а также сокращение времени проверки и повышение объективности оценивания. Наиболее эффективными инструментами контроля оказались автоматизированные тесты, задания с загружаемыми файлами, интерактивные лекции и форумы для письменных ответов. В целом, опыт внедрения Moodle в вузовскую практику РКИ подтвердил её значимость как интегрированного средства педагогической диагностики и повышения результативности образовательного процесса.

Методическая ценность Moodle заключается в том, что платформа обеспечивает индивидуализацию обучения, способствует интеграции контроля в образовательный процесс и создаёт условия для формирования адекватной обратной связи. Для преподавателя это означает возможность более точной диагностики речевых умений и построения дифференцированного обучения, а для обучающегося — ощущение комфортной образовательной среды, учитывающей его уровень и потребности.

В совокупности рассмотренные возможности платформы Moodle демонстрируют её высокую адаптивность к потребностям преподавания РКИ и организации контроля знаний в разноуровневых и полиэтнических группах. Сочетание автоматизированных тестов, продуктивных заданий, интерактивных форм обратной связи и возможностей для индивидуализации учебных траекторий позволяет выстраивать целостную диагностическую систему, обеспечивающую объективность и гибкость контроля.

Анализ и практика показали, что Moodle выполняет функцию не только технического средства, но и полноценного методического ресурса, интегрированного в образовательный процесс. Следовательно, опыт применения Moodle в обучении русскому языку как иностранному подтверждает её диагностический потенциал и открывает перспективы для дальнейшего совершенствования цифровых форм контроля, направленных на повышение качества языковой подготовки иностранных студентов и развитие их коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. *Арцыменя Д.Ф., Петрова Н.Е.* Использование цифровых технологий для формирования языковой компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному в техническом вузе / Д.Ф. Арцыменя, Н.Е. Петрова // Международный научный конгресс «Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве» (6–10 декабря 2021 года). Сборник материалов. – Москва: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 389–393. – С. 390

2. *Арцыменя Д.Ф., Петрова Н.Е.* Электронные технологии в обучении иностранным языкам / Д.Ф. Арцыменя, Н.Е. Петрова // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы XII международной научной конференции. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2022. – С. 3–8. – С. 2.

3. *Бенеджамо Л.* Контроль в обучении РКИ и его реализация в содержании современного учебника элементарного уровня по РКИ для школьников, владеющих итальянским языком / Л. Бенеджамо // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2018. – № 2. – С. 28–32. – С. 29

4. *Петрова Н.Е.* Дистанционные технологии в обучении русскому языку как иностранному: проблемы и перспективы / Н.Е. Петрова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2021. – № 1 (124). – С. 119–122. – С. 120.

5. *Матухин П.Г., Грачева О.А., Исмаилова Х.Э. [и др.]* Автоматизация подготовки тестов для системы MOODLE: учебно-методическое пособие для преподавателей РКИ и студентов, изучающих русский язык как иностранный / П.Г. Матухин, О.А. Грачева, Х.Э. Исмаилова [и др.]. – Москва: ООО «МАКС Пресс», 2023. – 64 с. – С. 21

6. *Петрова Н.Е.* Эффективность дистанционного обучения русскому языку как иностранному в негуманитарном вузе / Н.Е. Петрова // Дистанционные формы обучения иностранных студентов в медицинских вузах: практический аспект: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Волгоград, 27 января 2021 года – Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2021. – С. 87–91. – С. 87.

7. *Сухорукова Н.В.* Тестирование: вчера, сегодня, завтра / Н.В. Сухорукова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10. – С. 48–49. – С. 48.

8. *Шибко Н.Л.* Методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие для иностранных студентов филол. спец. высших учебных заведений Республики Беларусь – Минск: БГУ, 2012. – 160 с. – С. 54.

9. *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.– С. 135.

5.8.2.

С.А. Тагирова канд. педагог. наук, Л.Р. Дюсметова

БГПУ им. М. Акмуллы,
Уфа, Sali-t@mail.ru, dyusmetova.liya@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ - БИЛИНГВОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА

В статье анализируется вопрос сохранения и развития родных языков в условиях двуязычия. Рассматриваются особенности процесса чтения у детей-билингвов, подчёркивается, что при чтении они нередко сталкиваются с трудностями в произношении слов, значение которых им неизвестно. Представлены эффективные способы формирования читательской грамотности на уроках, а также примеры организации диагностических работ, направленных на определение уровня сформированности читательских навыков.

Ключевые слова: *родной язык, дети-билингвы, читательская грамотность, башкирский язык.*

Функциональная грамотность основывается на достижении базовых образовательных результатов, которые определены в федеральных государственных образовательных стандартах. В нормативных документах введен термин «функциональная грамотность», направленный на решение учебных задач и жизненных проблем с использованием предметных, метапредметных и универсальных методов деятельности. Ключевым элементом функциональной грамотности является читательская грамотность.

Несмотря на активное развитие образовательных проектов в регионе, проблема снижения интереса современных детей-билингвов к чтению и учебной деятельности остается актуальной.

Эта тема особенно важна, поскольку успешное формирование читательской грамотности у школьников на уроках башкирского языка является ключевым аспектом их общего образования. Однако недостаток диагностических материалов и исследований в этой области затрудняет работу педагогов.

Особенно остро проблема стоит в школах, где дети-билингвы изучают башкирский язык как отдельный предмет, но при этом слабо владеют им. В таких случаях учащиеся, обучаемые на русском языке, часто сталкиваются с трудностями в изучении башкирской литературы и языка.

Цель изучения башкирского языка — это воспитание и развитие личности через приобщение к духовно-нравственным ценностям башкирской и других литератур народов России, а также формирование общей читательской культуры.

Функциональная грамотность, как ключевой элемент общего образования, основывается на достижении базовых образовательных результатов, определенных федеральными государственными образовательными стандартами [3, с.24].

Чтение на башкирском языке вызывает у обучающихся, изучающих родной башкирский как предмет, больше трудностей, чем чтение на русском. Эти сложности связаны как с техникой чтения, так и с пониманием смысла прочитанного текста.

Цель нашего исследования заключалась в изучении современного уровня читательской грамотности обучающихся и разработке дидактических материалов, которые в дальнейшем помогут оценить качество чтения у детей-билингвов.

Читательская грамотность определяется «как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширить свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни»[5, с. 78].

И. Р. Гальперин справедливо отмечает, что текст представляет собой «совокупность предложений с единой коммуникативной задачей» [1, с. 39]. В то же время И. А. Зимняя рассматривает текст с позиции психолингвистики, определяя его как многоуровневое образование[2, с.105].

В условиях билингвального образования особое значение приобретает лингвокультурная информация, содержащаяся в тексте. Чтение является рецептивным видом речевой деятельности, связанным с восприятием и обработкой текста. Читательская грамотность билингва — это «умение понимать и использовать тексты на родном и русском языках, анализировать и изучать их для решения жизненных и учебных задач» [6, с. 18].

Читательская грамотность является ключевым элементом функциональной грамотности, поэтому уровень развития этих навыков во многом определяет общие учебные способности обучающихся-билингвов. При этом особое значение в её формировании имеет смысловое чтение.

Благодаря активному усвоению и владению лексикой обоих языков у обучающихся-билингвов формируется смысловое чтение. На качество понимания прочитанного влияют как познавательный, так и языковой аспекты текста. Разработанные нами и учителями-практиками Шаяхметовой Р.С., Астановой Б.З. дидактические материалы базируются на инструментах измерения чтения международного исследования PISA и соответствуют примерной основной образовательной программе и учебно-методическим комплексам под авторством В. И. Хажина и других [7, 3]. Выполнение предложенных заданий позволяют определить уровень сформированности таких видов читательских умений, как поиск информации в тексте, понимание смысла, оценка качества и достоверности, а также осмысление содержания и формы. Например, для обучающихся 7 класса был предложен следующий текст.

Башҡорт ҡурайы, башҡорт йыры.

…Бына шул асыҡ тәҙрәләрҙән инде бер ваҡыт, ағаҡайым, ҡурай моңо ағыла, йыр яңғырай башлай!.. Һәм мин, шуны ишетеү менән, барған еремдән, ҡапҡанға эләккән йәнлектәй, шып туҡталып ҡалам. Бөтә донъямды онотоп, ләззәтләнеп, һыҙландырыуынан иларға етешеп тыңлайым да тыңлайым…

Күҙ алдымда үҙенең яҡты киңлектәре, тын түбәләре, аҡ тирмәләре, утлауҙа йөрөгән йылҡылары менән ҡылғанлы дала әкрен генә йәйелә лә йәйелә… Йә бик бейектә бөркөт һымаҡ ҡына йөҙгәндәй була, йә алыҫта яңғыҙ һыбайлы шәүләһе күренеп ҡала, әллә ҡайҙа ғына йомран һыҙғырыуы ишетелгән кеүек була…

Ана шулай әллә ҡайҙарға алып китә ине мине был башҡорт ҡурайы, башҡорт йыры!

Биремдәр/задания

1. Түбәндә бирелгән һөйләмдәрҙең ҡайһыһы текстың төп фекерен белдерә? // Какое из приведённых ниже предложений выражает основную мысль текста?
2. Сағыштырыу булған һөйләмде билдәләгеҙ. // Отметьте предложение, в котором содержится сравнение.
3. “Башҡорттарҙа олораҡ йәштәге ҡатын-ҡыҙҙың башына урай торған, бер осо сигеүле оҙон аҡ туҡыма” - был аңлатмаға тап килгән һүҙ ниндәй һөйләмдә бирелгән? // В каком предложении дано определение слову, обозначающему «у башкир пожилых женщин на голове обычно носят длинную белую ткань с вышивкой на одном конце»?
4. Текста һирәк ҡулланылған, әммә тексты уҡыу барышында мәғәнәләре аңлашылған һүҙҙәр осрай, табып билдәләгеҙ. // В тексте встречаются редко употребляемые слова, смысл которых понятен из контекста., найдите их.
5. Ҡайһы халыҡ йырҙары текстың йөкмәткеһенә тап килә? // Какая из башкирских народных песен соответствует содержанию текста?

Таким образом, систематическая работа на уроках по формированию читательской грамотности у билингвальных детей будет способствовать на развитие читательской грамотности и языковых компетенций обучающихся

Список литературы

1. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
2. *Зимняя И.А.* Психология обучения неродному языку: на материале русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1989. 223с.
3. *Меркин Б.Г.* Теоретические и методические основы формирования читательской грамотности у школьников. Смоленск, 2023. – 76 с.
4. *Тагирова С.А., Астанова Б.З., Шаяхметова Р. С.* Башҡорт теле дәрестәрендә уҡыусыларҙың уҡыу грамоталылығын формалаштырыу юлдары: Родной язык, фольклор и литература в системе образования: теория, практика, перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, – Уфа: Издательство ИРО РБ, 2024. – 98-104 с.
5. *Унарова В.Я.* Читательская грамотность обучающихся-билингвов: контекстное исследование // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 02. – С. 76–92.
6. *Хамраева Е.А.* Обучение детей-билингвов технике чтения: вы уже читаете по-русски? // Русский язык за рубежом. 2018. № 6. С. 17–23.
7. *Хажин В.И., Вильданов А.Х., Аккужина Ф.А.* Примерная рабочая программа учебного предмета «родная (башкирская) литература» для 5–9 классов основного общего образования. Уфа, 2022.

5.8.2.

[1]Т.М. Танашева, [2]Е.Б. Гогунокова, [1]Л.М. Абазова

[1]Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова, ВШМО, кафедра русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся, Нальчик, tanasheva-tamara@yandex.ru, abazova.ludmila@mail.ru,
[2]Языковой центр «Академия», преподаватель РКИ, Эскишехир, Турция, kbr_nalchik@mail.ru,

ПРЕПОДАВАНИЕ ЧЕРКЕССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ДИАСПОРЕ НА ПРИМЕРЕ КНИГИ «БЗЭРАБЗЭ»

Статья посвящена методике преподавания черкесского языка как иностранного. В статье показано с какими трудностями наши соотечественники из других стран сталкиваются при изучении родного языка и почему не могут использовать его в речи. Предоставлен краткий сравнительный анализ черкесоговорящих и иностранных учеников, изучающих родной язык. Также затронуты причины, по которым изучение языка по книгам, изданным для черкесоговорящих осложняет процесс изучения в диаспоре. Для решения данных проблем для туркоговорящих учеников, предложена книга «Бзэрабзэ», которая составлена на основе научного материала, с использованием современных технологий.

Ключевые слова: *черкесский язык, черкесский алфавит, черкесская грамматика, преподавание черкесского языка как иностранного, книга «Бзэрабзэ».*

Язык отражает культуру, ценности, мировоззрение, исторический опыт народа и является важной частью его идентичности. Людям, живущим вдали от родины, изучение родного языка помогает сохранить связи с исконной родиной, традициями, историей и способствует передаче культурного кода следующим поколениям.

Будучи взрослым, очень сложно освоить язык, который ты не слышал с момента своего рождения, даже если это твой родной язык. Это основная причина, по которой изучение черкесского языка осложняется в адыгской диаспоре.

Если обернуться на несколько десятилетий назад и посмотреть на образ жизни черкесов Турции, то мы увидим, что страна находилась на перепутье между традицией и модернизацией. В мире еще не было интернета, телефонов и телевизоров, люди чаще встречались, устраивали традиционные мероприятия, было живое общение, преимущественно, на черкесском языке. Как рассказывают сами представители черкесской диаспоры, в те времена было много старших, которые толком не владели турецким языком, поэтому и молодежь была вынуждена коммуницировать с ними на черкесском языке. С течением времени молодёжь стала мигрировать в города, стремясь к новым возможностям. Вдали от своих семей и деревень, было сложно сохранить родной язык и культуру, не отказываясь от преимуществ современного мира. По этой причине, черкесский язык отошел на второй план, что привело к быстрой ассимиляция. Дети городских жителей уже родились в туркоязычной среде. Позабывшие родной язык родители, не смогли передать его и своим детям, а в садиках и школах его не преподавали. Указанные обстоятельства затрагивают не только турецких черкесов, но и черкесскую диаспору по всему миру. Сохранение черкесского языка в диаспоре является очень важной и сложной задачей.

Если поставить перед собой вопрос, что нужно сделать для обучения черкесов диаспоры родному языку, то можно выделить несколько ключевых направлений: создание и распространение доступных учебных материалов, организация языковых курсов, развитие языковой среды, мотивация молодежи и другие меры. На наш взгляд, преподавание черкесского языка в условиях диаспоры требует разработки специальной методики, адаптированной к реалиям и потребностям конкретной географической общины. Такая

методика должна учитывать уровень владения языком, культурный контекст, возрастную структуру учащихся, а также социолингвистическую ситуацию в конкретной локации.

Чтобы продуктивно обучать адыгов диаспоры, необходимо учитывать не только их этническую принадлежность, но и конкретную страну их проживания. Это связано с тем, что условия, языковая среда и политика в отношении национальных меньшинств могут существенно различаться в зависимости от государства. Также при составлении учебных программ и пособий, необходимо провести лингвистический анализ сходств и различий черкесского языка с другими языками. Нужно учитывать грамматику языка, на котором учащиеся говорят и учатся (турецкий, арабский, английский), различия в фонетике, морфологии, порядке слов, наличии или отсутствии определённого падежа, категории рода и т.п.

Например, то, что можно выразить в турецком языке целым предложением, в черкесском языке можно выразить одним словом:

Сыноплъ. ***Ben sana bakıyorum. Я на тебя смотрю***

Сыкъыбдофэ. ***Ben seninle dans ediyorum. Я с тобой танцую.***

В выше приведенных примерах, мы можем убедиться в том, что в черкесском языке даже аффикс, состоящий только из одной буквы, выражается отдельным словом в турецком языке.

Книги по изучению черкесского языка, написанные на родине, часто не подходят для обучения в диаспоре, так как они ориентированы на носителей языка или на учащихся в черкесоязычной среде. В данных учебниках предполагается, что ученик уже знает базовую грамматику и лексику, так как окружен черкесским языком – слышит его в семье и на улице.

Например, носитель черкесского языка никогда не спутает глаголы **шхэн-шхын, тхэн-тхын, дэн-дын, кlуэн-кlун, ...** и использует их по назначению, не задумываясь о том, что применение данных глаголов зависит от их переходности. Что касается черкесов диаспоры, им сначала нужно выучить сами глаголы, их значение, вид, спряжение и только потом использовать в речи.

Чтобы понять различия в обучении черкесскому языку между учениками с Кавказа и диаспоры, важно учитывать несколько факторов:

1. Различный алфавит, графика и система письма: алфавит черкесского языка составлен на основе кириллицы, в связи с чем, адыги с Кавказа не испытывают никаких затруднений при обучении чтению и письму. Что касается черкесов диаспоры, в зависимости от страны проживания и государственного языка, они пишут на латинице, арабице или иврите. Поэтому адыги диаспоры должны начинать изучение родного языка с освоения нового алфавита и графики, отличных от тех, с которыми они уже знакомы. Переход от латиницы или арабицы к кириллице требует дополнительных усилий, так как существуют определённые особенности графики и произношения, которые не всегда полностью совпадают между этими системами письма.

2. Языковая среда: необходимо помнить о том, что черкесы, живущие на Кавказе имеют возможность и необходимость коммуницировать на своем языке в быту, на улице, в образовательных и других учреждениях. Что касается черкесов диаспоры, они изучают родной язык вне языковой среды и зачастую, полученные знания используются только в рамках урока. У них меньше возможностей для повседневного практики, что также влияет на скорость и качество обучения.

3. Уровень владения языком: у черкесов, выросших на Кавказе, более высокий уровень устной речи. В диаспоре же немногие могут говорить на черкесском языке даже на базовом уровне, а их грамотность и способность использовать язык в письменной форме еще более ограничены.

4. Ресурсы и поддержка: на Кавказе черкесский язык входит в перечень предметов, обязательных для изучения в школах, а также имеется достаточное ресурсов для изучения языка, таких как учебники, преподаватели или специализированные курсы. В диаспоре подобных возможностей нет, да и доступ ко многим источникам осложнен.

По этим и многим другим причинам, изучение черкесского языка в диаспоре требует комплексного подхода, учитывающего как лингвистические, так и социокультурные аспекты. По нашему мнению, учебные пособия для изучения черкесского языка в диаспоре должны быть специально адаптированы под потребности носителей другого языка и учитывать особенности жизни за пределами черкесоязычной среды [1, с. 7].

Самым эффективным при обучении черкесского языка, по нашему мнению, является подход с уровневой классификацией (A1–C2), принятый в международной практике преподавания иностранных языков. Дифференцированный подход, в зависимости от уровня знания языка, возраста и мотивации, поможет более качественно составить учебные пособия для каждого уровня.

Вместе с этим, хотелось бы отметить, что прежде, чем составлять учебники для выше упомянутых уровней, необходимо иметь полноценный источник, в котором вся грамматика черкесского языка была бы описана на иностранном языке.

Исходя из выше сказанного, мы со своей стороны подготовили учебное пособие для туркоговорящих учеников, в котором вся грамматика черкесского языка подробно изложена на турецком языке. Несмотря на то, что данное учебное пособие посвящено адыгам, проживающим в Турции, по нему могут изучать черкесский язык люди любой национальности, владеющие турецким языком. Книга **«Бзэрабзэ»** является учебным пособием для изучения черкесского языка как иностранного для туркоговорящих. Мы считаем, что благодаря научному подходу и специальной адаптации учебного пособия под потребности носителей турецкого языка, с учетом особенностей жизни за пределами черкесоязычной среды, данное учебное пособие сможет стать основой для составления учебников с дифференцированным подходом по уровням A1-C2. Также данную книгу можно использовать как для обучения в общеобразовательных и высших учебных заведениях, так и в качестве самообучения с нуля или для повышения уровня своей квалификации.

При написании данного учебного пособия, мы опирались на опыт и научные труды наших коллег, обучающих иностранным языкам. Нами были исследованы книги, выпускаемые языковой центром «TÖMER», который предлагает курсы турецкого языка для иностранцев по всему миру. Также были использованы книги Э. Гениш [2], Х.Ш. Урусова[5], Х.З. Гяургиева Х. [3], учебники и методические пособия по кабардинскому языку.

Первая часть книги **«Бзэрабзэ»** посвящена изучению букв и звуков черкесского алфавита, их написанию и произношению. Для каждого звука даны подробные описания, как правильно их произносить, в каком положении должны находиться язык и губы, как правильно соединять звуки. На начальном этапе, для облегчения чтения, дана транскрипция букв и слов на латинице. Принимая во внимание то, что наши ученики будут изучать материал вне языковой среды, мы использовали интерактивные технологии и современные методики. Для этого, на основе различных социальных сетей и видео-платформ, мы создали каналы **«Сэр-сэру адыгэбзэ зызогъащIэ»** [4], и **«Бзэрабзэ1».** Для каждой буквы был отснят видео материал, в котором наглядно показано как писать данную букву и как ее произносить, когда она находится в начале, в середине или в конце слова. С целью формирования базового словарного запаса у читателей, было приведено большое количество примеров слов на каждую букву с их переводами на турецкий язык. Для видео роликов были сгенерированы QR-коды и добавлены на страницы книги, а сами видео материалы были опубликованы в социальных сетях и видео платформах. Благодаря данному подходу, читатели получили возможность слышать чистое произношение звуков, слов и предложений от носителей черкесского языка, выбирать необходимые темы и регулировать свое собственное произношение, сравнивая с услышанным. Отдельное внимание было уделено звукам, схожими в написании или произношении. Было подробно показано как меняется смысл слов при нечетком или неправильном произношении данных звуков. Таким образом, мы попытались создать для своих читателей виртуального помощника для самообучения и самоконтроля. Мы посчитали, что данный подход не только повысит эффективность

обучения, но и сделает его интересным и увлекательным.

После окончания раздела, связанного с алфавитом, идет описание грамматики кабардинского языка, начиная от простого до самого продвинутого уровня. В книге даны темы: имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, причастие, деепричастие, союз, частица, послелог и междометие. Подробное объяснение каждой темы дано на турецком языке. Для более четкого зрительного восприятия, каждая фонема выделена своим цветом, благодаря чему, ученикам не сложно будет найти корень слова, суффиксы, префиксы и окончания. Для ассоциативной связи, в турецких переводах аналогичным образом корни и аффиксы были выделены теми же цветами.

С целью закрепления пройденного материала, после каждой темы было приведено множество примеров, диалогов, пословиц, сказок, стихов и песен с турецкими переводами. Помимо этого, были приведены предложения для перевода с одного языка на другой, даны упражнения, вопросы и кроссворды. Для того, чтобы читатель смог проверить себя и отследить свой прогресс самостоятельно, под каждым упражнением даны ключи с правильными ответами.

Учитывая, что книга **«Бзэрабзэ»** содержит не только теорию и практические упражнения, но и составлена с использованием современных технологий, она также способна стать полноценным «инструментом» для туркоязычных читателей, которые хотят изучать черкесский язык самостоятельно, не выходя из дома.

При написании данного учебного пособия, мы ориентировались на возрастную категорию выше 17 лет. И для этого есть веские причины:

1. Молодые люди данной возрастной категории являются выпускниками общеобразовательных школ и владеют, как минимум, одним иностранным языком. В связи с этим, у них уже есть опыт изучения иностранных языков, они умеют выражать свои мысли, читать и писать не только на турецком языке.

2. В данном возрасте ученики способны принимать решение самостоятельно, независимо от настояния родителей, сами ищут и находят источники, ресурсы и способы обучения. Руководствуясь собственным желанием и решением изучать родной язык, обучение становится более успешным.

3. Мы очень часто слышим, что родному языку нужно обучать с рождения или хотя бы с детства. В случае, если речь идет об обучении родному языку только на курсах, то данный подход может быть пустой тратой времени и усилий как со стороны взрослых, так и со стороны детей. Если в семье не говорят на родном языке, ребенок не в состоянии создать языковую среду самостоятельно. Все его усилия будут напрасны, так как останутся внутри стен учебного заведения, не найдя применения в жизни. По этой причине, мы считаем, что говоря о диаспоре, в первую очередь, нужно обучать молодых людей, которые сами в ближайшее время создадут семьи и станут родителями. Владея родным языком, они будут передавать его и детям. Тогда приобретенные знания найдут свое применение, будут практиковаться и совершенствоваться в процессе живого общения.

На сегодняшний день ситуация с черкесским языком в Турции оставляет желать лучшего. Представители диаспоры должны приложить огромные усилия по сохранению родного языка. Для этого можно использовать различные печатные и цифровые источники, учебные курсы, Интернет-ресурсы и любые другие средства. Нужно помнить, что сохранение культурной идентификации невозможна без знания языка. Ведь язык — это не только средство общения, но и хранилище исторической памяти и культурного кода народа. Пока существует родной язык, существует и связь между поколениями, память о прошлом и основа для будущего.

Список литературы

1. *Гогунокова Е.Б., Танашева Т.М.* Изучение кабардинского диалекта черкесского языка как иностранного для туркоязычных. Анкара: Изд. Метрополь, 2024. – 621 с.
2. *Гениш Э.* Грамматика турецкого языка. Фонетика, морфология, этимология, семантика, синтаксис, орфография, знаки препинания: Т.1, Т.2. – М.: Изд. ЛКИ, 2008. –352 н.
3. *Джаурджий Хь. З.* Адыгэбзэ. Налшык: Нарт, 1991. –220 н.
4. Сэр-сэру адыгэбзэ зызогъащIэ. Kendi kendime Çerkesçe öğreniyorum. [Электронный ресурс].
5. *Урыс Хь. Ш.* Адыгэ грамматикэ, фонетикэ, морфологикэ, морфологие. Налшык: Эльбрус, 2001. –232 н.

5.8.2.

В.И. Хайрутдинова

Набережночелнинский педагогический университет,
Факультет педагогики и психологии,
кафедра теории и методики начального и дошкольного образования,
Набережные Челны, venni@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ КВЕСТОВ

В работе представлены результаты изучения возможности применения интерактивных квестов как средства формирования функциональной грамотности у младших школьников.

Ключевые слова: *функциональная грамотность, младшие школьники, интерактивные квесты, персонализированные задания.*

Тенденция к непрерывному образованию и потребность в практическом применении знаний обуславливают актуальность формирования функциональной грамотности в начальном общем образовании. Федеральный образовательная программа закрепляет её как важный элемент образовательного процесса для всех предметов, определяя её как ключевой метапредметный результат.

Функциональная грамотность – способность человека эффективно взаимодействовать с окружающим миром, быстро адаптироваться и полноценно функционировать в нем. По мнению Виноградовой Н. Ф., функциональную грамотность можно рассматривать как «базовое образование личности» и поэтому выпускник начальной школы должен обладать:

а) готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования;

б) возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;

в) способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;

г) совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию; умением прогнозировать свое будущее» [3].

Функциональная грамотность младших школьников может быть оценена через их интеллектуальные, организационные, коммуникативные и оценочные умения. Формирование и развитие функциональной грамотности в рамках учебных предметов начальных классов осуществляется на основе приобретения предметных знаний и навыков, что требует развития мышления.

Формирование функциональной грамотности у учащихся младших классов представляет собой многоаспектный процесс, который включает в себя несколько ключевых особенностей. Во-первых, необходим комплексный подход, охватывающий не только чтение и письмо, но и математические навыки, умение решать проблемы и работать с информацией. Это требует интеграции знаний из различных предметов, что позволяет обучающимся видеть взаимосвязи между ними. Например, уроки математики могут включать задачи, связанные с реальными жизненными ситуациями, такими как планирование бюджета или измерение предметов. Это помогает детям видеть, как знания применяются в различных контекстах. Для этого используются предметные и персонализированные задания в контексте проблемных ситуаций, а сами навыки мышления становятся инструментом для преобразования заданий в компетенции, то есть в функциональную грамотность.

Применение цифровых образовательных ресурсов открывает принципиально новые перспективы для повышения эффективности обучения. Они обеспечивают наглядность, помогают развивать практические навыки, организовывать контроль знаний (в том числе проверку домашних заданий и выставление оценок), облегчают работу со сложными данными (схемами, таблицами, графиками) и способствуют редактированию и совершенствованию творческих работ учащихся. К таким ресурсам мы можем отнести интерактивные образовательные квесты.

Слово «квест» происходит от английского «quest» (поиск, искомое) и глагола «to quest» (искать, разыскивать). Другими словами, квест – это путь к цели, связанный с решением задач и поиском чего-либо. Образовательный квест – это инновационный метод обучения, который позволяет учащимся полностью погрузиться в процесс, получить положительные впечатления и активно участвовать в деятельности. Достоинство квеста заключается в его способности стимулировать познавательную активность и мышление участников в непринуждённой игровой форме. Такая организация образовательной деятельности позволяет достигать различных целей обучения: реализовывать проекты и игры, знакомить с новыми знаниями, закреплять пройденный материал и практиковать приобретённые умения. Еще одно преимущество квестов – их универсальность и возможность адаптации под любую тематику [2].

Целью нашего исследования является теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования интерактивных квестов для формирования финансовой грамотности.

На констатирующем этапе нами была проведена диагностика уровня сформированности финансовой грамотности у учащихся 3 (экспериметарьного и контрольного) классов МБОУ «Центр образования №62» г. Набередные Челны, с применением диагностических работ №1 Буряк [2, С.2-5] и диагностических работа Е.Г. Коннова [4, С. 67-69].

На втором, формирующем этапе, для решения поставленной задачи исследования, нами были спроектированы и проведены уроки окружающего мира в 3 классе (экспериментальном) с применением квест-технологии.

Примеры интерактивных квестов для формирования функциональной грамотности:

– при изучении темы «Государственный бюджет», на уроке окружающего мира использовали интерактивный квест, разработанный на онлайн-платформе LearningApps.org на тему: «Что такое бюджет?» (https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2 Flearningapps.org%2Fwatch%3Fv%3Dpao99d4vk25&utf=1),

– на уроке окружающего мира, при изучении темы «Что такое деньги?», с целью закрепления изученного материала, учащиеся прошли интерактивный квест на тему «Деньги настоящие и ненастоящие», который сформирован на онлайн-платформе Гугл Формы (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf6P830tt6dOo5TpMNHksjpfH7hORrslUwGpc7oSjJyshvGg/viewform?usp=header) Данный квест включал в себя задания на знание особенностей водяных знаков в соответствии с номиналом купюр. Обучающиеся активно высказывали свое мнение о фальшивых и сувенирных деньгах, определяли какими купюрами можно расплатиться в магазине, решали математические задачи;

– при изучении темы «Золотое кольцо России», учащиеся познакомились со старинными городами России, их достопримечательностями, проходили интерактивный квест «Путешествие по Золотому кольцу России» (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfpCR-ZbpaQYIE1xJA0_J-EjqAgF7D8H5SC_psOJ5RDJGeCeg/viewform?usp=header). Квест включал в себя 3 раздела, составлен по мотивам мультфильма «Трое из Простоквашино», где главным героем является Дядя Фёдор. Учащиеся с большим интересом работали в подгруппах. Составляли смету доходов и расходов, определяли, сколько рублей семья может откладывать каждый месяц и через сколько месяцев главный герой сможет купить билеты и отправится в путешествие по древним городам, а также учащиеся высчитывали стоимость поездок между городами и остаток денежных средств. Результаты прохождения квеста отображались в таблице, что позволило учащимся наглядно увидеть

результаты своей деятельности;

– на онлайн-платформе Genially разработали интерактивный квест на тему «Деньги в разных странах» в формате путешествия (https://view.genially.com/ 680d30ac481c68e81b5c9509/ interactive-content-dengi-v-raznyh-stranah). Учащиеся отправились в путешествие на самолете. Во время первой посадки им необходимо было прочитать текст о валютах разных стран и ответить на вопросы, выбрав правильные утверждения. Следующая остановка включает задания, связанные с тем, где выгоднее сделать обмен валют. Для этого необходимо решить математические задачи. Во время третьей и четвертой посадки были предложены задания, в которых обучающиеся должны соединить страну с наименованием валюты данной страны.

Третий, контрольный, этап нашего исследования был направлен на выявление динамики уровня финансовой грамотности, которая произошла в результате формирующего этапа. По результатам повторно проведенных диагностических работ можно сделать выводы о том, что умения и навыки учащихся экспериментального класса изменились: 7% учащихся перешли с среднего на высокий уровень и знают понятия финансовой грамотности. Они правильно дали определения финансовым понятиям. С низкого уровня на средний перешли 23% учащихся и стали меньше допускать ошибки, относительно понятий финансовой грамотности. Большинство учащихся освоили базовые математические навыки решения нестандартных задач и применения математики в более сложных контекстах.

Таким образом, квестовые задания – это многофункциональный инструмент, позволяющий эффективно формировать функциональную грамотность у младших школьников. В уроки по окружающему миру включались интерактивные квесты, созданные на онлайн-платформах, по различным темам. Учащиеся с интересом работами как самостоятельно, так в парах и группах. На протяжении выполнения всех квестовых заданий, учащиеся проявляли активность, внимательно читали тексты с целью поиска необходимой информации, решали математические задачи, устанавливали соответствия, знакомились с новыми понятиями, связанными с финансовой грамотностью.

Список литературы

1. *Бондарь М.А.* Квест как одна из форм работы со школьниками детской общественной организации / М. А. Бондарь. – М.: Буки-Веди, 2017. – С. 80-82.

2. *Буряк М.В.* Функциональная грамотность. Диагностические работы / М.В. Буряк, А.П. Мишина, С.А. Шейкина. – М.: Планета, 2024. – 64 с.

3. *Виноградова Н.Ф., Кузнецова М.И., Романова В.Ю.* Функциональная грамотность младшего школьника книга для учителя: под редакцией Н. Ф. Виноградовой, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – Москва: Вентана-Граф, 2018. – 286 с. ISBN 978-5-360-09871-3.

4. *Коннова Е.Г.* Функциональная грамотность. 3-й класс. Пособие для учащихся: учебное пособие / Е. Г. Коннова, С. А. Кравцова, Л. Н. Потураева [и др.]. – Ростов на Дону: Легион-М, 2024. – 112 с.

5. *Хуторской А.В.* Функциональная грамотность в образовании: науч.-методич. пособие; под ред. А. В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 126 с.

5.8.2.

Хаоян Сюй

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
лингвистический факультет, кафедра иноязычной профессиональной коммуникации,
Нижний Новгород, haoyangxu0375@gmail.com

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ЧТЕНИЯ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО УРОВНЯ

Исследование предполагает решение актуальной задачи повышения эффективности процесса обучения чтению на китайском языке путем создания системы упражнений, учитывающих специфику грамматического и синтаксического строя китайского языка, уровень языковой подготовки студентов, а также методические особенности подготовки будущих преподавателей китайского языка как иностранного. В статье предлагаются конкретные упражнения и задания для формирования и развития умений и навыков чтения на начальном и среднем этапах изучения китайского языка студентами – будущими учителями китайского языка.

Ключевые слова: *чтение на китайском языке, система упражнений, подготовка преподавателей китайского языка.*

Актуальность темы данного исследования обуславливается фактом, что одним из важнейших компонентов в преподавании китайского языка является обучение чтению. Названный вид речевой деятельности является не только ключом к овладению словарным запасом и грамматикой китайского языка, но и способом формирования более глубокого представления о китайской культуре. В этом процессе очень важен выбор учебных материалов для чтения и соответствующих упражнений. Упражнения должны быть адекватны уровню владения языком и целям обучения языку в высшем учебном заведении [9, с. 242]. Существуют очевидные различия между начинающими и продолжающими изучать китайский язык, особенно с точки зрения уровня владения языком, мотивации к обучению и широты познавательных интересов. Поэтому, как и при выборе материалов для чтения, необходимо составлять упражнения для обучения чтению так, чтобы удовлетворить потребности будущих учителей китайского языка в улучшении их уровня владения китайским языком.

Предлагаемые упражнения предназначены для использования на начальном и среднем уровне обучения и позволяет адаптировать обучение к уровню языковой подготовки обучающихся. Разработанные методические принципы могут применяться для создания учебных пособий, составления учебно-методических материалов и повышения качества подготовки преподавателей китайского языка. Предлагаемая в исследовании система упражнений направлена на повышение мотивации к чтению у студентов, повышение эффективности занятий по чтению на китайском языке, подготовку к переходу к более высокому уровню китайского языка и чтению специализированных научных текстов.

Обучение чтению является важной частью преподавания китайского языка в педагогическом университете. В компетенции будущих учителей китайского языка входит не только умение чтения, но и владение методикой обучения чтения. Будущий учитель китайского языка должен владеть рядом навыков.

1. Навык быстрого распознавания как простых, так и сложных идеограмм, в том числе – редких графем, что позволит эффективно работать с учебными материалами, оперативно интерпретировать новые тексты.

2. Навык анализа структуры текста: выделение основной идеи текста, структурирование текста и понимание связи между выделенными элементами.

3. Навык использования разных видов чтения: ознакомительного, просмотрового, изучающего и поискового. Это помогает эффективно читать профессиональную литературу, а также выбирать текстовый материал для учебного процесса и при необходимости адаптировать его.

4. Чтение аутентичных текстов: студенты должны уметь читать разные жанры текстов, такие как художественные, публицистические и профессионально-ориентированные статьи. Это важно для повышения уровня владения китайским языком, понимания тенденций развития научной области методики преподавания китайского языка.

5. Понимание культурного контекста: необходимо уметь интерпретировать культурные и исторические особенности содержания текста, чтобы лучше понимать их содержание.

Не все эти навыки и умения формируются в самом начале изучения китайского языка в педагогическом университете. На начальном этапе основное внимание уделяется навыкам распознавания иероглифов и понимания структуры китайских текстов. В дальнейшем при переходе на более высокие ступени изучения, студенты учатся использовать разные виды чтения, читать неадаптированные тексты (в том числе и тексты по специальности) и получают социокультурные знания, необходимые для интерпретации текстов.

Студенты педагогических университетов, начинающие изучать китайский язык, обычно обладают ограниченным словарным запасом, иногда испытывают трудности в применении грамматических правил и в усвоении китайских иероглифов. Первостепенными задачами на данном этапе являются обучение иероглифике и фонетике. Без владения указанными аспектами китайского языка невозможен дальнейший переход к обучению осмысленному чтению [2, с. 87].

Иероглифические навыки (совокупность когнитивных, лингвистических и моторных способностей, обеспечивающих успешное восприятие, распознавание, осмысление, запоминание и воспроизведение китайских иероглифов) позволяют распознавать, понимать и интерпретировать написанные знаки, их структуру и смысловые связи [5, с. 71]. Для их развития могут служить следующие упражнения:

1) определите количество черт в иероглифе; 2) назовите черты, входящие в состав иероглифа; 3) определите, является иероглиф простым (состоящим из одной графемы) или составным (состоящим из двух и более графем); 4) назовите графемы, входящие в состав иероглифа; 5) объясните разницу в написании похожих графем/иероглифов; 6) назовите категорию иероглифа (пиктографический, идеографический, фоноидеографический); 7) догадайтесь о приблизительном значении иероглифа по его составным частям; 8) догадайтесь о приблизительном чтении иероглифа по его составным частям.

Фонетические навыки китайского языка обеспечивают основу для правильного восприятия, интерпретации и воспроизведения текста. В китайском языке тоны зачастую определяют значение слов, поэтому их правильное распознавание и использование важно для понимания написанного [8, с. 31]. Знание фонетики, включая сочетания инициалей, финалей и тонов, помогает ассоциировать иероглифы с их звучанием, что облегчает чтение и запоминание. Кроме того, фонетические навыки необходимы для развития языковой догадки и успешной работы с текстами, содержащими незнакомые слова. Развитию фонетических навыков китайского языка способствуют в первую очередь упражнения на изучение китайского фонетического алфавита «пиньинь» и чтение иероглифов [7, с. 39]. Для этих целей можно предложить следующий набор упражнений: 1) прочитайте финали; 2) прочитайте слоги (сочетания инициалей и финалей); 3) прочитайте слог в разных тонах; 4) прочитайте слоги, обращая внимание на тоны; 5) прочитайте сочетания тонов; 6) назовите инициаль иероглифа; 7) назовите финаль иероглифа; 8) назовите тон иероглифа; 9) прочитайте иероглиф; 10) прочитайте сочетание иероглифов; 11) прочитайте последовательность иероглифов.

После овладения пиньинем и всеми фонетическими составляющими иероглифа можно переходить к упражнениям на формирование интонационно-ритмических навыков чтения вслух. Рекомендуем студентам выполнять следующие упражнения: 1) прочитайте

следующие предложения; 2) повторите предложения за диктором; 3) отметьте интонационные паузы в предложениях; 4) отметьте повышение/понижение голоса в предложениях; 5) отметьте логическое ударение в предложениях; 6) прочитайте предложения с грустной/радостной/удивлённой интонацией; 7) прочитайте абзац/текст; 8) прочитайте текст по ролям.

Разработка упражнений для непосредственного чтения на китайском языке начальном этапе должна быть основана на том, чтобы помочь обучающимся распознавать уже изученные простые иероглифы и грамматические структуры, а также применять их в речи [3, с. 251]. В план конкретного занятия по китайскому языку важно включать следующие упражнения : 1) выбор заголовка (в соответствии с содержанием текста выбирается заголовок для него); 2) заполнение пробелов в прочитанном тексте (из отрывка прочитанного текста убираются некоторые слова или иероглифы либо меняются на записанные пиньинем, обучающимся предлагается заполнить пробелы словами (иероглифами) по смыслу; 3) выбор истинных и ложных утверждений (по прочитанному тексту предоставляются несколько утверждений; обучающимся необходимо определить их как истинные и ложные в соответствии с содержанием прочитанного текста); 4) ответы на вопросы по содержанию текста (задаются вопросы преимущественно закрытого типа: с ответом «да / нет», с кратким ответом, с множественным выбором и т. д.).

На начальном этапе упражнения должны служить главным образом для развития таких когнитивных процессов, как: восприятие, узнавание (опознавание) и понимание введенного лексического и грамматического материала на уровне значения. На среднем этапе обучения китайскому языку упражнения будут направлены уже на понимание прочитанного, на использование изученного языкового материала в собственной речи, на осмысление содержания воспринятого текста, определение главной идеи текста, а затем для построения концепта прочитанного текста [6, с. 125].

К среднему этапу изучения китайского языка обучающиеся имеют уже достаточный словарный запас, лучше владеют китайской грамматикой. Студенты могут воспринимать более сложные тексты по содержанию разных жанров. Вместе с тем они ещё испытывают трудности при встрече с незнакомыми словами и грамматическими структурами. Такие факты отмечаются при чтении объёмных текстов и текстов на незнакомые темы [3, с. 246]. В связи с этим разработка упражнений по чтению для среднего этапа изучения китайского языка должна быть направлена: а) на отработку пройденных лексических единиц и грамматических структур; б) на развитие языковой догадки у студентов; в) на развитие умений работать с текстами большего объёма; г) владеть умениями читать текст с разными целями.

Для развития умений чтения на среднем этапе можно использовать и такие упражнения, как:

1. Вопросы открытого типа (обучающимся необходимо дать развёрнутый ответ на вопрос по содержанию прочитанного текста). Вопросы могут быть как по содержанию самого текста, так и выходить за рамки его содержания, например, об отношении студентов к поднятым в нём вопросов, насколько актуальна тематика текста и т. д. [1, с. 5].

2. Определение значений незнакомых слов по контексту. В тексте выделяются лексические единицы, значения которых скорее всего неизвестны обучающимся. Студентам необходимо догадаться о точном или приблизительном значении слов, ориентируясь на контекст отдельных предложений, абзацев и на текст в целом. Студентам могут быть предложены, например, разные варианты ответов.

3. Составление плана и пересказ прочитанного текста. Для выполнения такого упражнения студентам предлагаются речевые опоры в виде грамматических структур и лексических единиц, встречающихся в тексте. На основе такого материала обучающиеся пересказывают содержание текста и т. д. [4, с. 140].

Разработка упражнений для обучения чтению русских студентов, изучающих китайский язык на разных этапах, является важной составной частью всего курса преподавания

китайского языка как ИЯ 2.

Упражнения для обучения чтению на китайском языке на всех этапах должны соответствовать в первую очередь: а) уровню языковой подготовки обучающихся; б) целям и задачам обучения разным видам чтения; в) сама система упражнения должна основываться на принципе постепенного увеличения сложности; г) отвечать определенным требованиям в части интерактивности и вовлечённости обучающихся в процесс овладения данным видом речевой деятельности [10, с. 208].

В будущем по мере становления читательских умений у студентов преподаватель китайского языка предлагает более сложные упражнения. Для формирования, развития и совершенствования умений чтения на китайском языке преподаватель проводит интеграцию чтения как вида речевой деятельности в структуру современных инновационных технологий (диспут, дискуссия, «свободный микрофон», решение проблемных задач). Такая методическая интеграция делает процесс чтения на китайском языке эффективным, динамичным процессом. После такой работы у студентов появляется потребность в «чтении для удовольствия» (reading for pleasure). Такой вид чтения будет соответствовать индивидуальным потребностям самих студентов, и в будущем они будут развивать такую же потребность на уроках китайского языка у своих учащихся.

В результате проведенного исследования были выявлены особенности формирования и развития умений чтения на китайском языке на начальном и среднем этапах изучения. Установлено, что успешное освоение навыков чтения требует учета уровня языковой подготовки обучающихся, постепенного усложнения заданий, а также интеграции обучения иероглифике и фонетике. Разработанная система упражнений способствует эффективному обучению чтению, помогая студентам педагогических вузов не только осваивать китайский язык, но и формировать профессиональные навыки для будущей преподавательской деятельности. Дальнейшие исследования могут быть направлены на адаптацию данной системы для других целевых аудиторий и интеграцию современных технологий в процесс обучения.

Список литературы

1. *Аюшеева Н.Г.* Китайский язык: чтение художественного текста: учебное пособие / Н.Г. Аюшеева, М. Б.-О. Хайдапова. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2017. – 138 с.

2. *Богданова Н.А.* К вопросу о методике преподавания китайского языка на начальном этапе обучения / Н.А. Богданова, Е.Г. Солнцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-1. – С. 86-88.

3. *Демина Н.А*. Методика преподавания практического китайского языка / Н.А. Демина. – М.: Восточная литература, 2006. – 342 с.

4. *Задоенко Т.П.* Основы китайского языка: вводный курс / Т.П. Задоенко, Х. Шуин. – М.: Наука, 1993. – 271 с.

5. *Коршунов Д.С.* Общее и специфическое в буквенном и иероглифическом чтении: экспериментальное исследование / Д.С. Коршунов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – №1 (36). – С. 65-71.

6. *Красноярова А.А.* Типология упражнений в методике преподавания китайского языка / А.А. Красноярова, С.В. Чивиленко // Евразийский гуманитарный журнал. – 2019. – №1. – С. 122-128.

7. *Насибулина П.Б.* Трудности при обучении китайской письменности и пути их преодоления / П.Б. Насибулина // Проблемы педагогики. – 2018. – №2 (34). – С. 38-42.

8. *Немтинова А.В.* Зрительное восприятие письменного текста на материале китайского языка как иностранного / А.В. Немтинова. – ИД Научная библиотека, 2022. – 204 с.

9. *Шамов А.Н.* Методика обучения иностранным языкам: практикум / А.Н. Шамов. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 269 с.

10. *Шамов А.Н.* Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс: учебное пособие / А.Н. Шамов. – М.: Флинта, 2020. – 296 с.

5.8.2.

В.И. Шенкман

Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
гуманитарный факультет, кафедра «Иностранные языки, лингвистика и перевод»,
Пермь, vishenk2003@mail.ru

ВНЕАУДИТОРНОЕ ЧТЕНИЕ VS ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ VS ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ VS ЭКСТЕНСИВНОЕ ЧТЕНИЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ

Статья посвящена исследованию номинаций видов и форм организации учебного чтения, которым студенты, изучающие иностранный язык, занимаются за пределами учебной аудитории. Охарактеризованы наиболее распространенные терминологические словосочетания, встречающиеся в современном методическом дискурсе. Предпринята попытка объяснить причины их пересечения и синонимии.

Ключевые слова: *учебное чтение на иностранном языке, внеаудиторное чтение, домашнее чтение, индивидуальное чтение, экстенсивное чтение*.

Чтение на иностранном языке играет важную роль в повышении общего уровня владения языком и расширении знаний о мире, обогащении словарного запаса и лучшем усвоении грамматики, развитии мотивации и воспитании самостоятельности обучающихся. Именно поэтому невозможно представить эффективное изучение языка без чтения.

Согласно словарю, чтение, которое дополняет образовательную программу и осуществляется вне учебной аудитории, относят к учебному чтению, в отличие от реального (самостоятельного, коммуникативного) чтения, осуществляемого по инициативе человека вне рамок обучения иностранному языку [1]. При обучении чтению даже на высоких уровнях владения языком важно учитывать, как указывает И.А. Зимняя, что чтение – это вид речевой деятельности, который выстраивается как процесс «с позиции управления, формирования и развития самого чтеца», прежде всего «его мотивационно-потребностной сферы» и «обеспечения адекватного целям предметного содержания» [4, с. 121].

Для организации чтения используется, как правило, внеучебное время. Существует значительное количество методических публикаций, посвященных описанию различных моделей организации такого чтения вне учебной аудитории. Знакомство с материалами показало, что для его обозначения используется целый ряд словосочетаний, таких как *внеаудиторное чтение*, *домашнее чтение*, *индивидуальное чтение, экстенсивное чтение,* а также *внеклассное*, *дополнительное*, *самостоятельное* и др.

Цель данной статьи – рассмотреть наиболее распространенные номинации и их трактовку в методическом дискурсе.

Материалом настоящего исследования послужили словарные статьи из «Нового словаря методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» [1], а также методические публикации последних пятнадцати лет, в которых рассматривались интересующие нас номинации.

Актуальность работы обусловлена значительной вариативностью соответствующей терминологии в отечественной методической литературе. Многообразие этих наименований как единиц терминологического аппарата методики преподавания иностранного языка, с одной стороны, свидетельствует о поиске исследователями наиболее соответствующей их методологической позиции терминологии, с другой – приводит к нечеткости терминосистемы, поскольку они пересекаются и зачастую заменяют друг друга в методическом дискурсе.

Е.И. Пассов, считая эту проблему одной из ключевых, отмечал, что при количественном расширении не происходит качественного обогащения словаря, характеризовал современное состояние терминологии такой, например, яркой метафорой, как «терминологическое столпотворение» [6].

Что касается терминологического статуса рассматриваемых номинаций, считаем, что они обладают обязательными свойствами, отличающими термины от обычной лексики, терминоидов и свободных словосочетаний [3]. Поскольку понятие *чтение* является очень широким, для сужения его объема используются различные определения, отражающие тот или иной его аспект (*беспереводное* / *переводное*, *без словаря* / *со словарем*, *вслух* / *про себя* и др.) и конституирующие содержание соответствующих методических понятий, под которыми понимаются «обобщенные знания о явлениях из области методики преподавания языка, отражающие их существенные признаки и имеющие соответствующее языковое выражение (в виде термина)» [1, с. 141]. Далее рассматриваемые номинации будем называть терминологическими словосочетаниями (ТС).

Домашнее / внеаудиторное / внеклассное чтение. Определяющий компонент в ТС *домашнее чтение*, *внеаудиторное чтение*, *внеклассное чтение* отражает место осуществления процесса чтения – в противоположность *классному / аудиторному чтению*. Согласно словарю, *домашнее чтение* представляет собой форму организации учебной работы вне расписания аудиторных занятий, когда обучающийся читает рекомендованный или самостоятельно отобранный текст «во внеаудиторное время (дома)» [1, с. 66]. ТС *внеаудиторное чтение* в указанном словаре не приводится, но часто встречается в методическом дискурсе. Анализ публикаций показал, что ТС *домашнее чтение* и *внеаудиторное чтение* обычно используются как полные синонимы, см., напр.: «при работе с группой мы считаем внеаудиторное (или домашнее) чтение по одной и той же книге всеми студентами наиболее эффективным» [7, с. 68]. ТС *внеклассное чтение*, хотя и встречается применительно к чтению на иностранном языке в школе, закрепилось в большей степени за разделом учебной программы при изучении родного языка и литературы.

Говоря о *домашнем* / *внеаудиторном чтении*, авторы методических статей (Г.В. Артамонова; М.Д. Голенко; Т.В. Грецкая; В.Ю. Дубровина, Н.М. Лапшина, Е.В. Сухова; З.А. Киселева; Н.А. Коваленко, А.Ю. Смирнова; О.Ю. Полушкина, И.В. Архипова) отмечают следующие его особенности, выходящие за рамки словарной дефиниции: *зрелое*, *постоянное*, *имеющее коммуникативный характер* (сформированность стабильного навыка); *обильное*, *экстенсивное*, *чтение большого объема с высокой скоростью* (объем и темп чтения); *дополнительное по отношению к учебному материалу*, *собственно чтение в отличие от учебного чтения*, *вид самостоятельной работы студентов* (отношение к учебному процессу); *предполагающее владение умениями понимать и осмысливать содержание текстов*, *с целью извлечения содержательной информации*, *с фокусом на содержательной стороне прочитанного* (цель и характер восприятия читаемого); *чтение адаптированной или неадаптированной литературы*, *чтение литературы, не входящей в учебник или в учебное пособие*, *чтение художественной или специальной литературы* (особенности содержания читаемого текста).

Подытоживая различные интерпретации *домашнего* / *внеаудиторного чтения* как методического понятия, считаем важным отметить следующее: во-первых, очевидна тенденция авторов охарактеризовать эту форму организации процесса чтения комплексно, на основе различных подходов, откуда, во-вторых, возникает тенденция использовать синонимичные наименования: проанализированные материалы показывают, что *домашнее / внеаудиторное* чтение ассоциируется прежде всего с *экстенсивным чтением*, которое будет рассмотрено далее.

Индивидуальное чтение. ТС *индивидуальное чтение* подчеркивает форму организации учебной работы, при которой студенты одной группы читают разные тексты, в отличие от *фронтального чтения*, когда вся группа читает один и тот же текст [1, с. 77]. О.Б. Бессерт рассматривает индивидуальное чтение не только как организационную форму обучения

чтению (в этом смысле, отмечает исследователь, оно может быть названо *внеаудиторным*, *домашним*), но и как компонент учебной программы по иностранному языку (=*дополнительное*), а также как вид чтения [2, с. 5]; в последнем случае автор характеризует его как *беспереводное*, *коммуникативное*, *гибкое* чтение *про себя*, *беглое* или *в замедленном темпе*, *зрелое*, *синтетическое*, *экстенсивное* [2, с. 26].

Авторы методических публикаций (Л.Н. Кудряшова; С.Г. Лесик, Т.И. Полищук; А.С. Леонова, А.Ю. Шестопал; О.В. Ушникова, С.Н. Михалева) обращают внимание на такие особенности индивидуального чтения: *внеаудиторное*, *домашнее* (место); *самостоятельное*, *форма организации самостоятельной работы* (способ организации работы); *по рекомендации преподавателя*, *по выбору студентом произведения из списка рекомендованной литературы*, *по собственному выбору студента в соответствии с интересами* (инициатор); *чтение адаптированной и неадаптированной литературы*, *чтение квазиаутентичных и аутентичных текстов* (степень адаптированности / аутентичности текстов для чтения).

Здесь наблюдаются те же тенденции, о которых было сказано в связи с интерпретациями в методическом дискурсе понятия *домашнее чтение*. В ряде публикаций, по сути, отождествляются понятия *индивидуальное чтение*, *домашнее чтение*, *самостоятельное чтение*. Общим является указание на возможность выбора студентом текста для индивидуального чтения в соответствии с интересами и уровнем владения языком, что перекликается с характеристикой экстенсивного чтения, одной из особенностей которого является направленность на удовлетворение познавательных и эстетических потребностей студента.

Экстенсивное чтение. ТС *экстенсивное чтение* акцентирует внимание на характере чтения и составляет дихотомическую пару с ТС *интенсивное чтение*. Словарь определяет экстенсивное чтение как вид учебного чтения, предполагающий «умение читать значительные по объему тексты с общим охватом содержания» и рекомендованный для самостоятельной работы с последующим контролем на занятиях [1, с. 353].

Известно, что ТС *экстенсивное чтение* заимствовано из зарубежных источников и в российском методическом дискурсе появилось в 1990-е гг. В связи с асимметричностью терминосистем методики в разных языках оказалось, что этот термин отражает некий аспект чтения, который не имеет соответствующего наименования в отечественной методической терминосистеме. Составители терминологического словаря соответствий методических терминов в английском и русском языках отмечают, что ближайшими аналогами пары *интенсивное / экстенсивное чтение* в отечественной методике являются *дискурсивное / курсорное чтение*, а также *аналитическое / синтетическое чтение*, однако обе эти классификации не отражают критерий объема, количества читаемого, лежащий в основе заимствованных терминов [5, с. 96–97].

Зарубежные авторы ставят экстенсивное чтение на второе место по значимости в освоении языка после возможности жить в языковой среде [9, с. 128]; подчеркивают его роль в овладении (acquisition) иностранным языком, которое базируется на характерном для носителей неосознаваемом процессе, – в противоположность сознательному изучению (learning) [8]; в то же время называют причины, ограничивающие его широкое внедрение в практику: приверженность традиционным подходам, ресурсоемкость организации, нежелание обучающихся читать [10, с. 249–250].

Обратимся к трактовкам *экстенсивного чтения* отечественными авторами (В.В. Борщева; Г.Г. Денисова; И.Н. Кошелева; С.Ж. Умарканова), которые сообщают о нем следующее: *домашнее*; *обычно, но необязательно внеаудиторное*; *отличается от традиционного домашнего чтения* (место); *в большом объеме*, *с достаточной скоростью*, *в течение продолжительного времени* (объем, темп и длительность); *с целью общего понимания содержания*, *для получения информации*, *для эстетического и культурного обогащения*, *для погружения в язык*, *для пополнения словаря*, *для удовольствия*, *для формирования навыков зрелого и аналитического чтения* (цель); *добровольное*, *по выбору обучающегося*

(инициатор); *под руководством преподавателя*, *предполагает обсуждение прочитанного на занятиях*, *сопровождается выполнением специальных упражнений*, *предусматривает учебную автономию* (способ организации работы); *в соответствии с языковым уровнем* (степень адаптированности / аутентичности текстов); *не является учебным видом деятельности* (отношение к учебному процессу).

Как можно заметить, в работах отечественных методистов в отношении экстенсивного чтения существуют значительные разногласия: например, одни авторы оговаривают его отличия от домашнего чтения, а другие отождествляют с ним; кто-то считает его учебным и предполагает руководство со стороны преподавателя, а кто-то выражает противоположную точку зрения. Вероятно, такие различия в интерпретации вызваны относительной новизной понятия и в дальнейшем оно приобретет более четкие очертания.

В качестве **вывода** отметим, что пересечение и синонимия рассмотренных ТС в современном методическом дискурсе могут быть объяснены, по нашим наблюдениям, рядом факторов: отсутствием опоры на существующие словарные дефиниции, а также отсутствием собственной – того или иного автора – дефиниции; пониманием ТС не в терминологическом, а в общеязыковом плане; стремлением всесторонне охарактеризовать то или иное явление на основе разных подходов в силу многомерности чтения как речевой деятельности.

Список литературы

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. *Бессерт О.Б.* Обучение индивидуальному чтению: монография. Архангельск: Арханг. гос. техн. ун-т, 2008. 276 с.
3. *Гринев-Гриневич С.В., Сорокина Э.А., Молчанова М.А.* Еще раз к вопросу об определении термина // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2022. № 3. С. 710–729.
4. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
5. *Колесникова И.Л., Долгина О.А.* Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-Балт. информац. центр «БЛИЦ»; Cambridge University Press, 2001. 224 с.
6. *Пассов Е.И.* Термины-симулякры как фундамент образования // Преподаватель XXI век. 2015. № 1. С. 18–33.
7. *Пирожкова А.О.* Организация внеаудиторного чтения по английскому языку в вузе // Гуманитарные науки. 2015. № 1 (29). С. 67–72.
8. *Krashen S.D.* The Power of Reading: Insights from the Research (2nd ed.) // Libraries Unlimited. Portsmouth, NH: Heinemann, 2004. 200 p.
9. *Nuttall C.* Teaching reading skills in a foreign language. Heinemann, 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912, 1996. 282 p.
10. *Watkins P.* Teaching and Developing Reading Skills. Cambridge University Press 2017. 330 p.

5.8.2.

[1]А.С. Шимичев, [2]Е.В. Водянова, [3]О.И. Коваль

[1,2]Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), лингвистический факультет,
кафедра европейских языков и методики их преподавания,
[3]Волжский государственный университет водного транспорта,
кафедра иностранных языков и конвенционной подготовки,
Нижний Новгород, [1]alexshim@list.ru, [2]ekaterina18@yandex.ru, [3]oxana.koval81@gmail.com

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ СОСТАВЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Статья посвящена анализу лингводидактического потенциала генеративного искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам. В исследовании рассматриваются такие инструменты, как ChatGPT, Alayna, Teacherbot и Twee, позволяющие создавать адаптивные тексты и разнообразные задания. Подчеркивается, что эффективность использования ИИ напрямую зависит от умения педагога формулировать детальные промты. Авторы выявляют ряд ограничений автоматически сгенерированных материалов, включая возможные фактические ошибки и недостаточную методическую структуру. Особое внимание уделяется необходимости тщательной проверки и адаптации контента преподавателем перед его использованием на занятии. Делается вывод, что искусственный интеллект служит эффективным инструментом для подготовки учебных материалов, но успешная интеграция технологий в образовательный процесс требует сочетания цифровых решений и методической компетенции учителя.

Ключевые слова: *обучение иностранным языкам, методическая компетенция преподавателя, искусственно сгенерированные тексты, продуктивное обучение.*

В современную эпоху информационных технологий и цифровых инноваций обучение иностранным языкам сталкивается с необходимостью поиска новых эффективных методов и средств преподавания. Одним из перспективных направлений является использование искусственного интеллекта и автоматизированных систем генерации текстов, что открывает широкие возможности для расширения лингводидактического арсенала педагогов [4; 5]. Актуальность исследования обусловлена быстрым развитием технологий искусственного интеллекта и их внедрением в образовательную практику, что требует системного анализа их потенциала и эффективности.

Искусственно сгенерированные тексты обладают рядом преимуществ, таких как адаптивность к уровню знаний учащихся, возможность создания разнообразных коммуникативных ситуаций и индивидуализация учебного контента [3]. В рамках данной статьи рассматривается лингводидактический потенциал использования таких текстов в обучении иностранным языкам, а также анализируются их возможности и ограничения в контексте современного языкового образования.

В рамках нашего исследования рассматривается расширение возможностей учебного процесса с помощью генерации англоязычных текстов. Нами проанализированы такие инструменты генеративного искусственного интеллекта, как: 1. ChatGHPT. Наиболее распространенный и простой в использовании ресурс, который доступен как на официальном сайте, так и в мессендежерах. 2. Интерактивная платформа Alayna. Интерактивный ресурс для учителей для создания учебных материалов на базе искусственного интеллекта. Данный ресурс позволяет преподавателям подготовить материал для каждой стадии технологии критического мышления («вызов», «осмысление»,

«рефлексия»). 3. Teacherbot. ИИ-инструмент, который выполняет роль виртуального помощника для педагога, помогая планировать занятия, создавать материалы и управлять учебным процессом [1]. 4. Платформа Twee. Специализированный инструмент на базе искусственного интеллекта, предназначенный для педагогов. С ее помощью можно разрабатывать широкий спектр учебных материалов, дифференцированных по уровням сложности, включая диалоги, повествовательные тексты, тесты к видеороликам и проблемные кейсы для обсуждения [5].

При работе с данными ресурсами преподавателю необходимо четко и полно формулировать запрос – промт. Для его создания мы рекомендуем использовать простые короткие предложения, содержащие основные детали и понятия, необходимые для написания текста. Чем подробнее преподаватель представит запрос, тем более точным и качественным получится генерируемый текст. Приведем пример промта: «Напиши текст на английском языке для уровня А2 на тему: Shopping Habits. Представь текст на 100-150 слов в виде диалога друзей, которые ведут дебаты о негативных привычках во время шопинга. Используй следующие слова и выражения: ...». Эффективность данной работы напрямую зависит от цифровой и профессионально-творческой компетенции педагога, что подчеркивается в ряде исследований [7; 8; 9].

Еще одной трудностью, с которой могут столкнуться педагоги, является некорректная работа чат-бота. Ввиду того, что инструменты искусственного интеллекта являются продуктами машинного обучения, сгенерированные тексты могут содержать логические и фактологические ошибки, нежелательную информацию или даже аспекты, несоответствующие моральным, социальным или культурным нормам [2]. В связи с чем, педагогу крайне важно тщательно просматривать содержимое сгенерированного текста, чтобы исключить работу на уроке с недостоверным источником.

Кроме вышеперечисленного использования чат-бота, педагог может также сразу создавать задания для развития критического мышления по уже сгенерированному или адаптированному тексту. Так, нейросети могут выстроить целую цепочку заданий, соответствующую этапам работы с текстом: 1) вопросы на общее понимание содержания; 2) «тонкие» и «толстые» вопросы; 3) вопросы с множественным выбором ответа; 4) задания на определение истинности утверждений (True/False); 5) упражнения на выбор одного верного резюме из трех предложенных (два из которых содержат ошибки); 6) набор проблемных вопросов для организации вводной дискуссии. Подобная творческая работа с цифровыми инструментами способствует профессиональному развитию педагога [6; 7]

Несмотря на потенциал нейросетей, сгенерированные ими материалы требуют обязательной методической доработки педагогом. Наблюдается, что при создании верных и неверных утверждений модель в большинстве случаев продуцирует корректные предложения, что ограничивает их развивающую ценность. Кроме того, предлагаемая последовательность заданий часто лишена логической структуры и не выстроена с методической точки зрения. Вопросы для предваряющей дискуссии также могут опираться на фактическое содержание текста, что делает их трудными для обучающихся, еще не знакомых с материалом. В связи с этим важным этапом является тщательная проверка и адаптация всех сгенерированных заданий перед их непосредственным использованием в учебном процессе.

Резюмируя скажем, что использование инструментов искусственного интеллекта для генерации учебных текстов и учебно-методического сопровождения работы с ними обладает весомым лингводидактическим потенциалом, значительно упрощающим подготовку к занятиям по иностранным языкам. Одновременно с этим, окончательная дидактизация, выверка и интеграция этих материалов в учебный процесс остаются за педагогом.

Список литературы

1. *Агальцова Д.В.* Технологии искусственного интеллекта для преподавателей вуза / Д. В. Агальцова, Ю. Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 5-7.
2. *Воронина Д.К.* Генеративный искусственный интеллект в языковом образовании: пути решения проблемы плагиата / Д. К. Воронина, А. Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13, № 3(52). – С. 5.
3. *Жукова А.В.* Мотивационная составляющая мультилингвального обучения студентов технического вуза (в условиях совершенствования систем машинного перевода) / А. В. Жукова, Н. Г. Вавилкина // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2023. – Т. 15. – С. 12-18.
4. *Лапина В.Ю.* Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков / В. Ю. Лапина // Международный журнал гуманитарных и медицинских наук. – 2023. – № 10-1(85). – С. 149-152.
5. *Малаева А.В.* Инструменты генеративного искусственного интеллекта в обучении английскому языку для специальных целей / А. В. Малаева, Т. П. Волкова, Т. А. Глоба // Развитие образования. – 2025. – Т. 8, № 2. – С. 36-45.
6. *Шимичев А.С.* Творческие умения учителя иностранного языка как фактор развития творческих умений обучающихся / А. С. Шимичев // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. статей по мат-лам Междунар. науч.-практ. конфер. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2019. – С. 296-300.
7. *Шимичев А.С.* Профессионально-творческое развитие будущего учителя иностранного языка при работе с цифровыми образовательными услугами / А. С. Шимичев // Непрерывное образование 4.0: вызовы, тенденции и стратегия подготовки кадров будущего: сб. науч. статей по мат-лам междунар. науч.-практ. конфер. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 89-93.
8. *Shimichev A.S.* Digital Competence of a Foreign Language Teacher: E-learning in Work / A. S. Shimichev, M. B. Rotanova // Proceedings of the 2021 IEEE International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies". – Yaroslavl, 2021. – P. 850-853.
9. *Shimichev A.S.* Formation of Future Foreign Language Teacher's Digital Competencies in the Pedagogical Management / A. S. Shimichev, M. B. Rotanova, N. S. Voevodin // Proceedings of the 2022 Conference of Russian Young Researchers in Electrical and Electronic Engineering. – St. Petersburg, 2022. – P. 1740-1742.

5.8.2.

А.С. Шимичев, Е.В. Королева, Т.Г. Чарчоглян

Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет), лингвистический факультет,
кафедра европейских языков и методики их преподавания,
Нижний Новгород, alexshim@list.ru, koroleva-e28@mail.ru, charchoglyantatyana@yandex.ru

ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫЕ ИНОЯЗЫЧНЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Статья посвящена проблеме развития критического мышления у учащихся в условиях распространения «клипового мышления». В качестве инновационного средства предлагается использовать искусственно-сгенерированные тексты (ИСТ), которые рассматриваются как полностью или частично сгенерированные смысловые единицы, созданные искусственным интеллектом. С дидактической точки зрения, такие тексты подобные тексты: позволяют учащимся анализировать разнообразные стили и жанры, сравнивая их с традиционными текстами; способствуют развитию навыков аргументации и дебатов через ролевые игры и обсуждения; могут моделировать проблемные ситуации, требующие анализа информации и принятия решений, часто в групповом формате. Подчеркивается важность тщательного отбора и верификации ИСТ педагогом для обеспечения достоверности информации. Делается вывод, что интеграция искусственно-сгенерированных текстов в образовательный процесс обогащает учебный опыт и готовит учащихся к вызовам современного информационного общества.

Ключевые слова: *обучение иностранным языкам, развитие критического мышления, искусственно сгенерированные тексты, продуктивное обучение.*

В современном мире перед педагогом иностранного языка выдвигаются все новые требования и принципы обучения. Наряду с основополагающими принципами организации урока, выдвигается необходимость формирования 4К компетенций (soft skills): креативность, коммуникация, кооперациия, критическое мышление [1].

Последнее предоставляет для нас наибольший интерес, поскольку является основой для базовых мыслительных операций. Обучающиеся должны уметь быстро реагировать, анализировать и вычленять нужную информацию. Однако, в современных реалиях доминирует «клиповое мышления», которое характеризуется слабой концентрацией внимания, не способностью воспринимать и анализировать информацию, в особенности большого объема, выделять главное и несущественное в тексте [8]. Исходя из чего, остро ставится проблема развития умения мыслить критически.

В последние годы образовательные технологии претерпели значительные изменения, что создало новые возможности для преподавания и обучения. Одной из инноваций является использование искусственно-сгенерированных текстов, которые могут результативно развивать критическое мышление учащихся на уроках английского языка [2; 6].

В методической науке разработан трехэтапных алгоритм работы с текстом по технологии развития критического мышления (ТРКМ) в совокупности стадий вызова, осмысления и рефлексии [1]. Палитра приемов ТРКМ включает более тридцати наименований. Каждое из заданий направлено на нахождение главной идеи, анализ персонажей и их поступков, оценку авторского стиля. На основе данных операций обучающиеся приобретают такие качества, как готовность к планированию, гибкость мышления, интеллектуальная настойчивость, поиск компромиссных решений [4; 9].

Искуственно сгенерированный текст представляет собой смысловую единицу текста, созданную с помощью искусственного интеллекта [7]. Выделяют два вида искусственно-

сгенерированных текстов: полностью сгенерированный текст (представляет собой написанный чат-ботом текст по заданной теме или промту – более точному текстовому запросу) и смешанный сгенерированный текст (переписанный или видоизмененный текст на основе исходного материла) [3].

С дидактических позиций искусственно сгенерированные тексты, созданные с помощью алгоритмов и программного обеспечения, могут быть использованы как инструмент для стимулирования дискуссий, анализа и сопоставления различных точек зрения [6].

Во-первых, искусственно сгенерированные тексты предоставляют обучащимся возможность взаимодействовать с разнообразными стилями и жанрами написания. Это может способствовать развитию умений анализировать тексты, сравнивать сгенерированные тексты с традиционными литературными произведениями, что делает возможным критическое восприятие информации [3; 10].

Во-вторых, применение искусственно сгенерированных текстов может способствовать развитию навыков аргументации и проведения дебатов. Преподаватели могут предложить студентам примерить на себя различные роли — защитников и оппонентов определенной точки зрения, основанной на сгенерированном материале. Такое взаимодействие способствует более глубокому осмыслению темы и развитию навыков конструктивного диалога [4]. Данный подход не только стимулирует развитие критического мышления, но и способствует формированию у студентов умения четко и убедительно формулировать собственные мысли.

В-третьих, искусственно сгенерированные тексты могут быть использованы для моделирования ситуаций, требующих принятия решений. Преподаватели могут разрабатывать сценарии на основе таких текстов, в которых студентам необходимо анализировать представленную информацию и принимать оптимальные решения на ее основе. Групповая деятельность при выполнении подобных заданий способствует развитию не только критического мышления, но и навыков командной работы и лидерства [4; 7].

Кроме того, инструменты искусственного интеллекта способны представлять информацию в мультимодальном формате, включая в текст инфографические элементы [5].

Важно отметить, что для эффективного использования искусственно сгенерированных текстов в образовательном процессе необходимо учитывать их качество и актуальность. Педагогам следует тщательно отбирать и верифицировать сгенерированный материалы, чтобы избежать распространения недостоверной или ненадлежащей информации [2; 6]. Это подчеркивает необходимость развития медиаграмотности у учащихся, что является неотъемлемой частью критического мышления. Учащиеся должны уметь различать надежные источники информации от ненадежных и осознавать влияние контекста на восприятие текста [8].

В заключении отметим, что искусственно сгенерированные тексты представляют мощный инструмент для развития критического мышления на уроках английского языка. Они способствуют анализу, аргументации и принятию решений, а также помогают учащимся развивать навыки медиа-грамотности. Применение таких текстов в образовательном процессе может значительно обогатить учебный опыт студентов и подготовить их к вызовам современного информационного общества. Важно, чтобы преподаватели были готовы интегрировать эти инновационные подходы в свою практику, создавая таким образом более динамичную и интерактивную образовательную среду.

Список литературы

1. *Братцев М.А.* Технология развития критического мышления как фактор достижения личностных результатов иноязычного образования / М. А. Братцев, А. С. Шимичев // Бюллетень науки и практики. – 2020. – Т. 6, № 4. – С. 453-459.
2. *Воронина Д.К.* Генеративный искусственный интеллект в языковом образовании: пути решения проблемы плагиата / Д. К. Воронина, А. Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13, № 3(52). – С. 5.
3. *Гиниборг С.Д.* Создание текстов для улучшения читательской грамотности учащихся 5-9-х классов при помощи нейросетей / С. Д. Гиниборг, Г. А. Дмитриева // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2025. – № 6. – С. 30-37.
4. *Королева Е.В.* Применение технологии сотрудничества при обучении иноязычному чтению / Е. В. Королева, А. С. Шимичев, Т. Г. Чарчоглян // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 183-186.
5. *Костенюк Н.В.* Преимущества использования мультимодального текста при обучении иностранному языку / Н. В. Костенюк, А. В. Мерзлякова, Т. Г. Чарчоглян // Казанская наука. – 2024. – № 11. – С. 86-88.
6. *Плетнев Е.А.* Работа с текстами как базовый компонент современного образования в условиях развития нейросетей / Е. А. Плетнев // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2025. – Т. 20, № 1. – С. 34-42.
7. *Сибгатуллина А.А.* Использование учителем иностранного языка программ искусственного интеллекта при организации и проведении проектной деятельности обучающихся / А. А. Сибгатуллина, И. И. Гарипова, О. Р. Идрисова, Р. В. Кашапова // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 6. – С. 76-85.
8. *Фалина Н.Н. С*мысловое чтение в цифровом пространстве: новые формы и способы формирования навыков смыслового чтения / Н. Н. Фалина // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – № 1. – С. 196-201.
9. *Шимичев А.С.* Профессионально-ориентированное обучение иноязычному чтению студентов, будущих учителей иностранного языка / А. С. Шимичев // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 9(10). – С. 241-245.
10. *Шимичев А.С.* Формирование межкультурной компетенции учащихся на основе коммуникативного чтения на иностранном языке / А. С. Шимичев, М. И. Клюева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 85.

5.8.2.

Ю.В. Шлыкова

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
лингвистический факультет, кафедра
европейских языков и методики их преподавания,
Нижний Новгород, Julia-shlykova@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В СОСТАВЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена исследованию технологической компетенции как системообразующего элемента методической компетентности современного учителя иностранного языка. В работе представлена структурная модель технологической компетенции, проанализирована ее интеграция в компоненты методической компетентности и предложен практико-ориентированный инструментарий для ее развития, включающий таксономию технологий и методические упражнения.

Ключевые слова: *технологическая компетенция, методическая компетентность, учитель иностранного языка, педагогические технологии.*

Современная образовательная парадигма, характеризуемая такими чертами, как гуманизация, цифровизация и ориентация на развитие личности, предъявляет принципиально новые требования к профессиональному профилю педагога. Учитель иностранного языка сегодня – это не транслятор языковых знаний, а режиссер образовательного процесса, проектировщик ситуаций межкультурного взаимодействия, фасилитатор и навигатор в мире информации Профессиональный стандарт педагога и вызовы современного общества определяют переход от парадигмы «учитель-транслятор» к парадигме «учитель-архитектор образовательной среды».

В этом контексте ядром его профессиональной деятельности становится методическая компетенция, центральным элементом которого становится технологическая компетенция.

Цель данной статьи – теоретически обосновать место технологической компетенции в структуре методической компетенции, представить целостную модель ТК, интегрирующую как традиционные, так и инновационные технологии и предложить практико-ориентированный инструментарий для ее формирования и развития.

Существует распространенное, но ошибочное мнение, сводящее ТК исключительно к цифровой грамотности. В действительности, ТК – это системная способность учителя к целенаправленному отбору, методической адаптации, контекстному применению и синтезу всего арсенала педагогических технологий для достижения планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов.

Технологическая компетенция - способность учителя (преподавателя) выбирать учебные средства, упражнения, задания и технологии, управлять взаимодействием разных компетенций и ориентироваться в речевых продуктах обучающихся для достижения целей и задач обучения иностранному языку. Все это происходит не самопроизвольно, а в соответствии с определенными принципами.

Структурно технологическую компетенцию можно представить следующим образом (Схема 1): где ядро составляет способность к педагогическому проектированию, а лучи – основные группы технологий:

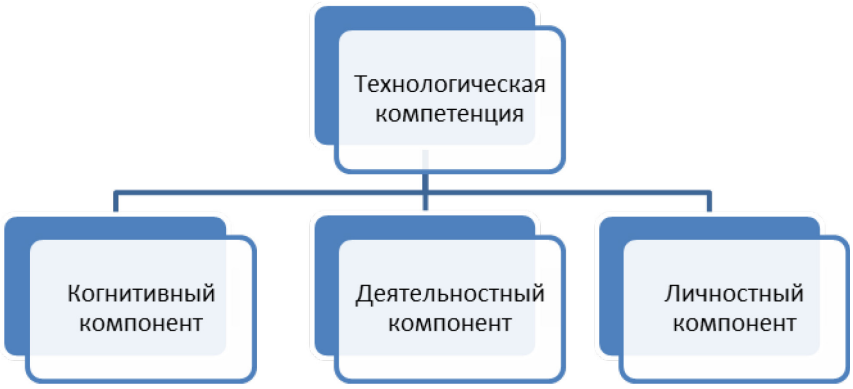


Схема 1 - Многомерная структура технологической компетенции учителя ИЯ

Когнитивный компонент включает в себя: 1. Знание современных педагогических технологий; 2. Понимание принципов педагогического дизайна; 3. Понимание требований ФГОС.

Деятельностный компонент представляет собой: 1. Умение отбирать, адаптировать и создавать образовательные маршруты; 2. Владение методиками смешанного и дистанционного обучения; 3. Организация онлайн-взаимодействия.

Личностный компонент включает: 1. Готовность к инновациям и эксперименты; 2. Критическое мышление и цифровая грамотность; 3. Рефлексия профессиональной деятельности в цифровой среде.

Технологическая компетенция не является обособленным блоком. Она проявляется через усиление и модернизацию традиционных компонентов методической компетентности, что наглядно отражено в Таблице 1.

Таблица 1 - Проявление технологической компетенции в компонентах методической компетентности

Компонент методической компетенции	Проявление технологической компетенции
Предметный (владение ИЯ)	Кейс-стади (анализ аутентичных ситуаций), дискурсивная технология (анализ и построение связных высказываний), тестовая технология (создание критериально-ориентированных тестов).
Психолого-педагогический	Технология театрализации (ролевые игры, драматизация для снятия психологических барьеров), ТРИЗ (теория решения изобретательских задач для развития креативности).
Методический (методы и формы)	Технология активной речевой практики (интервью, дискуссии, проекты), дискутивная технология (организация дебатов, круглых столов), станции rotated (технология смешанного обучения).
Рефлексивный	Технология портфолио (в т.ч. цифрового), тестовая технология (самодиагностика), метод рефлексивных дневников.

Ключевая задача учителя – не просто знать технологии, а уметь выбирать их под конкретную педагогическую задачу.

Таблица 2 - Таксономия педагогических технологий и их применение в обучении ИЯ

Технология	Сущность	Методический пример задания
Развитие диалогической речи	Дискутивная технология	Организация целенаправленного обсуждения, где сталкиваются разные точки зрения. Дебаты на тему "This house believes that social media does more harm than good to teenagers". Класс делится на команды "за" и "против", спикеры готовят аргументы, соблюдая регламент.
Развитие монологической речи и связности высказывания	Дискурсивная технология	Обучение построению логичного, структурного и ситуативно-обусловленного высказывания (устного/письменного). Задание "Дискурсивное письмо" (Opinion Essay). Ученики пишут эссе по плану: 1. Введение (постановка проблемы). 2. Тезис + аргумент + пример. 3. Контраргумент + его опровержение. 4. Заключение.
Активизация речевой деятельности и снятие барьеров	Технология театрализации	Включение элементов драмы и ролевой игры для создания условной ситуации общения. Ролевая игра "Суд над литературным героем". Учащиеся распределяют роли (судья, адвокат, прокурор, свидетели) и ведут процесс на английском языке, используя юридическую лексику.
Отработка речевых навыков в интенсивном режиме	Технология активной речевой практики	Создание условий для максимально частой речевой продукции каждого ученика за ограниченное время.Метод "Карусель". Ученики образуют два круга (внутренний и внешний), лицом друг к другу. Учитель задает тему (напр., "My plans for the summer"). За 1 минуту пара общается, затем внешний круг перемещается, и тема меняется
Синтез технологий	ИКТ + ...Использование цифровых инструментов как среды для реализации других технологий.	Веб-квест (ИКТ + Кейс-стади + Дискутивная технология). Ученики используют интернет-ресурсы (ИКТ) для сбора информации по проблеме (Кейс-стади), а затем проводят онлайн-конференцию в Zoom (Дискутивная технология) для выработки общего решения.

Таким образом, технологическая компетенция современного учителя иностранного языка – это многогранный конструкт, представляющий собой интегративное владение всем спектром педагогических технологий: от классических, нацеленных на живое человеческое взаимодействие (дискурс, диалог, театр), до современных, включающих цифровые инструменты и методы проблемного обучения.

Список литературы

1. *Жулина Е.В., Шамов А.Н.* Внешняя речь и ее влияние на становление психики ребенка / Е.В. Жулина, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2017. - №2.
2. *Каракозова Е.Н., Шамов А.Н.* Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, No 1. С. 4.
3. *Пассов Е.И.* Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – М.: Лингва, 2019.
4. *Brown H.D.* Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. – Longman, 2007.

5.8.2.

Е.Е. Щелканова

Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет),
Челябинск, shchelkanovaee@susu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье представлен опыт преподавания курса «Основы российской государственности» иностранным студентам. Описывается методологический материал, используемый на занятиях, анализируются проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении курса. Проведенное исследование выполнено в русле имагологического и цивилизационного подходов.

Ключевые слова: «*Основы российской государственности», иностранные студенты, образ России, методология.*

Курс «Основы российской государственности» был введен в учебные программы высшей школы с 1 сентября 2023 года в соответствии с поручением Президента РФ В.В. Путина по итогам заседания Госсовета, состоявшегося 22 декабря 2022 года. Актуальность и своевременность курса не вызывает сомнений. Данный курс, как справедливо отмечено в пресс-релизе Министерства науки и высшего образования РФ, «призван продемонстрировать всеобъемлющий духовно-нравственный и культурный фундамент российской государственности» [2]. Пять разделов, входящих в структуру курса, включают в себя элементы различных областей знания: истории, географии, культурологии, экономики, социологии, психологии. Такое разделение, с одной стороны, реализует междисциплинарный подход, с другой, отражает принцип преемственности с рядом дисциплин школьной программы, а также служит отправной точкой для дальнейшего более глубокого изучения дисциплин гуманитарного цикла, что соответствует принципу преемственности, на который опирается курс «Основы российской государственности». Основная цель данного курса носит не только образовательный характер, а именно, формирование знаний, умений и навыков работы с информацией, ключевой для этой области знания, но и воспитательный, так как способствует созданию ценностных ориентиров, необходимых человеку для осознания себя частью российского гражданского общества.

Не ослабевает интерес к российскому высшему образованию со стороны иностранных государств. Так, численность иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, по итогам 2024 года оценивается в 389 тысяч [4]. В указе «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» Президент Российской Федерации Владимир Путин поставил задачу увеличить к 2030 году численность иностранных студентов … не менее чем до 500 тыс. человек [3]. Изучение курса «Основы российской государственности» для иностранных студентов представляется особенно важным, так как знакомит с русской культурой, помогает понять национальный характер, развенчивает стереотипы, и в конечном итоге, способствует более эффективному межкультурному диалогу.

Целью данной работы является анализ и описание методологического материала, используемого в рамках курса «Основы российской государственности», в русле формирования позитивного образа России в сознании иностранных студентов, а также рассмотрение опыта преподавания данного курса для иностранцев.

Формирование представления о стране является важным компонентом мировоззрения человека. Образ страны складывается из ряда факторов, таких как географические характеристики, экономическое и социальное развитие, историческая уникальность, культурное наследие, стереотипы. С образом страны человек соотносит себя, свою семью, свое социальное окружение. Формирование представления о своей стране происходит во многом интуитивно и неосознанно. Представление же о чужой стране складывается из опыта и знаний посредством либо изучения, либо погружения в тему; образ другой страны образуется и развивается относительно и на фоне представлений о своей.

Прием иностранных студентов в ЮУрГУ осуществляется ежегодно. Численность иностранных студентов в вузе составляет более 2300. Это представители из 54 стран мира, в числе которых Китай, Египет, Танзания и мн.др. Иностранным абитуриентам предлагают несколько вариантов обучения в вузе, один из которых программы на английском языке. На базе такой программы осуществляется обучение иностранных студентов в рамках курса «Основы российской государственности». Преподаватели кафедры «Международные отношения, политология и регионоведение» Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск) столкнулись не только с необходимостью перевода курса на английский язык, но и с необходимостью адаптации курса под иностранных слушателей. Руководствуясь междисциплинарным подходом, лежащим в основе преподавания основ российской государственности, а также, оставаясь при этом в концептуальных предметных рамках, мы в своей практике указанной дисциплины ориентировались на специфику и запросы иностранных слушателей. Так, учитывая тот факт, что для большинства студентов английский язык не является родным, и осуществлять коммуникацию на этом языке для многих студентов остается проблемой, необходимо было не просто перевести материал курса, но и сделать так, чтобы язык был простым и доступным. Очень часто, как показывает опыт, студенты проявляют интерес к дисциплине и задают вопросы, иногда выходя за рамки аудиторного академичного общения. И это требует знаний не только предмета, но затрагивает и языковую компетенцию: необходимо быть готовым к поиску вариантов замены того или иного слова или понятия. В этой связи представляется актуальным разработка глоссария курса на английском языке, что поможет не только систематизировать материал, но и упорядочить терминологический аппарат.

Использование фактологического материала, который в работе с российскими студентами является неотъемлемым и оперативным средством обучения – преподаватель может лишь упомянуть какое-то историческое событие, и студенты тут же откликаются, так как владеют этой информацией – с иностранными студентами не является таким эффективным и также требует более гибкого подхода. Необходимо сначала ознакомить иностранных студентов с исторической информацией, по возможности используя иллюстративный материал. Мы согласны с коллегами из Чувашского государственного университета им. И.Н.Ульянова, которые считают, что исторические отсылки должны быть не только снабжены необходимыми пояснениями, но и выстроены в хронологическом порядке [1].

Так, например, первую тему курса, которая знакомит студентов с развитием и становлением российского государства, есть смысл либо предварить, либо резюмировать хронологией событий, а также демонстрацией видео из цикла «ДНК России» «Карта России. Изменения» Мы считаем ценным опыт наших чувашских коллег, которые осуществили перевод роликов цикла на английский язык. В своей работе мы используем ролики на русском языке и применяем устный перевод непосредственно на занятии. В дальнейшем также планируем сделать текстовый письменный перевод тех видеофрагментов, которые понадобятся в работе.

Региональный компонент является неотъемлемой частью курса «Основы российской государственности». На наш взгляд, он не менее важен, чем национальный, так как позволяет увидеть страну изнутри, осознать ее разнообразие и получить реальное представление о людях, которые в ней проживают. В рамках таких занятий мы считаем, что необходимо найти возможность для внеаудиторных встреч и уроков – это могут быть

походы в музеи, поездки в национальные парки и заповедники (для нашего региона это Миасский государственный заповедник, национальный парк Зюраткуль), экскурсии по городу, встречи с интересными людьми. Все это станет не только одним из компонентов комплексного методологического подхода к освоению дисциплины, но и внесет творческую составляющую в образовательный процесс, способствуя более эффективному изучению теоретического материала. Так, ряд фактов из жизни и истории нашего региона, которые являются привычными и знакомыми российскому студенту, у иностранцев вызывают удивление и уважение, что способствует формированию позитивного образа страны в целом. Мы знакомим наших иностранных студентов с историей археологических раскопок на территории нашего региона и открытием древнего поселения Аркаим, рассказываем о подвиге тружеников тыла в годы Великой отечественной войны, о том, что в Челябинске была разработана и впервые в мире применена вакцина от сибирской язвы.

Формирование интереса и уважения к традициям и ценностям чужой страны невозможно без взаимного принятия и доброжелательного отношения друг к другу. Поэтому в качестве одного из заданий иностранным студентам предлагается рассказать о своей стране, ее истории, официальных и неофициальных символах, национальных ценностях, а затем дать их сравнительную характеристику с российскими традиционными ценностями.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что курс «Основы российской государственности» является важным и неотъемлемым элементом образовательного процесса, так как формирует объективное понимание России иностранными студентами и ускоряет их социокультурную адаптацию. В то же время преподавание курса сопряжено с рядом трудностей, которые носят технический характер и требуют объединенного опыта и усилий преподавательского сообщества для их преодоления.

Список литературы

1. *Иванова О.А.* Методика реализации курса «Основы российской государственности» для иностранных обучающихся: опыт Чувашского государственного университета имени И.Н.Ульянова. Московский гуманитарный университет: к 70-летию со дня рождения профессора А.В.Арсентьевой. – Чебоксары: РН “Sreda”. – С. 218–222.

2. 1 сентября запущен курс «Основы российской государственности». – URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/72464/ (дата обращения 18.10.2025).

3. Указ о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/73986 (дата обращения 18.10.2025).

4. Число иностранных студентов в РФ по итогам 2024 года оценивается в 389 тыс. – URL: https://tass.ru/obschestvo/22845895 (дата обращения 18.10.2025).

5.8.2.

Т.Г. Юсупова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Орехово-Зуево, justatiana@rambler.ru

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассматривается тема использования интернет-технологий на уроках иностранного языка в школе. Автором раскрывается понятие информационных технологий, изучается ряд важных вопросов: возможности Интернета во введении его в процесс обучения, применение компьютерных технологий, плюсы и минусы компьютерных технологий в рамках изучения иностранного языка.

Ключевые слова: *информационные технологии*, *интернет-ресурсы*, *формирование коммуникативной компетенции.*

В современном мире можно считать интернет-технологии частью урока иностранного языка. Под интернет-технологиями подразумеваются создание и поддержка разнообразных информационных ресурсов: сайтов, блогов, форумов, чатов, электронных библиотек и энциклопедий [4, с. 112]. Именно с их помощью у учителей появляется возможность для реализации новых тенденций, которые являются мировыми в своем образовательном процессе. Конкретно для изучающих иностранный язык людей Интернет создает уникальные возможности для пользования аутентичных текстов и общения с носителями языка, другими словами, имитирует естественную языковую среду. Естественная языковая среда, в свою очередь, способствует возникновению потребности в общении на изучаемом языке, что соответственно повышает мотивационный потенциал обучающихся [1, с. 201]. Благодаря применению на уроке иностранного языка различных обучающих компьютерных программ, использованию мультимедийных досок и планшетов обеспечивается индивидуальный подход и интенсификация самостоятельной работы обучающихся.

Основной целью при обучении иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, в составе которой реализуются все остальные (образовательная, воспитательная, развивающая) [2, с.54]. В современном рассмотрении коммуникативная компетенция предполагает формирование готовности к межкультурному взаимодействию людей, как вербальному, так и невербальному. Реализация коммуникативной компетенции проявляется в развитии возможности учащегося общаться на иностранном языке, а именно: понимать и создавать высказывания на иностранном языке уместно определенной ситуации, данной речевой задаче и коммуникативным намерениям; строить свое высказывание соответственно национальным правилам общения, учитывая культурные особенности страны.

Безграничные возможности Интернет-ресурсов можно интегрировать в каждый этап обучения устной речи на иностранном языке, но важно упомянуть, что особенно полезно это интегрирование будет при самостоятельной работе учащихся. Интернет дает возможность получить огромное количество разнообразной информации и средств её оживления (графика, звуки, видео). Также в Интернете в свободном доступе можно найти любую аутентичную информацию для проверки и поддержания уровня своих знаний [5, с.180].

Говоря о минусах использования интернет-технологий для развития устной речи на уроках иностранного языка, следует отметить тот факт, что большая часть полезной информации находится в неупорядоченном виде. Это, безоговорочно, затрудняет её поиск и использование, занимая слишком много времени и сил. Поэтому учителю для её рационального использования необходимо заниматься классификацией нужной информации.

Для этой цели возникает необходимость в её изучении, анализе, обработке и упорядочивании по определенным критериям в учебных целях [3, с. 165].

Цель и результаты внедрения интернет-технологий в образовательный процесс достаточно многослойны, так как помимо актуализации знаний, они формируют и развивают интеллектуальные способности учеников, развивают гуманную, инициативную, заинтересованную в самообучении личность, готовую к постоянному повышению качества своих знаний, умений и навыков.

Зачастую, современный учитель способен не только использовать уже созданные веб-сайты, но и разрабатывать свои собственные, на которых обучающиеся могут в любое удобное время узнавать актуальную информацию, отвечающую запросам определенной аудитории. Большое количество аутентичной, актуальной, вовремя обновленной информации и контента позволяет учащимся регулярно «погружаться» в языковую среду, а также слушать, наблюдать, читать примеры реального современного разговорного иностранного языка, усваивать информацию напрямую от носителей языка, и, таким образом, формировать собственную базу речевых оборотов. Из вышесказанного следует сделать вывод, что применение Интернет-ресурсов способствует формированию у учащихся следующих основных навыков письменной речи: (электронные письма, статьи в блогах, общение в чатах и мессенджерах). Также эффективно применение Интернет-ресурсов при обучении чтению (тексты слайдов, песен, субтитры, статьи в онлайн- журналах и блогах, посты), аудированию (аудиотреки, видеоролики, подкасты, музыка).

На сегодняшний день ученые-методисты не могут однозначно утверждать об эффективности, результативности и целесообразности использования интернет-технологий непосредственно в классе, так как данный процесс, с методической точки зрения, связан и с определенными преимуществами, и со сложностями организации [2, с. 55]. Среди преимуществ можно выделить способность наглядно демонстрировать как языковое, так и неязыковое явление, просмотр свежей прессы, новостных лент, видеороликов различных тематик, иллюстраций материала учебника.

Как показывает практика, эти формы работы наиболее эффективны в школах, где иностранный язык изучается на углубленном уровне. Тем не менее, даже в таких школах, иногда, в процессе представления аутентичного аудио- или видеоматериалов в классе в режиме реального времени, учитель сталкивается с непониманием со стороны учеников без параллельного перевода предоставленной информации. Таким образом, результат от прослушивания или просмотра материала не оправдает ожиданий. Следовательно, становится очевидной необходимость предварительной тщательной подготовки урока учителем, включая подбор и обработку материала, подходящего под возможности данной аудитории.

Самой популярной и доступной платформой для обучения на сегодняшний день является система moodle. Его широкое распространение в образовательных структурах обуславливается простотой использования, быстрой передачей информации между пользователями, в частности между учителем и обучающимся.

Также достаточно популярным современным открытием было обучение с помощью интернет-технологии – подкастинг. Данная технология позволяет создавать аудио и видеофайлы, которые называются подкасты. Сами подкасты по сути являются прорывом в организации аудирования на уроке иностранного языка так как преподаватель не сковывает себя аудиоприложениями к учебникам.

При организации учебного процесса с применением интернет-технологий нельзя забывать про санитарные нормы и правила, а конкретно про правила работы за компьютером с учетом возраста обучающихся. По этим правилам деятельность с компьютером без перерыва в средних классах не должна превышать 20 минут, для учащихся старших классов 25 минут.

Применение новых информационных технологий, при условии обеспечения соответствующим оборудованием, использование разнообразных средств дистанционного обучения открывает новые перспективы в сфере преподавания иностранных языков.

Список литературы

1. *Азимов Э.Г.* Материалы Интернета на уроке английского языка / Э. Г. Азимов – Москва: Изд-во Иностранные языки в школе, 2018. – № 1. – 212 с.
2. *Вильямс Р., Макли К.* Компьютеры в школе. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам / Р. Вильямс, К. Макли – Москва: Изд-во МГУ, 2021. – 59 с.
3. З*убов А.В.* Методика применения информационных технологий в обучении иностранному языку / А. В. Зубов – Дербент: Изд-во Academia, 2018. – 168 с.
4. *Полат Е.С.* Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат – Москва: Изд-во Астрель, 2018. – № 2. – 122 с.
5. *Юсупова Т.Г.* Тенденции развития науки и образования/ Т.Г.Юсупова- Самара, Научно-изд.центр LJournal №109, май 2024 (часть 2), , 181с.

5.8.7. – МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.8.7.

В.М. Агафонова

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»,
психолого-педагогический факультет,
кафедра теории, истории общей педагогики и социальных практик,
Ставрополь, ms.bvm14@mail.ru

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В данной статье наставничество рассматривается как важный компонент гибких навыков (soft skills), способствующий адаптации к новым профессиональным условиям, обмену, опытом, профессиональному развитию. Наставничество рассматривается с разных теоретических позиций (системно-деятельностных, личностно-ориентированный, аксиологический и др. подходов), а также дается теоретическое осмысление реализации наставничества на практике.

Ключевые слова: *наставничество, будущий учитель, гибкие навыки (soft skills), профессиональная адаптация, профессиональное развитие, принципы реализации наставничества.*

Введение. Современная система образования, характеризующаяся динамичностью и высокими требованиями к компетентности, актуализирует задачу быстрой и эффективной адаптации будущих учителей. В этом контексте наставничество эволюционирует из традиционной формы передачи знаний в ключевой социальный феномен, детерминирующий профессиональное становление педагога. Статья посвящена анализу наставничества как неотъемлемого компонента формирования гибких навыков (soft skills), способствующего адаптации, обмену опытом и непрерывному профессиональному росту через призму различных теоретических подходов.

Методы исследования, теоретическая база. В рамках исследования наставничество определяется как целенаправленный, систематический и взаимообогащающий процесс взаимодействия опытного педагога-наставника и стажера, ориентированный на развитие профессиональных компетенций, педагогического мастерства и успешную интеграцию в профессиональное сообщество [4, с. 45].

Теоретическое осмысление феномена наставничества обогащается при рассмотрении его через комплекс научных подходов:

- системно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) рассматривает наставничество как совместную деятельность, структурированную через цели, мотивы, действия и операции [7, с. 102]. Практическим воплощением служит «Индивидуальный план развития», где поэтапно фиксируются цели, действия и критерии оценки.

-личностный подход (К. Роджерс, Е.В. Бондаревская) акцентирует уникальность личности стажера. Наставник выступает в роли фасилитатора, создающего условия для самоактуализации [2, с. 115]. Это реализуется через коучинговые беседы, техники активного слушания и открытые вопросы.

- аксиологический подход (В.А. Сластёнин) раскрывает наставничество как процесс трансляции профессионально-педагогических ценностей (уважение к личности,

ответственность, творчество) [10, с. 127]. Эффективным инструментом являются профессиональные нарративы наставника, демонстрирующие решение сложных этических дилемм.

- компетентностный (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской) и социокультурный подходы (Л.С. Выготский) интегрируются в практике погружения стажера в профессиональную среду (педсоветы, методобъединения), что обеспечивает усвоение не только знаний, но и культурных кодов сообщества [1, с. 21; 5, с. 140].

Синтез данных подходов является фундаментом для эффективной организации наставничества [9, с. 155] и реализуется в ряде принципов, апробированных, в частности, в Ставропольском государственном педагогическом институте:

- системности и целенаправленности (интеграция в стратегию развития вуза);
- диалогичности и рефлексивности (коучинговые вопросы, ведение дневников для совместного анализа) [2, с. 118; 9, с. 94];
- актуальности и индивидуализации (семинары по актуальным проблемам, индивидуальные дорожные карты) [6, с. 60; 8, с. 81];
- мотивационный принцип (система поощрений, например, конкурс «Лучший наставник») [5, с. 35].

Результаты исследования и их обсуждение. Как социальный феномен, наставничество реализует три ключевые функции:

1. Формирование профессионального сообщества [1, с. 18]. На практике это реализуется через включение начинающих педагогов в работу методических объединений, школ молодого учителя (например, проект «Наставник 2.0»), участие в педагогических чтениях и конкурсах («Учитель года»), что способствует усвоению языка, норм и ценностей профессии.

2. Содействие социализации. Наставник знакомит стажера с локальными актами образовательной организации, помогает выстраивать коммуникацию с участниками образовательного процесса. Например, присутствуя на первом родительском собрании, наставник моделирует успешные стратегии взаимодействия, снижая стресс и предотвращая конфликты.

3. Создание поддерживающей среды [5, с. 32]. Эмоциональная поддержка реализуется через регулярные рефлексивные встречи (например, «фокус группы» в школах Ставрополя), что статистически снижает уровень тревожности и риск эмоционального выгорания.

Современное понимание наставничества как двустороннего процесса взаимного обогащения [3, с. 72] находит воплощение в парном проектировании уроков: опытный педагог обеспечивает методическую цельность, а стажер, часто более компетентный в цифровой среде, предлагает интерактивные решения, преодолевая «цифровой разрыв».

Реализация указанных функций создает уникальную среду для развития гибких навыков будущего педагога через адаптивность и управленческие навыки, а именно разработку и реализацию «дорожной карты» адаптации (как, например, в Ставропольском государственном педагогическом институте) позволяющей стажеру поэтапно осваивать организационную культуру, развивая навыки целеполагания и самоорганизации.

Критическое мышление и эмпатия, которое реализуется через совместный анализ и моделирование сложных педагогических ситуаций (конфликты) через мозговой штурм и открытые вопросы со стороны наставника развивает способность к ситуативному анализу и рефлексии.

Креативность и навыки самообучения. Использование метода видео-анализа уроков, при котором фокус смещен с ошибок на поиск альтернативных решений, стимулирует рефлексию и формирует исследовательскую позицию.

Ключевым условием эффективности является специальная подготовка наставников, включающая развитие навыков педагогического наблюдения, конструктивной обратной связи, фасилитации и модерации.

Заключение. Таким образом, наставничество представляет собой сложный социально-педагогический феномен, выполняющий незаменимую функцию в профессиональном становлении учителя. Мультипарадигмальный анализ позволяет раскрыть его многогранность: от формирования конкретных компетенций до инкультурации в профессиональное сообщество и усвоения ценностных ориентаций.

В условиях цифровой трансформации, роста социальной напряженности и перехода к персонализированному обучению роль наставничества приобретает стратегический характер. Наставник выступает ключевым медиатором, помогающим молодому специалисту не только адаптироваться, но и критически осмысливать новые вызовы, интегрировать цифровые инструменты, развивать эмоциональную устойчивость и рефлексивные практики. Теоретически осмысленная и системно организованная наставническая практика становится стратегическим ресурсом повышения качества педагогического образования, укрепления профессионального сообщества и обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Список литературы

1. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / Пер. с англ. Е. Руткевич. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
2. *Бондаревская Е.В.* Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 1997. – 212 с.
3. *Борисова Н.В.* Наставничество как ресурс развития профессиональной компетентности молодого педагога: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Борисова. – Екатеринбург, 2017. — 212 с.
4. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: учебник / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2020. – 387 с.
5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
7. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М. : Смысл; Академия, 2005. — 352 с.
8. *Орлов А.А.* Наставничество в педагогическом образовании: теория и практика: монография / А.А. Орлов, Т.Н. Сапожникова. – М. : МПГУ, 2018. – 210 с.
9. Сластёнин В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластёнина. – 12-е изд., стер. – М. : Академия, 2019. – 608 с.
10. *Сластёнин В.А.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя / В.А. Сластёнин // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 49-56.

5.8.7.

[1]М.В. Ажиев, [2]Л.М. Дударова, [3]А.А. Эльканов

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»,
филологический факультет, кафедра педагогики,
Грозный, 2001@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
кафедра русского языка,
Магас, lyuda.dudarova@mail.ru,
[3]Карачаево-Черкесского государственного университета им. У. Д. Алиева,
факультета физической культуры,
Карачаевск, slonikfull@gmail.com

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Современные тенденции развития образования актуализируют проблему изучения влияния эмоционального интеллекта преподавателя на результативность учебного процесса. В представленном исследовании осуществляется комплексный анализ взаимозависимости между степенью сформированности эмоционального интеллекта педагога и продуктивностью его профессиональной деятельности. Особый акцент делается на изучении структурных компонентов эмоционального интеллекта и их воздействия на качество образовательных взаимодействий и формирование эффективной обучающей среды.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, педагогическая эффективность, образовательный процесс, эмоциональная компетентность, психологический климат.*

Современная образовательная парадигма, претерпевающая существенную трансформацию под влиянием глобальных социокультурных изменений, все более явно демонстрирует необходимость переосмысления традиционных критериев оценки профессиональной компетентности педагогических кадров. В данном контексте особую теоретическую и практическую значимость приобретает исследование эмоционального интеллекта как системообразующего элемента профессионального мастерства педагога, оказывающего комплексное воздействие на эффективность образовательного процесса. Трансформация образовательных систем в условиях цифровизации и глобализации выдвигает новые требования к эмоционально-личностным компетенциям преподавателей, что обусловливает необходимость глубокого научного осмысления данного феномена.

Научная новизна исследования вносит существенный вклад в развитие научных представлений о роли эмоционального интеллекта в педагогической деятельности, предлагая принципиально новый ракурс рассмотрения данного феномена как системообразующего фактора образовательной эффективности.

Особый вклад исследования заключается в разработке принципов "эмоционально-интеллектуального проектирования" образовательного процесса, позволяющих целенаправленно использовать ресурсы эмоционального интеллекта для повышения качества педагогических взаимодействий. Полученные результаты открывают новые перспективы для создания моделей профессионального развития педагогов, в которых эмоциональный интеллект рассматривается не как вспомогательная, а как системообразующая компетенция, определяющая эффективность образовательной деятельности в современных социокультурных условиях.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления существующего противоречия между традиционными критериями оценки педагогической эффективности,

ориентированными преимущественно на предметно-методические компетенции, и современными требованиями к профессиональной деятельности педагога, где эмоционально-интеллектуальные характеристики приобретают равнозначную значимость.

Образовательная реальность, характеризующаяся возрастающей сложностью педагогических взаимодействий и трансформацией традиционных образовательных парадигм, выдвигает на первый план проблему эмоционального интеллекта как критически важного компонента профессиональной компетентности педагога. В условиях цифровой трансформации образования, когда когнитивные компоненты преподавания все чаще делегируются технологическим решениям, именно эмоциональный интеллект становится тем уникальным человеческим капиталом, который определяет качество и эффективность образовательного процесса.

Эмоциональный интеллект педагога, понимаемый как способность к осознанию, пониманию и регуляции эмоциональных состояний в профессиональном контексте, проявляет свое влияние через сложную систему взаимосвязанных механизмов. К ним относятся: создание оптимального психологического климата, способствующего когнитивной активности обучающихся; формирование эффективных коммуникативных стратегий; разработка эмоционально насыщенных образовательных практик, повышающих мотивацию и вовлеченность участников образовательного процесса.

Многоуровневое воздействие эмоционального интеллекта на образовательную эффективность проявляется в различных плоскостях педагогической реальности. На микроуровне непосредственного взаимодействия "педагог-обучающийся" он обеспечивает персонализацию образовательного процесса и точную эмоциональную настройку педагогического воздействия. На мезоуровне образовательной организации эмоциональный интеллект преподавательского коллектива формирует организационную культуру, благоприятствующую инновациям и профессиональному развитию. На макроуровне системы образования в целом развитый эмоциональный интеллект педагогических кадров становится важным условием формирования социально-эмоциональных компетенций у обучающихся, востребованных в современном обществе.

Особый научный интерес представляет анализ механизмов трансформации эмоционально-интеллектуальных характеристик педагога в конкретные показатели образовательной эффективности. К ним относятся: повышение академической успеваемости обучающихся; рост их познавательной мотивации; улучшение психологического климата в учебных коллективах; снижение уровня профессионального выгорания среди педагогов. Эти эффекты достигаются благодаря способности эмоционально интеллектуального педагога точно диагностировать эмоциональные состояния обучающихся, гибко адаптировать методы педагогического воздействия и создавать оптимальные условия для когнитивного развития.

Современные исследования в области педагогической психологии все чаще обращаются к изучению эмоционального интеллекта, как ключевого фактора, определяющего результативность образовательного процесса. Как отмечает Л.М. Митина, «эмоциональная компетентность педагога выступает системообразующим элементом профессионального мастерства, оказывающим комплексное влияние на качество педагогического взаимодействия» [3, с. 320]. Это положение находит подтверждение в работах И.Н. Андреевой, выявившей устойчивую корреляцию между уровнем развития эмоционального интеллекта преподавателя и показателями академической успеваемости обучающихся [1, с. 215].

Экономический аспект влияния эмоционального интеллекта на образовательную эффективность был подробно рассмотрен в исследованиях В.Д. Шадрикова. Ученый подчеркивает, что «эмоционально интеллектуальные педагоги демонстрируют значительно более высокую продуктивность при меньших психоэмоциональных затратах» [5, с. 320]. Эти данные согласуются с выводами Т.Н. Щербаковой о том, что «развитый эмоциональный интеллект позволяет педагогу оптимизировать временные ресурсы образовательного процесса» [6, с. 208].

Особый научный интерес представляет концепция «эмоционального резонанса» в педагогическом взаимодействии, разрабатываемая в работах А.Б. Купрейченко. Автор утверждает, что «способность педагога к эмпатическому пониманию и эмоциональной регуляции создает особую среду для когнитивного развития обучающихся» [2, с. 456]. Это положение развивает Е.Л. Яковлева, отмечая, что «эмоциональный интеллект преподавателя выступает катализатором познавательной активности студентов» [7, с. 256].

Перспективным направлением современных исследований, по мнению С.П. Ивановой, является «изучение механизмов влияния эмоционального интеллекта на формирование метакогнитивных навыков обучающихся» [4, с. 178].

Эмоциональный интеллект педагога является системообразующим фактором образовательной эффективности, влияющим как на непосредственные учебные результаты, так и на долгосрочные образовательные эффекты. Инвестиции в развитие эмоционального интеллекта педагогических кадров обладают значительным мультипликативным эффектом, проявляющимся в различных аспектах образовательной деятельности. Как подчеркивает А.Б. Купрейченко, «в современных условиях эмоциональный интеллект становится не просто дополнительной компетенцией педагога, а необходимым условием профессиональной эффективности» [2, с. 456]. Полученные данные открывают новые перспективы для разработки программ профессионального развития педагогов, где эмоциональный интеллект рассматривается как равнозначный предметно-методическим знаниям компонент профессионального мастерства.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать:

разработка комплексных методик оценки влияния эмоционального интеллекта на различные параметры образовательной эффективности; изучение долгосрочных эффектов эмоционально-интеллектуальных характеристик педагогов на профессиональное становление обучающихся; создание моделей интеграции развития эмоционального интеллекта в систему непрерывного педагогического образования.

Список литературы

1. *Андреева И.Н.* Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. - Минск: БГПУ, 2019. - 215 с.
2. *Купрейченко А.Б.* Психология доверия и недоверия. - М.: Институт психологии РАН, 2020. - 456 с.
3. *Митина Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: Академия, 2018. - 320 с.
4. *Иванова С.П.* Современные подходы к оценке качества образования. - СПб.: РГПУ, 2021. - 178 с.
5. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. - М.: Логос, 2019. - 320 с.
6. *Щербакова Т.Н.* Эмоциональный интеллект в профессиональной деятельности. - М.: Инфра-М, 2020. - 208 с.
7. *Яковлева Е.Л.* Психологические основы развития творческого потенциала. - М.: МПСИ, 2018. - 256 с.

5.8.7.

[1]М.В. Ажиев, [2]И.А. Нальгиева, [3]Э.Т. Элиханова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»,
филологический факультет, кафедра педагогики,
Грозный, 2001@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
кафедра психологии и педагогики,
Магас, nalgiev@mail.ru,
[3]ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет
им. акад. М. Д. Миллионщикова»,
кафедра «Социально-гуманитарные дисциплины»,
Грозный, Elikhanova-elina@mail.ru

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ «4К»: КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, КРЕАТИВНОСТИ, КОММУНИКАЦИИ И КООПЕРАЦИИ

В современной образовательной и профессиональной парадигме все большее значение приобретает формирование компетенций, известных как «4К»: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация. Эти компетенции рассматриваются как ключевые метанавыки, детерминирующие успешность адаптации личности в условиях динамично развивающегося общества и экономики, основанной на знаниях.

Ключевые слова: *Метапредметные компетенции, формирование критического мышления, развитие креативности, эффективная коммуникация.*

Современный этап социально-экономического развития, характеризующийся высокой степенью неопределенности, динамизмом и переходом к цифровой экономике, предъявляет принципиально новые требования к системе формирования человеческого капитала. На смену узкоспециализированным знаниям, подверженным быстрому моральному устареванию, приходит необходимость в универсальных компетенциях, обеспечивающих способность к сложной познавательной деятельности, решению нестандартных задач и эффективному взаимодействию в гетерогенных коллективах. В этом контексте комплекс компетенций «4К» – критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация – утвердился в качестве ключевого конструкта, определяющего конкурентоспособность и профессиональную успешность личности. Как отмечает А.Г. Асмолов, «в мире неопределенности и разнообразия ключевым становится развитие способности к поиску нестереотипных решений и готовности к кооперации для достижения общей цели» [1, с. 12].

Методологическую основу разработки методов развития компетенций «4К» составляет системно-деятельностный подход, который предполагает рассмотрение формирования данных качеств не как суммы изолированных умений, а как целостного процесса, интегрированного в учебную и практическую деятельность. В рамках данного подхода образовательная среда проектируется как пространство для решения комплексных, открытых задач, что требует от обучающихся проявления всей палитры исследуемых компетенций.

Для развития креативности применяются эвристические методы, направленные на преодоление инерции мышления и генерацию оригинальных идей. Важнейшим принципом является социальный конструктивизм, в рамках которого знания и навыки формируются в процессе совместной деятельности. Как подчеркивает Г.А. Цукерман, «совместно-распределенная учебная деятельность создает зоны ближайшего развития для каждого ее участника» [8, с. 78].

Коммуникативная составляющая развивается через организацию дискуссий, дебатов и проектной презентации, где требуется аргументировать свою позицию и учитывать мнение

оппонентов. Методология развития кооперации базируется на технологиях коллективно-групповой работы, предполагающих взаимозависимость участников, распределение ролей и коллективную ответственность за результат, что, по выражению М.В. Кларина, «превращает группу в субъект совместной мыслительной деятельности» [2, с. 54]. Интегральным методом, аккумулирующим все вышеперечисленные подходы, является проектная деятельность, моделирующая реальные профессиональные ситуации и создающая условия для синергетического развития критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации. Как отмечает В.В. Рубцов, «развитие происходит не изнутри, а извне, через присвоение культурных и социальных образцов, представленных в совместной деятельности» [4, с. 112].

Новизна состоит в определении и теоретическом обосновании механизма их синергетического развития в процессе решения комплексных, открытых задач, где каждый компонент одновременно выступает условием и результатом развития других. Особый вклад заключается в концептуализации роли специально сконструированной образовательной среды, которая не просто предоставляет возможность для проявления этих компетенций, но целенаправленно провоцирует их необходимость, создавая пространство для совместного смыслотворчества и рефлексии.

Актуальность исследования методов развития компетенций «4К» детерминирована глубокими трансформациями в социально-экономической и технологической основах, ключевыми принципиальными вызовами новой системы образования. Растущая сложность и неопределенность профессиональных и жизненных сценариев, лавинообразный рост информации и автоматизация рутинных операций формируют устойчивый запрос на специалистов, способных к нестандартному мышлению, аналитической работе с данными, эффективному взаимодействию в междисциплинарных командах.

Современный этап развития общества, характеризуемый как эпоха четвертой промышленной революции и становления экономики знаний, актуализирует проблему формирования у индивида комплекса универсальных компетенций, обеспечивающих его конкурентоспособность и способность к эффективной адаптации в условиях высокой неопределенности и динамизма.

Ключевым принципом построения методов развития «4К» является отказ от репродуктивных моделей в пользу средового подхода, где образовательное пространство проектируется как полифункциональная среда, провоцирующая необходимость одновременного применения всего спектра компетенций. В рамках такого подхода критическое мышление перестает быть абстрактным умением анализировать информацию, а становится инструментом разрешения реальных проблемных ситуаций, требующих оценки достоверности источников, идентификации когнитивных искажений и построения логически непротиворечивых умозаключений. Как справедливо отмечает Смирнов И.И., «критическое мышление есть не столько негативная оценка, сколько дисциплинированный процесс интеллектуальной концептуализации, применения, анализа и синтеза информации, полученной в результате наблюдения, опыта, рефлексии или коммуникации» [5, с. 28]. Этот процесс неразрывно связан с креативностью, которая в данном ракурсе понимается не как спонтанное озарение, а как способность к генерации и концептуализации новых, социально значимых идей в условиях заданных ограничений.

Развитие креативного потенциала, в свою очередь, детерминировано качеством коммуникативных процессов. Эффективная коммуникация, выходящая за рамки простого обмена информацией, предполагает способность к смысловому конструированию, аргументированному представлению и защите собственной позиции, а также активному слушанию и деконструкции позиции оппонента. По меткому замечанию Смирнова И.И., «кооперация трансформирует группу индивидов в коллективный субъект деятельности, обладающий emergent-свойствами, не сводимыми к простой сумме вкладов его участников» [6, с. 115].

Проведенный анализ позволяет констатировать, что проблема разработки методов развития компетенций «4К» представляет собой комплексную междисциплинарную задачу, решение которой лежит в плоскости преодоления традиционных репродуктивных образовательных моделей. Установлено, что критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация функционируют не как автономные навыки, а как элементы единой психологической системы, находящиеся в отношениях взаимной детерминации и синергии. Эффективное формирование данного комплекса возможно лишь в условиях специально сконструированной образовательной среды, основанной на принципах проблемности, совместности и рефлексивности. Основным выводом исследования является положение о том, что системное внедрение методов развития компетенций «4К» приводит к качественной трансформации образовательных результатов. Ожидаемый кумулятивный эффект заключается не в простом приросте отдельных умений, а в формировании целостной метакомпетенции – способности к саморегулируемому познанию и эффективному взаимодействию в условиях неопределенности.

Список литературы

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2021. 528 с.
2. *Кларин М.В.* Инновационные модели обучения в современной зарубежной педагогике // Педагогика. 2020. № 5. С. 51-59.
3. *Панина Т.С., Вавилова Л.Н.* Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т.С. Паниной. М.: Издательский центр «Академия», 2020. 176 с.
4. *Рубцов В.В.* Социальные взаимодействия и обучение: культурно-исторический контекст // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 1. С. 107-116.
5. *Смирнов И.И.* Критическое мышление в эпоху цифровых медиа: методы и технологии развития. СПб.: Питер, 2021. 256 с.
6. *Смирнов И.И.* Психология сов-й учебной дея-ти: от кооп-и к колл-и. Вопросы психологии. 2022. № 4. С. 68-78.
7. *Цукерман Г.А.* Совм-я учебная деят-ть как основа фор-я умения учиться // Вопросы психологии. 2018. № 1. С. 75-85.

5.8.7.

Н.А. Акатов, Р.И. Биккулов, В.А. Мова, Р.Р. Пятко, Г.А. Ягафарова канд. педагог. наук

Институт химических технологий и инжиниринга федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (филиал в г. Стерлитамаке), кафедра гуманитарных наук,
Стерлитамак, Akatovnik61@gmail.com, rinat.bikkylov@yandex.ru, Slavicmova@mail.ru, rpyatkoofficial@mail.ru, guzel_rf@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

В статье рассматривается влияние эмоционального интеллекта на саморазвитие студентов в современной образовательной среде. Показано, что умение распознавать и управлять эмоциями способствует учебной мотивации, межличностному взаимодействию и стрессоустойчивости. На основе анкетирования и наблюдения выделены ключевые факторы развития эмоционального интеллекта — саморефлексия, эмпатия, осознанное общение и конструктивное управление конфликтами. Подчеркивается важность внедрения программ по развитию эмоциональной компетентности для личностного и профессионального роста студентов.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, студенты, саморазвитие, образовательная среда, эмпатия, саморегуляция, личностный рост, профессиональные компетенции, стрессоустойчивость, межличностные отношения, обучение, самоконтроль, академическая мотивация, адаптация, образовательные программы.*

Эмоциональный интеллект является важным фактором личностного и профессионального развития, особенно в студенческом возрасте, когда формируются ключевые качества личности, необходимые для успешной адаптации в образовательной и социальной среде [1]. Данное исследование направлено на изучение влияния эмоционального интеллекта на саморазвитие студентов, а также на выявление способов его развития в условиях современного университета.

Эмоциональный интеллект представляет собой комплексное психическое образование, включающее в себя способность человека осознавать собственные эмоции, понимать эмоциональные состояния других людей, управлять своими эмоциональными реакциями и использовать полученные знания для эффективного взаимодействия с окружающими и решения жизненных задач. Данный феномен объединяет в себе когнитивные, мотивационные и коммуникативные компоненты, которые в совокупности формируют эмоциональную компетентность личности [2]. Для студентов развитие эмоционального интеллекта является особенно значимым, поскольку именно в период обучения в вузе формируются ключевые личностные качества, определяющие дальнейшее профессиональное становление и успешную социальную адаптацию.

Эмоционально грамотный студент способен адекватно воспринимать свои чувства, анализировать их причины, регулировать поведение в стрессовых ситуациях и выстраивать гармоничные отношения с окружающими. Эти навыки напрямую связаны с развитием эмпатии, толерантности и уверенности в себе — качеств, без которых невозможно эффективное взаимодействие в образовательной и профессиональной среде. Высокий уровень эмоционального интеллекта способствует не только улучшению коммуникаций, но и повышает учебную мотивацию, поскольку позволяет студенту сохранять внутреннюю устойчивость, даже сталкиваясь с трудностями и неудачами в учебной деятельности. Таким образом, эмоциональный интеллект становится инструментом саморегуляции, помогающим сохранять концентрацию, оптимизм и уверенность в собственных возможностях.

В образовательной среде развитый эмоциональный интеллект играет ключевую роль в адаптации студентов к академическим требованиям и социальной динамике университетского сообщества. Он помогает эффективно взаимодействовать с преподавателями, проявлять инициативу в учебной деятельности, корректно выражать собственное мнение и конструктивно реагировать на критику [3]. Кроме того, студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют большую готовность к сотрудничеству, активнее участвуют в коллективных проектах и легче решают возникающие конфликты. Всё это способствует формированию позитивного психологического климата в группе, укреплению чувства принадлежности к академическому сообществу и развитию навыков командной работы.

Следовательно, эмоциональный интеллект можно рассматривать как важный элемент саморазвития личности студента, влияющий на его академические достижения, психологическое благополучие и способность к самореализации. Его развитие не только повышает эффективность учебного процесса, но и формирует у студентов устойчивую систему личностных и профессиональных ценностей, основанных на осознанности, ответственности и уважении к другим людям [4].

Многочисленные исследования показывают, что студенты с развитым эмоциональным интеллектом демонстрируют более высокий уровень академической успеваемости, лучшую способность к саморегуляции и более устойчивое психологическое состояние. Эмоционально зрелые студенты легче справляются с тревогой, лучше концентрируются на учебных задачах и активнее вовлечены в образовательный процесс. Это, в свою очередь, способствует их саморазвитию, повышению уверенности в себе и формированию позитивной самооценки [4].

В рамках проведённого исследования был использован комплексный метод, включающий анкетирование 400 студентов различных факультетов, а также проведение серии интервью, направленных на выявление взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и личностными показателями саморазвития. Полученные результаты показали, что такие компоненты эмоционального интеллекта, как саморефлексия, эмпатия и саморегуляция, оказывают наиболее сильное влияние на личностный рост студентов. Студенты, осознанно развивающие данные качества, отмечали повышение мотивации к обучению, улучшение качества межличностного общения и снижение уровня стресса при выполнении академических задач.

Особое значение имеет развитие эмоционального интеллекта в рамках образовательного процесса. Университеты, внедряющие программы эмоционального обучения, тренинги по развитию эмпатии и навыков саморегуляции, создают благоприятную среду для всестороннего развития личности студента [5]. Такие инициативы способствуют формированию не только академических, но и социальных компетенций, которые являются важными для будущей профессиональной деятельности. Важно, чтобы обучение эмоциональному интеллекту не ограничивалось теорией, а включало практические упражнения, групповые дискуссии и рефлексивные задания, направленные на осознание собственных эмоциональных реакций и их влияния на поведение.

Результаты исследования подчеркивают, что развитие эмоционального интеллекта должно стать неотъемлемой частью образовательных программ. Формирование эмоциональной грамотности у студентов способствует повышению их психологического благополучия, улучшению академических результатов и активному личностному росту. Кроме того, высокий уровень эмоционального интеллекта обеспечивает успешную адаптацию студентов к профессиональной среде и помогает выстраивать эффективные коммуникации в будущем.

Перспективы дальнейших исследований в данной области связаны с изучением влияния эмоционального интеллекта на профессиональную идентичность выпускников и их способность к саморазвитию в постакадемическом периоде. Внедрение системных программ по развитию эмоционального интеллекта в университетах может стать ключевым

инструментом повышения качества образования и формирования гармонично развитой личности современного специалиста.

Список литературы

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство «Аспект Пресс», 2024. - 360 с. - ISBN 978-5-7567-1323-7. - Текст: электронный. - URL: https://znanium.ru/catalog/product/2188479 (дата обращения: 22.10.2025).

2. *Гаджиева Н.А.* Гуманитарное знание и его роль в формировании критического мышления у студентов // Вестник высшей школы. № 3, 2020 С. 112-118.

3. Белов Д.Е., Воробьева Е.А., Ермолаев Д.Ю., Нафиков А.И., Стеклянникова Р.А., Ягафарова Г.А. Развитие творческого мышления у студентов технического вуза // Казанская наука. №11, 2023 г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2023. С. 81-83. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=57458728

4. Воробьева Е.А., Абдулов, Д.Ю., Литяйкин Г.Р., Нафиков А.И. Миниярова А.В., Чурин Г.А., Ягафарова Г.А. Технология мышления: как они помогают в решении сложных проблем // Казанская наука. №11, 2023 г. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2023. С. 17-20. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=57458692

5. Кузнецова Е.В. Развитие критического мышления в системе высшего образования // Наука и образование: проблемы и перспективы. 2018. С. 76-82.

5.8.7.

М.К. Алтухова канд. педагог. наук, А.А. Кутузов канд. филол. наук

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Институт иностранных языков, кафедра английского языка и лингвострановедения,
Санкт-Петербург, maralt@list.ru kutuzov.alex@gmail.com

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

В последние годы адаптация студентов 1 курса к обучению стала насущной необходимостью. Наблюдается большой рост числа поступающих в вуз студентов, имеющих слабую подготовку по предмету. Несмотря на признание важности поиска путей академической поддержки обучающихся, все еще остается дефицит конкретных методик и педагогических технологий ее оказания. В нашем исследовании мы задались целью получить ответ на вопрос как влияет обратная связь в вузе на успешность обучения, выявить наиболее эффективные виды обратной связи для первокурсников в период их адаптации к обучению в высшем учебном заведении и обозначить подходы к их использованию.

Ключевые слова: *виды обратной связи в обучении, академическая адаптация, успешность в обучении, обучение первокурсников.*

В последнее время особую актуальность приобретает академическая адаптация студентов 1 курса. С одной стороны, постоянно растет количество абитуриентов, с другой стороны, наблюдается еще больший рост числа студентов, получающих неудовлетворительные оценки на текущей и промежуточной аттестации и, как следствие, отчисляемых из вуза.

В связи с тем, что у студентов с первого дня пребывания в вузе до первой сессии как минимум 120 дней учебы, особую актуальность приобретает вопрос о том, как выявить, где возникает тот момент, когда у некоторых студентов падает мотивация, и они перестают учиться. Кроме того, необходимо понять, как помочь студентам не войти в число тех, кого отчислили по неуспеваемости.

Поступив в высшее учебное заведение, первокурсники сталкиваются с многими трудностями. Студентам необходимо приспособиться к новым формам и видам деятельности, к новому коллективу, к необходимости в соотнесении своих потребностей и интересов с новыми обязанностями и взрослой ответственностью за свою учебу и жизнь. Кроме того, многие студенты осознают, что их школьная подготовка по предмету не соответствует требуемому уровню в вузе.

В настоящее время в вузах усилились социально-психологические виды поддержки, действуют студенческие общества, создана система кураторства, система воспитательных мероприятий, позволяющая активизировать творческую и познавательную активность, укрепить гражданскую идентичность, привить нравственные ценности российского общества.

Однако, именно методика академической адаптации первокурсников разработана недостаточно. Одним из необходимых методов повышения качества усвоения образовательных программ, на наш взгляд, должна стать обратная связь в обучении. Именно она может помочь студентам выявить свои пробелы в знаниях, понять причину возникающих разного рода трудностей, эффективно адаптироваться к требованиям высшей школы и выстроить индивидуальный учебный процесс.

Понятие «обратная связь» имеет разную трактовку в физиологии, теории коммуникации, психологии и педагогике. В данной статье нас интересует педагогическое понимание обратной связи. В работах отечественных ученых [1,4,5] обратная связь обычно рассматривается как информация, получаемая преподавателем от студентов об эффективности учебного процесса, что соотносится с зарубежными терминами «student

feedback» или «student voices». Согласно А. П. Мышковской, «обратная связь – это инструмент, дающий представление о том, как идет процесс обучения, он информирует учителя о достижениях и проблемах учащихся, позволяя определить уровень достижения цели и решения учебных задач» [6].

Существует, однако, и противоположное определение обратной связи, которая понимается как «информация, получаемая учащимися в ответ на определенные действия в процессе образования и соотносимая с процессами и результатами обучения и воспитания» [2].

Новозеландские исследователи Дж. Хэтти и Х. Тимперли предложили широкое толкование обратной связи, которое фактически совмещает в себе оба этих подхода: «информация, предоставляемая субъектом (например, учителем, сверстником, книгой, родителем, самим собой, опытом) относительно аспектов чей-то деятельности или понимания» [8]. Соглашаясь в целом со взглядом авторов на понятие обратной связи, тем не менее, считаем необходимым ограничить спектр субъектов, предоставляющих обратную связь, диадой преподаватель-студент.

В связи с различными трактовками термина «обратная связь» её типология в педагогических исследованиях либо отсутствует, либо представлена в разрозненном виде. Попытка обобщения различных классификаций обратной связи была предпринята Кореневым А. А. в статье «Обратная связь в обучении и педагогическом общении» [2].

Следует отметить, что автор разграничивает *педагогическую обратную связь*, которую получают студенты от преподавателя и *академическую обратную связь*, «которую сообщают студенты (ученики) или другие участники педагогического процесса о самом процессе, содержании, методах, формах и средствах обучения» [2]. В статье А. А. Коренева предлагается развернутая классификация педагогической обратной связи, которая для удобства представлена здесь в структурированном виде (при этом некоторые классифицирующие признаки, подразумеваемые автором, представлены нами эксплицитно):

1. По условиям предоставления:
- аудиторная;
- внеаудиторная.
2. По первичному адресату:
- прямая (сообщается непосредственно обучающимся);
- опосредованная (передается через родителей или администраторов).
3. По адресанту:
- профессиональная (исходит от педагога);
- равноуровневая (исходит от сверстника);
- автооценка (исходит от самих обучающихся).
4. По форме:
- устная;
- письменная.
5. По способу передачи:
- личная (передается лично адресату);
- опосредованная (передается путем письменных комментариев, аудиозаписи).
6. По времени:
- немедленная;
- отсроченная.
7. По наличию или отсутствию коррекции:
- корректирующая

1) прямая (происходит исправление ошибок и даются правильные ответы);
2) косвенная (указывается место ошибки, но сама ошибка не исправляется);

- описательная (не предполагает исправлений).

8. По степени фокусированности:

- фокусированная (внимание уделяется только одному аспекту выполнения задания);
- нефокусированная (производится оценка всех знаний, навыков и умений в рамках выполнения задания).

9. По объему:
- краткая;
- развернутая.

10. По характеру:
- позитивная (подкрепляющая);
- негативная (ограничивающая);
- конструктивная (инструктирующая).

11. По типу субъекта:
- индивидуальная;
- групповая.

Таким образом, как видно из представленной классификации, обратная связь является неотъемлемой частью учебного процесса, поскольку она выполняет несколько важных функций: информативную (предоставление новой информации и дополнение существующей), контролирующую (выявление ошибок), корректирующую (исправление ошибок) и мотивирующую. Обратная связь имеет исключительно важное значение и для успешности в обучении, и для получения радости от процесса обучения.

Обратную связь можно давать как по содержанию сказанного или написанного, так и по языковому оформлению высказывания. Педагогически оправдано давать обратную связь в позитивном ключе, подмечая то, что сделано хорошо и лишь затем, то, что нужно исправить. В любом случае, необходимо дать студентам перспективы улучшения результатов и предложить способы достижения своих цели, поскольку «…осознание прогресса и объема достижений формирует уверенность в своих силах, являющуюся залогом мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка. Человеку любого возраста, в том числе учащемуся, важно не только сказать себе «я знаю об этом», но и «я знаю, как это делать», «я знаю, почему нужно делать так» и «я могу это сделать правильно» [7].

Поскольку цель нашего исследования – выявить наиболее эффективные виды обратной связи для адаптации первокурсников в вузе, мы предлагаем комплексный подход к применению обратной связи в образовательном процессе, и разделяем виды обратной связи на три блока.

Первый блок – это оценка и рекомендации, или, другими словами, это «преподавательская» обратная связь, в которой преподаватель оценивает студенческие работы или высказывания, даёт рекомендации. В роли преподавателя могут выступать и другие студенты в группе, например, при парной работе.

Второй блок – это самооценка и рефлексия, или «студенческая» обратная связь, где студенты сами анализируют результаты своей учебной деятельности и обозначают пути решения проблем.

Третий блок – это беседа-консультация, или «совместная» обратная связь, в которой в комфортной обстановке студенты беседуют с преподавателем один на один, и в одних случаях обучающиеся сразу снимают свои трудности (консультируются, например, по произношению какой-то фонемы английского языка), в других случаях - получают профессиональную помощь по способу активизации полученных знаний вне аудитории. В любом случае, оба участника разговаривают о том, что не получается у студента, выявляют причины проблем, вместе вырабатывают оптимальные стратегии обучения, ставят, возможно, новые цели и конкретные шаги их реализации. Преподаватель отвечает на вопросы по материалу, с которым возникли трудности, даёт направление дальнейшей работы и совместно выстраивает траекторию работы с обучающимися. Кроме того, на этих встречах студенты говорят и то, что им нравится, в каких ситуациях они добились прогресса, и что может их стимулировать повторить свои успехи.

К первому блоку мы относим оценивание и рекомендации в ходе:

1) устного опроса (фронтальный, индивидуальный, парный);
2) письменной контрольной работы, эссе, обзора;
3) взаимопроверки любого ответа на задание на занятии (в парах или группах);
4) выполнения заданий на платформе в тестовой форме. Проверка может проводится в этом случае автоматически, но только в случаях однозначного ответа из данных ответов (multiple choice test). Несмотря на то, что роль преподавателя в обратной связи неоспорима, перспектива использования в этом процессе компьютерных программ, приложений, искусственного интеллекта - задача недалекого будущего.

При мониторинге уровня успеваемости у студентов, имеющих слабую языковую базу и особо нуждающихся в адаптации, важно в тестах и контрольных работах максимально дробно разбивать проверяемый учебный материал. Это необходимо для того, чтобы у преподавателя сложилось четкое понимание, какими знаниями, умениями и навыками студенты уже владеют, а какими им еще предстоит овладеть.

Для успешной рефлексии во втором блоке мы предлагаем студентам опросники, нацеленные на выявление проблем в освоении учебной программы и причин их возникновения. В рамках экспериментального обучения студентов (еще незавершенного) на базе Института иностранных языков РГПУ им. А. И. Герцена, мы применяли опросники двух типов. Первый тип – на самооценку владения конкретными единицами учебного материала, изученными к моменту проведения опроса (Например, опросник по аспекту «Фонетика английского языка» содержал такие вопросы: «Я могу /не могу различать на слух и воспроизводить такой результат модификации согласных в речи как латеральный взрыв», «Я умею /не умею реализовать интонационную структуру общего вопроса» и др.). Второй тип – на выявление причин того, что студент не справляется с программой. (Например, опросник содержал следующие вопросы: «С какими сложностями вы встречаетесь в процессе подготовки к занятиям?», «Какой стиль восприятия информации является доминирующим для вас (аудиальный, визуальный, кинестетический или дискретный)?» и др.). По предварительным данным, полученным в результате использования опросников, можно сделать вывод о том, что такая обратная связь чрезвычайна важна как студентам, которые вскрывают причины своих неудач и, в дальнейшем, имеют большие шансы на то, чтобы их искоренить, так и для преподавателей, которые делают выводы о правильности применения своей методики обучения и эффективности используемой организации учебного процесса в целом.

Важность мониторингового блока подчеркивается педагогами из Новосибирского педагогического университета, разработавших модель адаптации первокурсников к образовательному процессу. Исследователи также придают значимость такому критерию адаптированности студента к образовательному процессу в вузе, как рефлексивный: он «является ключевым в определении качества самоанализа и критической оценки индивидом собственных действий», а также «представляет собой мощный инструмент для самопознания и развития личности» [3]. С помощью этого критерия определяются уровни удовлетворенности обучающихся результатами обучения и степень их стремления к профессиональному развитию. Этот критерий помогает в дальнейшем выделять уровни адаптации студентов как низкий, средний или высокий [Там же].

Для третьего блока обратной связи мы предлагаем либо отводить для индивидуальной беседы отдельные внеаудиторные часы, либо проводить беседу в рамках занятия, в то время как остальные студенты выполняют самостоятельную работу.

Обозначим принципы, которые необходимо соблюдать в использовании обратной связи:

- Принцип единства содержательных, языковых и процедурных стандартов. Нельзя давать оценку выполненного задания опираясь на личные симпатии и антипатии: оценка выносится по известным для обучающихся критериям, и должна быть едина для всех. При этом, комментарий к оценке может быть личностно-ориентированным.
- Индивидуальность. Педагог не сравнивает студентов между собой, но дает обратную связь по каждому обучающемуся.

- Регулярность. Постоянная обратная связь помогает участникам образовательного процесса увидеть динамику достижений студентов.
- Корректность. Поскольку обратная связь в обучении может носить не только позитивный, но и критический характер, все замечания должны быть высказаны профессионально, по существу, аргументированно и таким образом, чтобы каждый студент видел желание преподавателя его научить, ощущал заинтересованность преподавателя в его успехах.
- Принцип бутерброда: похвалить-покритиковать-похвалить и дать направление для улучшения работы.

Применяя обратную связь, преподаватель должен четко помнить, какова цель задания – беглость речи (fluency) или языковая правильность (accuracy). Существуют некоторые правила по обратной связи такого рода. Большинство заданий преподавателю желательно комментировать сразу после их выполнения студентом. Во время ответа исправление ошибок уместно делать только, если ошибка повторяется и есть возможность ее неправильного закрепления. Нежелательно вмешиваться в разговор, если студенты ведут дискуссию или в перерывах общаются между собой на иностранном языке на свободную тему. Не дается обратная связь по языку и в том случае, если студент рассказывает что-то личное и эмоциональное. При исправлении не обязательно давать правильный ответ. Можно переспросить или попросить студента самому найти ошибку в предложении.

Заключение. Обратная связь играет ключевую роль в успешной академической адаптации первокурсников. Представив в данной работе имеющиеся классификации видов обратной связи в системном виде, мы считаем, что именно комплексный подход к применению обратной связи, предложенной нами в виде трех блоков («преподавательская», «студенческая» и «совместная» обратная связь), будет наиболее успешен в академической адаптации студентов, и позволит первокурсникам лучше разобраться в требованиях, предъявляемых вузом к уровню обученности, восполнить пробелы в знаниях и умениях, и уверенно делать прогресс в обучении.

Список литературы

1. *Бессонов К.А.* Обратная связь в педагогическом взаимодействии преподавателя и студента // Juvenis scientia. - 2016. - № 2. С. 86–89.
2. *Коренев А.А.* Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema. Рема. – 2018. – № 2. – С. 112-127.
3. *Костина Е.А., Кретова Л.Н., Говорушенко А.В.* Модель адаптации студентов первого курса языкового факультета педагогического университета к обучению в вузе// Сибирский педагогический журнал. - 2024. - №3. – С.90-98. DOI: https://doi.org/10.15293/1813-4718.2403.09
4. *Кукуев Е.А., Соловьева Е.А., Федина Л.В.* Обратная связь как механизм осуществления открытости образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51-6. - С. 392–398.
5. *Лукьяненко О.Д.* Обратная связь в дидактическом информационном взаимодействии педагога и учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. - 2007. - № 12 (33). - С. 367–371.
6. *Мышковская А.П.* Использование эффективных приемов обратной связи, взаимоконтроля и взаимооценки на уроках физики. - URL: https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniie-effiektivnykh-priiemov-obratnoi-sviazi-vzai-mokontrolia-i-vzaimootsienki-uchashchikhsia-na-urokakh-fiziki.html физики.
7. *Радюшкина А.А.* О некоторых проблемах в обучении фонетике английского языка //Английский язык в школе. Учебно-методический журнал. - № 43. - Обнинск.: Изд-во «Титул», 2013. – С. 18-25.
8. *Hattie J., Timperley H.* The Power of Feedback. Review of Educational Research. - 2007. Vol. 77. No. 1. Pp. 81–112.

5.8.7.

[1]Т.Х. Ахмадова, [2]Б.А. Погоров, [3]П.К. Магомедова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова»,
филологический факультет, кафедра русской и зарубежной литературы,
Грозный, ahmadova.madina@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
кафедра «Физвоспитания»,
Магас, fiz-vospit@inggu.ru
[3]ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»,
социальный факультет, социальных и информационных технологий,
Махачкала, papanesh@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА: ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Проникновение искусственного интеллекта в образование инициирует переосмысление роли педагога в парадигме цифровой педагогики. Традиционная функция учителя как транслятора знаний уступает место модели наставника и модератора, поскольку рутинные дидактические задачи эффективно решаются алгоритмами. Ключевой задачей педагога становится курирование индивидуальных образовательных траекторий и развитие у обучающихся критического мышления и креативности – качеств, недоступных машинному интеллекту.

Ключевые слова: *Цифровая педагогика, искусственный интеллект в образовании, трансформация роли учителя, интеллектуальные обучающие системы, профессиональное развитие педагогов.*

Активное внедрение технологий искусственного интеллекта в социальные практики знаменует наступление нового этапа цифровой трансформации образования. Данный процесс выходит за рамки простой автоматизации рутинных операций, затрагивая фундаментальные основы организации учебного процесса и перераспределения функций между его участниками. В этом контексте центральной проблемой современной педагогической науки становится переопределение роли и места учителя в образовательной экосистеме, обогащенной интеллектуальными системами. Традиционная модель, в которой педагог выступает в качестве основного источника и контролера знаний, утрачивает свою эффективность, поскольку информационные ресурсы и адаптивные алгоритмы становятся повсеместно доступными. Как отмечает А.Г. Асмолов, «вызовы времени требуют от образования перехода от «человека обучаемого» к «человеку обучающемуся» [1, с. 15], что кардинальным образом меняет профессиональные требования к педагогу. Возникает объективная необходимость в теоретическом осмыслении и разработке новых педагогических стратегий, адекватных вызовам цифровой эпохи.

Методологической основой исследования выступает системный подход, позволяющий рассмотреть феномен цифровой педагогики как комплексное явление, находящееся на стыке технологических, педагогических и социально-философских дисциплин. Для достижения поставленной цели был применен комплекс теоретических методов. Ведущую роль сыграл сравнительно-сопоставительный анализ научной литературы, направленный на выявление существующих в отечественной и зарубежной практике подходов к пониманию дидактического потенциала искусственного интеллекта. Как подчеркивает М.А. Чошанов, «проектирование учебного процесса в цифровой среде требует от педагога овладения новым языком – языком педагогического дизайна» [5, с. 32].

Актуальность исследования обусловлена интенсивной цифровой трансформацией всех сфер общественной жизни, в которой образование выступает не только объектом изменений, но и ключевым субъектом, формирующим компетенции для будущего. Стремительное внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс порождает системный вызов традиционной педагогической парадигме, основанной на монополии учителя на знание.

Научная новизна исследования заключается в системном концептуальном переосмыслении трансформации роли учителя сквозь призму синергетического взаимодействия с технологиями искусственного интеллекта, а не их противопоставления. В отличие от подходов, акцентирующих внимание на технико-технологических аспектах цифровизации, в данной работе фокус смещен на педагогико-антропологическую проблематику: выявлении и обосновании уникального вклада педагога-человека в образовательный процесс, который не может быть алгоритмизирован. Новизна проявляется в предложенной интегративной модели педагога как «архитектора образовательной среды», который не столько транслирует информацию, сколько проектирует ситуации развития, требующие от обучающихся критического мышления, креативности и метакогнитивных навыков.

Современный этап развития социума, характерный как эпохи цифровой трансформации, определяет глубокие изменения во всех институциональных явлениях, включая образование. Катализатором этих изменений выступает стремительная эволюция технологий искусственного интеллекта, проникающих в образовательное пространство и инициирующих пересмотр традиционных педагогических парадигм.

Происходящие изменения следует интерпретировать не как простую автоматизацию рутинных педагогических задач, а как качественный сдвиг в распределении функций между человеческим и искусственным интеллектом. Если традиционная модель позиционировала учителя в качестве основного ретранслятора знаний, то современные интеллектуальные системы берут на себя функции проверки типовых заданий, адаптивного подбора учебного материала и генерации первичных объяснений. Это закономерно приводит к деконструкции классической образовательной иерархии. Как отмечает А.Г. Асмолов, «вызовы времени требуют от образования перехода от «человека обучаемого» к «человеку обучающемуся»» [1, с. 15], что предполагает кардинальную переориентацию профессиональной деятельности педагога.

В новой образовательной экосистеме педагог трансформируется в наставника, тьютора и модератора познавательной деятельности. Его ключевой компетенцией становится способность к проектированию ситуаций развития, требующих от обучающихся проявления критического мышления, креативности и метакогнитивных навыков. По мнению М.А. Чошанов, «проектирование учебного процесса в цифровой среде требует от педагога овладения новым языком – языком педагогического дизайна» [3, с. 32]. Именно эти сложные когнитивные операции составляют зону профессиональной исключительности учителя, оставаясь недоступными для машинного воспроизведения.

Важным аспектом трансформации является становление новой роли педагога как «архитектора образовательной среды». Это предполагает способность к интеграции цифровых инструментов в педагогический процесс для создания персонализированных образовательных траекторий. Как подчеркивает Е.Д. Патаракин, «сети и сервисы становятся новым средством обучения, которое изменяет форму учебных материалов и характер учебного сотрудничества» [2, с. 45]. В этой связи особую значимость приобретают компетенции работы с образовательной аналитикой, позволяющие осуществлять мониторинг индивидуального прогресса обучающихся.

По выражению И.Д. Фрумина, «трансформация роли учителя в XXI веке представляет собой не утрату профессиональной идентичности, а ее обогащение новыми смыслами и функциями» [4, с. 8].

Основным выводом исследования является положение о том, что трансформация роли педагога носит системный характер и заключается в переходе от исполнительской модели к проектно-смысловой. Ожидается, что реализация предложенной модели педагога-архитектора среды позволит достичь значительного педагогического эффекта. Он будет выражен в повышении уровня персонализации образования за счет грамотного использования аналитических возможностей ИИ для диагностики образовательных потребностей и мониторинга прогресса каждого обучающегося. Кроме того, ожидается усиление развивающей функции обучения, поскольку высвобождение временного ресурса учителя за счет автоматизации рутинных операций направит его усилия на формирование критического мышления, креативности и кооперативных навыков учащихся. В стратегической перспективе данный подход должен привести к становлению более гибкой и адаптивной образовательной системы, способной эффективно реагировать на вызовы цифровой эпохи.

Список литературы

1. *Асмолов А.Г.* Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение, 2012. 447 с.
2. *Патаракин Е.Д.* Сетевые сообщества и обучение. М.: НИИ школьных технологий, 2018. 176 с.
3. *Фрумин И.Д.* Трансформация роли учителя в XXI веке: вызовы и возможности // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 7–9.
4. *Чошанов М.А.* Дидактика и инженерия: Учебное пособие. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 223 с.
5. *Шариков С.В.* Цифровая дидактика: проблемы и перспективы // Педагогика. 2019. № 8. С. 13–21.

5.8.7.

В.А. Ахматьянова

Нефтекамский филиал Уфимского университета науки и технологий,
гуманитарный факультет, кафедра правовых дисциплин,
Нефтекамск, vvvenera83@mail.ru

ПРАВОВАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ

Статья посвящена исследованию правовой основы формирования профессиональной компетентности социальных педагогов как важного педагогического условия. В ходе работы выявлены основные источники, регулирующие подготовку и деятельность социальных педагогов, проанализировано их влияние на развитие профессиональных качеств. Исследование подчеркивает важность гармонизации правовых механизмов, требований и правил для формирования квалифицированных специалистов в области воспитания.

Ключевые слова: *социальный педагог, профессиональная компетентность, нормативно-правовой акт, педагогические условия, образование.*

Наука рассматривает педагогические условия в качестве одного из ключевых факторов, влияющих на процесс обучения и воспитания. Результат действия или процесса во многом зависит от созданных условий.

И.А. Адаев под педагогическими условиями понимает совокупность причин или обстоятельств, влияющих на педагогические системы, явления или процессы. С.С. Савельева к педагогическим условиям относит значимые обстоятельства, определяющие достижения высокого уровня сформированности профессиональной компетентности [6].

Нормативно-правовую базу относят к внутренней группе педагогических условий, отличительной чертой которых является изменчивость, способность быть преобразованными в зависимости от поставленных целей и задач [4]. Так, например, только за 2025 год уже было принято и вступило в юридическую силу 13 федеральных законов, редактирующих ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Как правило, такие изменения, направлены на усовершенствование существующих источников, устранение имеющихся коллизий и пробелов в праве.

Под правовой базой мы понимаем совокупность действующих нормативно-правовых актов, регулирующих различные сферы жизни общества. Нормативно-правовое регулирование имеет большое значение для подготовки квалифицированных кадров. Так, например, Е.Б. Буслов подчеркивает, что несовершенство нормативно-правовой базы негативно влияет на управление образовательной организацией и, следовательно, на систему образования в целом [3].

Если правовая основа несовершенна, это негативным образом скажется на результатах всего педагогического процесса. В некоторых случаях игнорирование действующих предписаний и правил может повлечь за собой невозможность достичь поставленных педагогических целей и задач (ст. 93.1 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

Таким образом, правовую основу формирования профессиональной компетентности социальных педагогов можно рассматривать в качестве педагогического условия.

Представляется возможным определить профессиональную компетентность как совокупность, приобретенных в процессе получения профессионального образования, компетенций и личностных качеств человека, необходимых для эффективного решения профессиональных задач.

Регламентация процесса формирования профессиональной компетентности социальных педагогов приобретает сегодня особую значимость. Изменения, происходящие в современном обществе, формулируют новые задачи. Так, негативное влияние средств массовой информации, нормализация и оправдание насилия, отсутствие родительского контроля и, как следствие, бесконтрольное пользование сетью «Интернет», породили такое негативное явление, как буллинг (травля) и его цифровую форму — кибербуллинг [1]. Специальная военная операция, проводимая Вооруженными Силами РФ, также оказала серьезное влияние на семьи ее участников, члены которых зачастую нуждаются в социально-психологической поддержке. Эти проблемы требуют пристального внимания, и одним из субъектов, деятельность которого призвана обеспечить решение этих вопросов, является социальный педагог. Об этом свидетельствуют официальные документы (Письмо Минпросвещения России от 09.08.2024 № 07-3879 «О направлении методических рекомендаций для социальных педагогов»), принятые в последние годы, а также различные предложения и инициативы. В частности, в докладе Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка содержится призыв, адресованный Правительству РФ, рассмотреть возможность реформирования законодательства в целях уточнения понятия травли, а также введения административной ответственности для социальных педагогов и других должностных лиц, которые допускают подобные эпизоды [2].

Анализ действующей нормативно-правовой базы позволяет сформировать перечень основных источников, регламентирующих процесс профессиональной подготовки социальных педагогов:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020);
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
3. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»»;
4. Приказ Минтруда России от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»;
5. Федеральные государственные образовательные стандарты. Так, например, в Бирском филиале ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» подготовка социальных педагогов осуществляется на основании Приказа Минобрнауки России от 22.02.2018 № 122 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование».

Перечисленные официальные документы определяют общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, правовой статус участников отношений в сфере образования, устанавливают требования, соблюдение которых является обязательным при реализации основных образовательных программ высшего и среднего профессиональных образования.

На сегодняшний день нормативно-правовая база, регламентирующая образовательную деятельность в стране, в целом, сформирована. Отметим, что принятый в 2012 году ФЗ «Об образовании», в отличие от предыдущего источника, устанавливает единые требования и принципы, которые лежат в основе образовательной деятельности вне зависимости от её ступени и формы.

В 2023 году в России для социальных педагогов был утвержден профессиональный стандарт. На наш взгляд, данный источник задает вектор развития для всех остальных актов, регламентирующих подготовку специалистов в области воспитания. Этот документ, как отмечает Е.П. Стручкова, является инструментом, связывающим две области: сферу труда и сферу профессионального образования [5].

Анализ положений профессионального стандарта для специалистов в области воспитания позволяет сделать вывод о том, что в рамках профессиональной деятельности на социальных педагогов возложен широкий спектр задач. Описывая их должностные обязанности, законодатель предполагает, что они должны обладать знаниями в области психологии, права, финансов и современных информационных технологий.

Законодатель возлагает на социальных педагогов различные обязанности по оказанию содействия в решении вопросов, связанных с социальным обеспечением подопечных, их трудоустройством и т.д., следовательно, в процессе получения профессионального образования они должны приобрести знания, навыки и умения, позволяющие им ориентироваться в действующем законодательстве.

Таким образом, как одно из существующих педагогических условий формирования профессиональной компетентности социальных педагогов, правовая база призвана обеспечить нормальное функционирование системы подготовки кадров, соответствующей потребностям современного общества и государства, и достижение целей профессионального образования.

Список литературы

1. *Ахматьянова В.А.* Инновационные инструменты профилактики буллинга в образовательной организации // Вестник НГПУ. - 2023. - №2(45). – С.72-73.
2. Доклад о деятельности Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка в 2023 году. https://deti.gov.ru/
3. *Евдокимова В. В.* Правовые акты в сфере управления образованием: недостатки и вопросы совершенствования // Вестник ЧелГУ. - 2008. - №8. – С. 32 – 38.
4. *Низамова Ч.И., Добротворская С.Г.* Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. - 2019. - №4. – С. 623-628.
5. *Стручкова Е.П.* Профессиональные стандарты как инструмент сопряжения высшего образования и сферы труда: автореф. дис. канд. пед. н. Елец, 2023.
6. *Шарабайко О.Г.* Педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалиста: научный анализ понятия // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. - 2016. - №15. – С. 29-34.

5.8.7.

Р.К. Ахметгареева

Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
кафедра иностранных языков,
Казань, rozateacher@mail.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье представлены промежуточные результаты выявленных проблем у профессорско-преподавательского состава при подготовке будущих специалистов инженерного профиля к профессиональной деятельности в современных условиях. Подготовка научно-технических и инженерных кадров становится важнейшим фактором социально-экономического развития страны. Сегодня выпускник технического вуза должен быть готов к отбору, обработке и передаче информации на иностранном языке. Необходимо в стенах вуза сформировать у студентов набор специальных знаний, необходимых для чтения, перевода и понимания сути инженерных чертежей, схем и т.д.

Ключевые слова: *подготовка будущих специалистов инженерного профиля к профессиональной деятельности, готовность специалиста, иноязычная среда, профессионально необходимые учебно-речевые ситуации, образовательный процесс.*

В конце сентября 2025г. в Минске прошла международная промышленная выставка «Иннопром. Беларусь». В ходе выступлений обсуждались и применяемые ограничительные меры к нашей стране со стороны недружественных стран запада на сотрудничество в различных сферах деятельности, в решении промышленных, технических вопросов, поставках энергоносителей, услуг образования и т.д. Недружественные нам страны открыто говорят о своей готовности полностью нас оттеснить из различных областей деятельности, в том числе и в сфере современной инженерии, новых технологий, наукоёмких производств.

Мы полностью согласны с тем, что сегодня высшее техническое образование в России является одной из наиболее сформированных, масштабных и авторитетных составляющих отечественной образовательной системы. Подготовка научно-технических и инженерных кадров становится важнейшим фактором социально-экономического развития страны. Полученные в конце 2024 года результаты исследований показали, что профессорско-преподавательский состав инженерных вузов выделяет как важнейшую часть подготовки - формирование у студентов инженерного профиля готовности к реальной будущей профессии, с учетом внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в инженерное производство. Отметим, что внедрение искусственного интеллекта предполагает интеграцию интеллектуальных систем, которые собирают и обрабатывают информацию с различных устройств и производственных процессов, помогая принимать наиболее эффективные решения. При этом в инженерном производстве искусственный интеллект это не просто «продвинутые устройства», а достаточно сложные алгоритмы, которые управляют всем оборудованием, собирают и анализируют данные, следят за качеством продукции и т.д. При этом выпускник инженерного вуза должен быть готов и к взаимодействию в различной иноязычной среде.

Подчеркивается, что при создавшихся условиях важно грамотно спрогнозировать и скорректировать образовательные программы по подготовке будущих инженерных кадров именно нового поколения. Новое содержание образования должно отражать социальный заказ на современного, конкурентоспособного инженера, способного к многоуровневому социально-управленческому моделированию, владеющего необходимыми навыками в смежной области, широкопрофильной подготовки специалистов, способных успешно

трудиться на предприятиях разных типов и разных форм собственности. Необходимо уделить самое пристальное внимание вопросу подготовки IT- специалистов. И здесь опять необходим набор компетенций, связанных со знанием и применением иностранного языка. Такие специалисты, как системные администраторы, аналитики данных, программисты - это IT-специалисты, работающие в сфере информационных технологий. Информация, в том числе и на иностранном языке становится основным базовым капиталом в современном обществе. Знание иностранного языка является одним из важнейших показателей готовности специалиста инженерного профиля.

В контексте нашего исследования понятие готовности современного инженера, как специалиста нового поколения, можно сформулировать как совокупность взаимосвязанных свойств и качеств специалиста как личности и профессионала, выражающихся в направленности на активную творческую деятельность, включения внутренних волевых проявлений, способности преодоления внутренних и внешних трудностей. Мы акцентируем внимание на структуре и содержании понятия готовности обычного инженера к профессиональной деятельности потому, что правильное их понимание является теоретической предпосылкой успешного формирования данного качества.

Как было отмечено, в качестве одного из средств формирования готовности инженера к усложняющейся профессиональной деятельности, иноязычному взаимодействию нами избраны специально отобранные и вводимые в образовательный процесс учебно-речевые ситуации. Подчеркнем, что на занятиях используемые учебно-речевые ситуации являются в своем большинстве современными и профессиональными и даже средством реализации межпредметных связей в процессе обучения [2].

Предложенная на занятии по иностранному языку учебно-речевая ситуация вовлекает студента в деятельность по установлению и усвоению связей между элементами учебного материала и деятельности по разным учебным дисциплинам. Предметом междисциплинарной речевой ситуации является усвоение связей между определениями, различного рода понятиями, законами и фактами, полученными студентами при изучении различных дисциплин. В обучении иностранному языку процесс формирования готовности включает использование такого термина как «каналы коммуникации». В социальной психологии термин «коммуникация» рассматривается как «обмен информацией», а для того, чтобы обмениваться иноязычной информацией, необходимо овладеть лингвистическим кодом для кодирования определенного содержания по фонетическим, грамматическим, лексическим и стилистическим нормам данного языка. При этом обучая общению на иностранном языке, необходимо включать речевое общение в другие виды деятельности. На занятиях преподавателю необходимо строить конкретную модель вербализованного взаимодействия, как можно больше времени отводить тренировкам в речевом взаимодействии. Подготовка на занятиях студентов общению на иностранном языке предполагает личностную ориентацию, понимание внутренних эмоций собеседника, проникновение в суть предложенной ситуации. В процессе моделирования общения приходится вникать в саму ее суть - понять, благодаря чему оно возникает, от чего зависит его содержание, формы, тональность, какие механизмы им управляют.

Есть необходимость обратиться к трудам профессора Шакурова Р.Х. В своих научных трудах он рассматривает такие понятия как «барьер» и «преодоление». Главную роль в динамизации и структурировании деятельности играют барьеры. Именно барьеры, дают импульс к движению деятельности, обусловливают содержание и смену ее фаз. Преодоление не только главная форма отношения индивида с миром, но ведущий механизм становления личности. В нашем случае студенту необходимо преодолевать «языковой» барьер. На занятиях студент, включаясь в вербализованное взаимодействие и преодолевая череду барьеров, получает богатейшую гамму положительных эмоций, развивает ценностно-мотивационную сферу личности, веру в себя, силу воли, творческие способности [5].

Предлагаемый нами ситуативный подход в обучении иностранному языку рассматривается в современной методике как средство реализации коммуникативного

принципа в обучении. В качестве способа моделирования актов общения в образовательном процессе рассматривается воспроизведение в трансформированном виде факторов, влияющих на речевое поведение в условиях будущей профессиональной деятельности. Воспроизводя эти условия в образовательном процессе, в различных видах производственной практики с помощью учебно-речевых ситуаций, можно получить от студентов высказывание с заданными параметрами. Такой способ получения высказывания гораздо совершеннее, чем широко распространенные пересказ, ответы на вопросы, изменение заданного готового текста и т. п., потому что он дает возможность будущему специалисту самостоятельно определять содержание своего высказывания, то есть действовать так, как действуют люди в реальном общении. В процессе использования на занятиях речевых ситуаций формируется языковая культура студентов, расширяется их лингвистический кругозор, происходит погружение студента именно в реальную, востребованную временем профессиональную деятельность.

Преподавателям при подготовке к занятиям необходимо учесть, какие ситуации лежат в основе развернутого речевого действия и какие могут послужить эффективным мотивом активизации речемыслительной деятельности. Речевые ситуации определяют предметно-деятельностный аспект учебного общения. Поэтому в методической литературе довольно часто учебно-речевые ситуации рассматриваются в качестве основного ядра, вокруг которого организуется учебный и другой необходимый материал.

Полученные результаты исследований показывают, что эффективность применения профессионально-направленных учебно-речевых ситуаций на занятиях по иностранному языку достаточна высока. Однако данной проблеме в инженерных вузах сегодня не уделяется должного внимания. Недостаточно разработаны и используются междисциплинарные задачи и ситуации.

Список литературы

1. *Ахметгареев Р.А., Хацринова О.Ю., Ахметгареева Р.К.* Факторы и барьеры развития творческого мышления будущих инженеров в условиях современного вуза. // Сборник научных статей. Вестник№17. – Казань, КГТУ, 2011 – 230-234.
2. *Вайсбурд М.Л.* Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. -М.: Титул, 2001.-128с.
3. *Ермошин Н.А., Борисов В.А.* Моделирование условий работы дорожно-строительных машин и технологического оборудования // Известия КГАСУ 2024, № 2(68), с.147-158, DOI: 10.48612/NewsKSUAE/68.13, EDN: NDANNY
4. *Нуреев Т.М.* Методология проектирования архитектуры сотовой сочленённой жилой застройки // Известия КГАСУ, 2023, № 3(65), с. 243-256, DOI: 10.52409/20731523_2023_3_234, EDN: TDTPHK
5. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению.- М., 1989.
6. *Шакуров Р.Х.* Личность: психогенез и воспитание. – Казань, Центр инновационных технологий, 2003.-303с.

5.8.7.

[1]Р.М. Белалов, [2]Е.А. Бырылова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»,
кафедра педагогики,
Грозный, 1961rashi@mail.ru,
[2]Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
кафедра социальной безопасности,
Санкт-Петербург, kaplja1010@mail.ru

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТРАДИЦИИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

В условиях глобального экологического кризиса обращение к традиционному опыту народов в области взаимодействия с природой представляется чрезвычайно востребованным. Особое внимание уделяется тому, как этнические традиции, будучи адаптированы к современным образовательным условиям, способствуют развитию не только знаний, но и эмоционально-ценностного отношения к природе, чувства сопричастности и ответственности за сохранение природного наследия.

Ключевые слова: *Этнопедагогика, экологическое воспитание, традиционное природопользование, экологическое сознание, экологические ценности, этноэкологические знания.*

Современный этап развития общества характеризуется обострением глобальных экологических проблем, что актуализирует поиск новых парадигм и эффективных моделей экологического воспитания. Сложившаяся практика зачастую ограничивается трансляцией узкоспециальных знаний и формированием практических навыков, не затрагивая глубинные пласты экологического сознания и мировоззренческие установки личности. Этнопедагогика, изучающая закономерности и специфику народного воспитания, предлагает уникальный методологический аппарат для осмысления и интеграции этого опыта. Как отмечает Г.Н. Волков, «этнопедагогика – это педагогика национального спасения» [2, с. 23], подчеркивая ее фундаментальную роль в сохранении культурной и, что немаловажно, экологической идентичности народа.

Традиционная культура любого этноса содержит в себе сформировавшуюся веками целостную систему взглядов на взаимоотношения человека и природы, пронизанную идеями гармонии, коэволюции и нравственной ответственности. По словам В.А. Иванова, «в традиционной культуре природа выступает не как объект покорения, а как полноправный субъект взаимодействия» [4, с. 112]. Методологическую основу данного исследования составляет комплексный подход, интегрирующий принципы системного, культурологического и аксиологического анализа. Системный подход позволяет рассмотреть этнопедагогические традиции экологического воспитания как целостный феномен, структурными компонентами которого являются мировоззренческие установки, ценностные ориентации, нормативные регулятивы и практические действия. По меткому замечанию А.Б. Панькина, «экологический императив в народной педагогике пронизывает все сферы жизнедеятельности, от мифопоэтических представлений до утилитарных хозяйственных навыков» [5, с. 78].

Культурологический подход предоставляет возможность глубоко проанализировать экологические традиции в контексте конкретной этнической культуры, выявив их символическое содержание и смысловые связи с другими элементами культурной системы. А.Д. Карнышев подчеркивает, что «ритуалы и обряды, связанные с почитанием природных объектов, выполняли функцию экологического регулятора, закрепляя в коллективном сознании модель сакрального отношения к природе» [4, с. 91].

Аксиологический подход является центральным для выявления иерархии экологических ценностей, заложенных в этнопедагогических традициях. Он ориентирован на идентификацию и концептуализацию таких базовых ценностей, как «природа-мать», «созидательный труд», «дом-космос», «благодарность», которые определяли этическое измерение взаимодействия с окружающим миром. Как справедливо отмечает Т.В. Поштарёва, «ценностное ядро этноэкологии составляет не страх перед наказанием, а стыд перед нарушением нравственного закона единства с миром» [6, с. 134].

Актуальность: В условиях глобального экологического кризиса обращение к традиционному опыту народов в области взаимодействия с природой представляется чрезвычайно востребованным. Этнопедагогика как наука о народном воспитании содержит в себе уникальный потенциал для решения современных задач экологического образования.

Научная новизна исследования заключается в переосмыслении традиционных экологических практик и мировоззренческих основ народной педагогики как целостной этноэкологической парадигмы, актуальной для преодоления кризиса современного экологического образования.

Актуализация проблем антропогенного воздействия на биосферу детерминирует необходимость пересмотра существующих парадигм экологического воспитания, которое зачастую ограничивается операционально-деятельностным и информационным компонентами, не затрагивая глубинные структуры ценностно-смысловой сферы личности. В этом контексте представляется эвристически плодотворным обращение к методологическому потенциалу этнопедагогики, репрезентирующей исторически сформировавшийся опыт этнических групп по инкультурации и социализации подрастающих поколений в неразрывной связи с природным окружением. Этнопедагогика, по справедливому замечанию Г.Н. Волкова, является «педагогикой национального спасения, хранительницей вековых традиций и заветов народной мудрости» [2, с. 45], что в полной мере относится и к сфере формирования экологической культуры.

Фундаментальной основой этнопедагогической модели экологического воспитания выступает целостное, недизъюнктивное мировоззрение, в рамках которого человек воспринимается не как автономный субъект, противостоящий природной среде, а как неотъемлемая часть единого космоса. Как отмечает В.А. Иванов, «в традиционной культуре природа выступает не как объект покорения, а как полноправный субъект взаимодействия, что кардинальным образом меняет вектор воспитания – от установки на преобразование к установке на событие» [2, с. 112]. Система традиций бережного отношения к природе обладает сложной структурой и транслируется через различные каналы культурной памяти. Важнейшим из них является фольклор, где в метафорической, образной форме закрепляются экологические императивы и табу. Интеграция этнопедагогических аспектов в современную теорию и практику экологического воспитания позволяет преодолеть его узкий утилитаризм и технократизм. Процесс интеграции этнокультурного компонента в образовательные программы может быть рассмотрен через призму компетентностного подхода, в рамках которого, по определению Е.А. Бырыловой, «общекультурные компетенции обеспечивают целостное миропонимание и социальную адаптацию личности» [1, с. 8]. Обращение к традициям бережного отношения к природе способствует формированию не просто знающего, но и экзистенциально ориентированного субъекта, обладающего развитым экологическим сознанием, в структуре которого гармонично сочетаются когнитивный, эмоционально-чувственный и конативный компоненты. Как подчеркивает Т.В. Поштарёва, «ценностное ядро этноэкологии составляет не страх перед наказанием, а стыд перед нарушением нравственного закона единства с миром» [6, с. 134]. Синтез этнокультурного опыта и современных педагогических технологий открывает путь к созданию целостной, антропоориентированной модели экологического воспитания, способной ответить на вызовы антропогенного кризиса.

На основе проведенного анализа могут быть сформулированы следующие выводы. Во-первых, этнопедагогические традиции обладают значительным потенциалом для формирования целостного экологического мировоззрения, преодолевающего разрыв между теоретическим знанием и личностным, ценностным к нему отношением. Во-вторых, интеграция этнокультурного компонента в образовательный процесс способствует переходу от антропоцентрической парадигмы воспитания к био- и экоцентрической, где человек осознает себя частью природы, а не ее внешним управляющим субъектом. В-третьих, эмоционально-образный строй народной культуры, воплощенный в фольклоре и обрядах, обеспечивает глубокое и прочное усвоение экологических норм через механизмы эмпатии и идентификации.

Список литературы

1. *Бырылова Е.А.* Методика формирования и развития общекультурных компетенций бакалавров по направлению "Педагогическое образование". Санкт-Петербург, 2014. – 20 с.
2. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 168 с. Цит. по: С. 45.
3. *Иванов В.А.* Этноэкологические традиции в воспитании подрастающего поколения // Педагогика. 2008. № 5. С. 110-117. Цит. по: С. 112.
4. *Карнышев А.Д.* Взаимодействие этноса и природы: психологические аспекты. Иркутск: Изд-во Иркутского государственного университета, 2007. 163 с. Цит. по: С. 91.
5. *Панькин А.Б.* Этнопедагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 240 с. Цит. по: С. 78.
6. *Поштарёва Т.В.* Этнопедагогические доминанты экологического воспитания: монография. М.: Прометей, 2012. 180 с. Цит. по: С. 134.

5.8.7.

Т.С. Бородина, З.А. Мухаева

Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
Лысьвенский филиал, кафедра общенаучных дисциплин,
Лысьва, Borodina8tatyana@yandex.ru; zamira64@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ВЗГЛЯДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

В условиях современного образовательного пространства возрастает роль психолого-педагогического сопровождения обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования (СПО). Эффективное психолого - педагогическое сопровождение играет ключевую роль в успешном освоении учебных программ. Исследование позволяет выявить ключевые тенденции и мнение педагогов относительно психолого-педагогического сопровождения студентов, оценить используемые методики и определить перспективы развития системы поддержки.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое сопровождение, СПО, преподаватели, взгляды педагогов, методы сопровождения студентов.*

Проблема психолого- педагогического сопровождения студентов в учреждениях среднего профессионального образования приобретает особую актуальность в связи с ростом требований к качеству подготовки молодых специалистов [5]. Данная ситуация диктует необходимость формирования эффективной модели сопровождения, ориентированной на выявление потребности студентов и поддержке их индивидуальности [4].

Преподаватели играют ключевую роль в обеспечении качественного психолого-педагогического сопровождения студентов [3]. Их профессиональный опыт, личные установки существенно влияют на успешность в учебно-воспитательном процессе[4].

С целью углубленного изучения специфики реализации психолого-педагогического сопровождения студентов СПО и систематизации знаний об особенностях восприятия и опыта преподавателя, нами было проведено анкетирование. Оно охватило круг преподавателей, работающих непосредственно в ЛФ ПНИПУ, и позволило собрать уникальные эмпирические данные, отражающие картину происходящего в современной образовательной среде. Основной целью стало выявление реальных условий, возможностей и ограничений, с которыми сталкиваются преподаватели. В анкетировании были рассмотрены вопросы, которые, на наш взгляд, помогли раскрыть конкретные проблемы. Анкетирование проводилось анонимно, что позволило максимально искренне ответить на вопросы. Итак, на вопрос « Как долго вы работаете в системе среднего профессионального образования (СПО)?» респонденты ответили: 69,5% преподавателей работают в СПО от 3до 5 лет, что свидетельствует о высоком уровне опыта и профессионализма, 30,4% преподавателей работают в СПО от 1 до 3 лет, что может указывать на наличие определенных трудностей в адаптации к новой среде. Ответы на вопрос «Какие категории студентов, на ваш взгляд, требуют особого внимания и психолого-педагогического сопровождения?» показывают следующее: 56,5% ППС считают, что студенты с низким уровнем мотивации требуют особого внимания. 39,4% отмечают, что студенты с проблемами поведения и с трудностями в обучении, а также другие категории студентов требуют особого внимания.

Рассмотрим следующий вопрос: «Какие методы психолого-педагогического сопровождения студентов вы используете в своей практике?». Данный вызвал некий резонанс: 69,6% преподавателей используют индивидуальные консультации, что

свидетельствует о важности индивидуального подхода в учебном процессе. 17,3% используют групповые занятия, и проектную деятельность, оставшийся процент преподавателей используют другие методы психолого-педагогического сопровождения студентов в своей практике

Вопрос «Какие трудности вы испытываете при работе со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении?» показывает следующее распределение мнений: 39,1% преподавателей подчеркнули сложность установления контакта, что может свидетельствовать о недостаточном внимании к поведенческим проблемам. 43,5% преподавателей испытывают недостаток времени и нехватку ресурсов, что свидетельствует о высокой нагрузке и необходимости оптимизации рабочего времени.

На вопрос «Нуждаются ли преподаватели в дополнительных материалах и рекомендациях по работе со студентами, требующими психолого-педагогического сопровождения?, получены ответы: 47,8% преподавателей считают, что дополнительные материалы и рекомендации нужны. 34,8% - справятся самостоятельно. 13% преподавателей считают, что дополнительные материалы и рекомендации очень нужны и важны, что свидетельствует о высокой значимости методических рекомендаций в учебном процессе.

На вопрос «Оцените уровень своей готовности к работе со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении» ответили таким образом: 34,8% преподавателей полностью готовы к работе со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении, что свидетельствует о высоком уровне профессионализма и уверенности в своих силах. 65,2 % преподавателей готовы, но есть сомнения, то может указывать на наличие определенных трудностей в работе со студентами.

Результаты ответов на вопрос «Какие факторы, на ваш взгляд, способствуют успешной адаптации студентов, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении?» показывают следующее распределение мнений: 39,1% преподавателей считают, что создание благоприятной образовательной среды способствует успешной адаптации. 47,8% преподавателей считают, что поддержка со стороны преподавателей и развитие социальных навыков способствует успешной адаптации, что свидетельствует о важности поддержки и вовлеченности преподавателей в учебный процесс. 13 % преподавателей считают, что взаимодействие с родителями и другие факторы способствует успешной адаптации.

Немаловажный аспект анкетирования проявляется в мерах поддержки студентов. Итак, на вопрос «Какие меры поддержки студентов, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении, уже реализуются в вашем образовательном учреждении?» результаты таковы: 69,6% преподавателей считают, что реализуются меры психологической помощи и меры социальной поддержки, что может свидетельствовать о недостаточном внимании к поведенческим проблемам. 13% преподавателей считают, что реализуются другие меры поддержки студентов, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении.

Результаты ответов на вопрос «Есть ли необходимость в разработке новых методов работы со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении?» распределены следующим образом: 69,6% преподавателей считают, что крайне необходимо разработать новые методы работы со студентами что свидетельствует о высокой значимости методических рекомендаций в учебном процессе. 17,4% преподавателей считают, что нет необходимости в разработке новых методов работы со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении.

На вопрос «Как часто вам приходится сталкиваться с проблемами, связанными с обучением студентов, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении?» преподаватели ответили: 56,5% сталкиваются с проблемами иногда. 43,5% преподавателей сталкиваются с проблемами часто или редко, что указывает на высокую нагрузку и о недостаточном внимании к поведенческим проблемам.

Так же преподавателям ЛФ ПНИПУ был задан вопрос «Какие дополнительные ресурсы могли бы улучшить качество психолого-педагогического сопровождения студентов?». Ответ: большинство ППС считают, что повышение квалификации педагогов, улучшение

материально-технической базы и обучение новым методам работы могло бы улучшить качество.

Так же в работе представлено мнение преподавателей ЛФ ПНИПУ о том, какие изменения могут повысить эффективность работы со студентами, нуждающимися в психолого-педагогическом сопровождении: 52,2% преподавателей считают, что привлечение специалистов (психологов, социальных работников) может повысить эффективность. 39,1% преподавателей считают, что введение новых форматов взаимодействия и проведение тренингов для педагогов может повысить эффективность.

Таким образом, проведенное анкетирование среди преподавателей ЛФ ПНИПУ показало ряд значимых тенденций и особенностей, характеризующих современное состояние психолого- педагогического сопровождения [1], а также подчеркивает значимость комплексной поддержки студентов в ЛФ ПНИПУ, выявляет потребности и трудности преподавателей, что определяет перспективные направления дальнейшего развития методологии и практики психолого- педагогического сопровождения [2].

Список литературы

1. *Андреева Е.А.* Психолого-педагогическое сопровождение студентов СПО: теория и практика / Е.А. Андреева, О.В. Иванова ; под ред. Е.А. Андреевой. - Москва: Просвещение, 2023. - 240 с.

2. *Борисова Н.М.* Опыт психолого-педагогического сопровождения студентов СПО / Н.М. Борисова // Педагогический журнал. - 2024. - № 3. - С. 45-56.

3. *Васильева Л.П.* Формирование профессиональных компетенций студентов СПО в условиях психолого-педагогического сопровождения : дис. … канд. пед. наук / Л.П. Васильева. - Санкт-Петербург, 2025. - 180 с.

4. *Григорьева И.Н.* Современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учреждениях СПО / И.Н. Григорьева // Вестник науки и образования. - 2023. - № 12. - С. 78-89.

5. *Захарова А.И.* Психологическое здоровье студентов СПО: проблемы и пути их решения / А.И. Захарова // Молодой ученый. - 2024. - № 5. - С. 123-130.

5.8.7.

А.Г. Васильева

Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова,
Колледж инфраструктурных технологий,
Кафедра общих дисциплин,
Якутск, alexandrawab2000@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ СПО

В данной статье рассматривается применение квест-технологии с элементами искусственного интеллекта в обучении иностранного языка студентов СПО. Квест-технология создает условия для активного взаимодействия студентов, формирования критического мышления и решения практических задач. Результат исследования показывает, что данный метод эффективно влияет на мотивацию студентов в изучении иностранного языка, а также способствует формированию общих компетенций по ФГОС (ОК 01, ОК 02, ОК 04, ОК 09).

Ключевые слова: *квест-технология, искусственный интеллект, иностранный язык, мотивация.*

В настоящее время современная система образования требует внедрения новых технологий, которые позволяют эффективно развивать навыки по всем видам речевой деятельности при изучении иностранного языка, также повышать мотивацию обучающихся. Соответственно, для внедрения новых методов и технологий возможно интегрировать существующие методы обучения с различными современными технологиями, а именно с искусственным интеллектом (далее ИИ).

Квест-технология (от лат. «quaero» в значении «ищу, разыскиваю, веду следствие») – это игровая технология, при которой развивается вид исследовательской деятельности, поскольку в ходе игры обучающиеся ведут «целенаправленный поиск решения учебной проблемы по указанным ориентирам и адресам» [2], иными словами, является «проблемным поисковым занятием» [1]. Данная технология предоставляет возможность для создания условий для активного взаимодействия студентов, формирования критического мышления и решения практических задач.

С внедрением ИИ в учебный процесс наблюдается интеграция традиционных методов обучения с современными технология, что эффективно отображается на результатах обучающихся. Квест-технология с элементами ИИ является инновационным подходом в изучении иностранного языка, которая существенно повышает мотивацию, развивает коммуникативные компетенции и самостоятельность обучающихся.

Инструменты ИИ являются помощниками в поиске информации и материалов, разработке занятий, самостоятельном обучении. Как отмечается в статье Соболевой Ж.С., Украинской В.Д., искусственный интеллект и нейросети являются «наиболее прогрессивной тенденцией» [4]. На данный момент в поиске информации и разработке планов занятий и заданий применяются различные чат-боты, приложения, например, GigaChat, ChatGPT, Duolingo, Elsa Speak, посредством которых изучающие иностранный язык развивают навыки говорения, письма, аудирования и чтения, т.е. развивают виды речевой деятельности.

Для выявления эффективности применения метода при изучении иностранного языка студентами среднего профессионального образования (СПО) нами было проведено занятие с применением квест-технологии с элементами ИИ. Целями занятия являлись формирование знаний о временах Present Simple, Past Simple и Future Simple, также способствование формированию общих компетенций по ФГОС (ОК 01, ОК 02, ОК 04, ОК 09).

Подготовительный этап занятия с применением квест-технологии следует начать с выбора темы, сюжета, материалов, которые будут соответствовать целям и задачам занятия, а также способствовать формированию общих компетенций по ФГОС по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» (ОК 01, ОК 02, ОК 04, ОК 09). Кроме того, ввиду того, что ИИ интегрируется в квест-технологию, на этапе разработки предполагается выбор соответствующих материалов и технологии ИИ, нами были выбраны учебники, как традиционный способ, видео-материал и чат-боты (GigaChat, TalkAI), через которые студенты находят информацию по теме занятия.

Основные этапы занятия были составлены по модели из 5 стадий, предложенной в работе Сафоновой Е. В. [3]: «введение в квест, ролевая деятельность, создание итогового продукта, рефлексия и подведение итогов». Рассмотрим на примере нашего занятия данные этапы.

На первом этапе ставится цель занятия, затем следует объяснение правил квеста и сюжет (путешествие по временам). Форма занятия предполагает групповую работу. Соответственно, не менее важным этапом становится распределение ролей и обязанностей участников.

На втором и третьем этапе студентами совершается ролевая деятельность, в которой каждый студент самостоятельно или в мини-группах выполняют задания для получения итогового продукта. Исходя из собранных материалов из учебников и полученной информации из чат-ботов происходит процесс обработки и информации, что развивает критическое мышление обучающихся.

На последних этапах занятия студентами презентуется итоговых продукт (карта по временам группы Simple). После представления готового продукта группе, со студентами по методу «Лестница успеха» проводится рефлексия. На данном этапе обучающиеся также делятся мыслями, а также обобщают полученные знания, навыки и опыт во время хода квест-игры с элементами ИИ.

Рефлексия по методу «Лестница успеха» является эффективным способом самооценки и самоанализа. Применение данного метода рефлексии предполагает визуализацию пути развития обучающихся. В ходе нашего занятия применен данный метод самоанализа. «Лестница успеха» имеет три основные ступени «High step», «Middle step», «Low step»:

«High step» предполагает, что студентами тема занятия полностью освоена, практически новые знания и навыки закреплены, самостоятельно может применять в речи и письме. Формулировка данной ступени: «I’ve done everything well».

На ступени «Middle step», формулировка которой является «I had some problems» замечаем, что студент мог иметь некоторые сложности при поиске информации или при выполнении заданий по маршрутному листу, но несмотря на это материал освоен.

«Low step» подразумевает, что материал не освоен, трудности могли возникнуть в ходе игры: информации было недостаточно, не мог составить примеры по теме занятия и т.д., поскольку формулировка звучит следующим образом: «I couldn’t’t do anything».

Анализ показывает, что из 15 студентов высоко оценили свои результаты 12 человек, 3 студента - средне (рис. 1). Исходя из самоанализа и самооценки студентов делаем вывод, что квест-технология с элементами ИИ эффективно воздействует на образовательный процесс, поскольку современные студенты требуют интерактивности, актуальности содержания учебных материалов. На нашем примере наблюдаем, что данный метод помогает освоить тему по временам английского языка, закрепить навыки, а также повышает мотивацию студентов, так как внедрение игровых методов и инновационных технологий приводит к тому, что студентами позитивно воспринимается учебный процесс, развивается чувство ответственности, критическое мышление, обеспечивается доступность образовательных ресурсов.



Рис. 1 - Результаты рефлексии

Таким образом, с внедрением ИИ образовательный процесс становится более эффективным, поскольку повышается мотивация обучающихся, каждый студент развивает самостоятельность, критическое мышление. Кроме того, сочетание традиционных методов обучения с ИИ результативно влияет на все речевые виды деятельности: аудирование, чтение, грамматика и письмо, как показало проведенное нами занятие с применением квест-технологии с элементами ИИ.

Список литературы

1. *Золотова О.М., Попова Е.Е., Милованова И.Р.,* Использование квест-технологии в образовательном процессе, Мичуринск, Наука и образование, 2023, №1, URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kvest-tehnologii-v-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 15.10.2025).

2. *Ларина Т.В., Бычкова К.С.,* Использование квест-технологий при проведении внеурочной деятельности, г. Уфа, Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, 2022, №1-3 (62), URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kvest-tehnologiy-pri-provedenii-vneurochnoy-deyatelnosti (дата обращения: 10.10.2025).

3. *Сафонова Е.В.* Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приёмы, г. Москва, Народное образование, 2018, №1-2 (1466), URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-kvest-smysl-soderzhanie-tehnologicheskie-priyomy (дата обращения: 05.10.2025)

4. *Соболева Ж.С., Украинская В.Д.,* Возможности применения искусственного интеллекта и нейросетей при организации урока китайского языка, г. Новосибирск, Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков, 2024, Т. 18, № 1, URL: https://arrival.nspu.ru/bitstream/nspu/4913/1/vozmozhnosti-primeneniya-iskusst.pdf (дата обращения: 20.10.2025).

5.8.7.

Е.В. Гусева, И.В. Драчук

Самарский государственный социально-педагогический университет,
факультет иностранных языков,
кафедра английского языка и методики преподавания иностранных языков,
Самара, guseva@pgsga.ru, drachuk@pgsga.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И EDUTAINMENT КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ

В работе раскрывается методическая специфика организации, подготовки и проведения производственной практики (культурно-просветительской практики) на факультете иностранных языков Самарского государственного социально-педагогического университета. Основываясь на своем понимании технологий геймификации и Edutainment, авторы делятся опытом внедрения элементов этих технологий в учебную деятельность на материале культурно-просветительской практики. В статье подчеркивается необходимость новых, результативных, интересных для студентов путей вовлечения их в учебную деятельность, в частности путем названных технологий.

Ключевые слова: *культурно-просветительская, практика, учитель, технология, геймификация, Edutainment.*

Общеизвестно, что в настоящее время процесс обучения иностранному языку претерпел значительные изменения, и одной из причин является внедрение новых технологий, повышающих мотивацию обучаемых и результативность. В центре нашего внимания – элементы технологий геймификации и Edutainment, которые используются повсеместно, не только в общеобразовательной школе, но и в вузе, в частности, при подготовке учителей иностранного языка. Помимо лекционных и практических занятий элементы этих технологий находят применение в ходе производственной практики (культурно-просветительской практики) у студентов-бакалавров направления «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки «Иностранный язык» и «Иностранный язык». Рассмотрению специфики организации и проведения такой практике посвящена наша предыдущая статья [4], в которой, однако, не затрагивался вопрос о технологиях как способе вовлечения студентов в учебную деятельность.

Цель практики – выработать у студентов опыт проведения культурно-просветительских мероприятий различного характера для определенной аудитории – предусматривает учебную деятельность, в которой можно условно выделить пять этапов. Это выбор темы мероприятия и составление его плана, подготовка текста презентации на английском и русском языках, разработка интерактивных заданий, непосредственное проведение мероприятия в школе, подведение итогов (рефлексия). Три из указанных этапов дают возможность использовать Edutainment и / или элементы геймификации.

Предваряя описание практических наработок и суммарных выводов, обратимся к ведущим понятиям данной публикации. В своем более общем значении понятие геймификации соотносимо с широкой сферой применения. В отличие от Edutainment, применяемого исключительно в образовании, в задачи геймификации изначально входило мотивировать работников выполнять рутинную работу как можно более быстро и эффективно [1, с. 10–11].

Геймификация обучения трактуется нами как более узкое понятие, обозначающее образовательный подход, направленный на мотивацию учащихся с помощью дизайна видеоигр и игровых элементов в процессе обучения. Ее цель состоит в том, чтобы повысить вовлечённость учащихся, привлекая их внимание и поощряя их постоянное участие в процессе обучения [7]. Иначе говоря, геймификация – это внедрение игровых элементов в

неигровой контекст. Внедрению геймификации в образовательный процесс посвящено достаточное количество работ, в которых рассматриваются различные аспекты этого процесса [2, 3, 5]. Отметим, что геймификация нацелена на личное продвижение участника в своей сфере: он может получить баллы, повысить уровень, получить значки и награды, занять определенное место в рейтинге. Всего этого нет в Edutainment.

Edutainment (эдьютейнмент) как более узкое понятие подразумевает, что в этом методе обучения сочетаются образовательные и развлекательные элементы. Термин образован от английских слов *education* (образование) и *entertainment* (развлечение). Его основная цель – сделать процесс обучения более увлекательным и интересным, что помогает лучше усваивать материал и сохранять интерес к обучению на протяжении всего процесса [6].

Обратимся далее к нашему практическому материалу и рассмотрим по отдельности те этапы практики, которые позволяют использовать Edutainment и / или элементы геймификации. Прежде всего, это *подготовка текста презентации* (на английском и русском языках), который, вне зависимости от уровня подготовки учащихся и этапа обучения, включает развлекательные элементы. Так, в основной школе при подготовке текста о городах Соединенного Королевства, студенты выступают в роли стюардессы и гида на виртуальном экскурсионном самолете, который облетает всю страну, показывая и рассказывая о наиболее интересных городах и их достопримечательностях. Повествуя о системе образования в Канаде, студенты также «примеривают» на себя роли: один – студент из столицы Оттавы, другой – из России, обучающийся в Канаде по обмену, что позволяет в интересной форме, сравнивая реалии, узнать о специфике канадского образования. Помимо этого, конечно же, приветствуется обращение к видеоматериалам, позволяющим усилить восприятие материала за счет визуального подкрепления.

Разработка интерактивных заданий, которые либо органично вписываются в канву этого текста, либо проигрываются после вербально-визуальной презентации (второй этап описываемого процесса), включает в себя элементы и геймификации, и Edutainment. Это объясняется тем, что список возможных заданий поистине неограничен. Даже если это всего лишь выбор правильного варианта в упражнении на множественный выбор или подстановку, элементарные ответы на вопросы, учащимся, помимо самого вовлечения в процесс, будет интересен и набор баллов, т.е. соревновательный элемент.

Следующий этап – *непосредственное представление презентации в классе* – также дает возможность закрепить полученную информацию с обучающимися и раскрыть их творческий потенциал через увлекательную форму взаимодействия. Значительно повышают интерес к изучению иностранного языка такие формы учебной работы, как драматизация и ролевые игры. Так, после презентации о знаменитых людях английской истории в старших классах студенты предложили учащимся «примерить» на себя роли этих знаменитостей: по предложенным описаниям (информация была дана в презентации) школьники не только идентифицировали этих персонажей, но и добавили приписываемые им высказывания, продемонстрировали характерные жесты и походку. В параллельном классе школьники разыграли фрагмент приема в Букингемском дворце, используя информацию об истории королевской семьи Великобритании.

Таким образом, наблюдения и опыт непосредственной работы со студентами показывают, что современные технологии – геймификация и Edutainment – находят применение в самых разнообразных формах учебной деятельности, в том числе и в организации производственной практики (культурно-просветительской практики). Основными достоинствами такого подхода являются, несомненно, стимулирование интереса, вовлечение как можно большего числа школьников в учебную работу, возможность применить – и этим закрепить – полученные знания на практике.

Список литературы

1. *Буров В.А*. Эдьютейнмент и геймификация в обучении иностранному языку: сходства и различия // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9. № 35. С. 8 – 17. ISSN 2227-8591/35/01).
2. *Василиженко М.В., Коротков Е.А., Мухаркина В.С.* Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т.12. №2. С. 43 – 50.
3. *Гольцова Т.А., Проценко Е.А*. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т.1. №3(68). С. 65 – 77.
4. *Гусева Е.В., Драчук И.В.* Производственная практика (Культурно-просветительская) как компонент профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Казанская наука. 2023. № 11. С. 88 – 90
5. *Полякова А.В.* Геймификация в образовании: обзор проблем и исследований // Человеческий капитал. 2024. № 5(185). С. 216 - 220).
6. ПрофКлик [электронный ресурс]. URL: https://profclick.ru/blog/chto-takoe-edutainment-kak-soedinit-obuchenie-s-r (дата обращения - 2.10.2025).
7. Wikipedia [электронный ресурс]. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/ Gamification_of_learning (дата обращения – 02.10.2025).

5.8.7.

Л.П. Дулалаева

Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет,
кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации,
Казань, devo-4ka@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ КАЗАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В статье автором рассматриваются подходы к организации и проведению профориентационной работы для учащихся старших классов, используя различные квесты, викторины, организованные студентами института управления инновациями с использованием цифровых технологий. Профориентационная работа является важной составляющей любого института и влияет на личный рейтинг эффективности каждого сотрудника вуза, входящего в список профессорско-преподавательского состава. Профориентационные мероприятия ежегодно собирают большое количество абитуриентов в стенах высшего учебного заведения.

Ключевые слова: *профориентационная работа, мастер-классы, студент, абитуриент, мероприятия, квесты.*

Профориентация и консультирование в высших учебных заведениях имеет важное значение для школьников, когда они вступают на путь формирования своей будущей профессии и карьерных целей. Начало профориентации уже в 9 классе необходимо для обеспечения соответствия между выбранными предметами и будущими карьерными устремлениями. Профориентация важна для абитуриента, поскольку она помогает им определиться с выбором учебного заведения, где он будет получать высшее образование, которое станет его отправной точкой для будущего успешного трудоустройства. Правильно организованная профориентационная работа со стороны наставников поможет школьнику получить ценную информацию не только об имеющихся институтах в вузе, но и возможных тенденциях рынка, требованиях к навыкам и карьерных путях, позволяя принимать обоснованные решения и повышая их перспективы для будущего успеха, путем правильно выбранного направления [2].

Профориентационная работа в вузах вызывает заинтересованность в широких кругах исследователей. Паскарь В.С. в своей работе делает акцент на «активные» формы работы, такие как профессиональные пробы, научные кружки, олимпиады и проектная деятельность, которые позволяют школьникам погрузиться в профессию через практику [3]. Тарасов С.В., Спасская Е.Б. рассматривают данный вид деятельности, как формирование смысловую и инструментальную стороны профессионального выбора абитуриента, которые помогают ему стать субъектом собственных решений [4]. Шапиева А.В., Русанова А.А., Лаврикова В.Н., Филиппова Е.В. утверждают, что необходим комплексный проектный подход со школьниками, который должен способствовать их осознанному выбору будущего образования, включающего направление подготовки, где они смогут развить свои компетенции, необходимые для формирования устойчивой профессиональной идентичности их, как будущих специалистов [6].

Такое событие, как «День открытых дверей» института управления инновациями ФГБОУ ВО «КНИТУ», является практическим проявлением, где абитуриент может не только получить информацию, о заинтересовавшем его вузе, но и поучаствовать в мастер-классах, в различных станциях, пообщаться с преподавателями данного учебного заведения. Рассмотрим некоторые мастер-классы, представленные на «Дне открытых дверей» института

управления инновациями [1]. Мастер-класс по развитию ассоциативного мышления по PR, педагогическому направлению, конфликтологии, социальной работе. Он начинается с интерактивных упражнений, где участники через ассоциации разбирают кейсы из PR, педагогики и социальной работы, развивая гибкость мышления. Затем куратор показывает школьникам, как ассоциативные техники помогают находить нестандартные решения в конфликтных ситуациях и выстраивать эффективные коммуникации. В завершение участники применят полученные навыки в практических заданиях, объединяя идеи из разных сфер для творческого подхода к профессиональным задачам.

Мастер-класс по созданию интеллект карты. Участники экскурсионных маршрутов, совместно с преподавателем, создают интеллект карты «мои сильные стороны». Карта поможет структурировать мысли, сравнить варианты будущих профессий и сделать осознанный выбор. Карта превращает разрозненные мысли в чёткий план для карьеры и личного роста.

Мастер класс «Послание по азбуке Морзе» по плетению из бисера браслетов с закодированным посланием по азбуке Морзе. Участникам экскурсионных маршрутов на день открытых дверей предлагается закодировать азбукой Морзе пожелание себе и сплести браслет из бисера совместно со студентом старшего курса в цветах логотипа института.

Мастер класс по работе в мобильных приложениях для монтирования видео в режиме реального времени. Абитуриенты повторяют за куратором все шаги для быстрого и качественного монтажа самостоятельно созданного ими видео, имея возможность проецировать свой видеоряд через проектор с собственных мобильных устройств.

В целях эксперимента нами было проанкетировано 236 студентов первого курса 2025-го года поступления. Данные студенты, будучи еще школьниками, посещали наш вуз в рамках профориентационных мероприятий, проводимых профессорско-преподавательским составом и студентами старших курсов института управления инновациями. Проанализировав ответ на вопрос «Какие источники информации вы использовали при поступлении в КНИТУ?» по результатам анкетирования, получены следующие данные:

Передачи телевидения и радио – 1,27%; публикаций в журналах и газетах –1,69%; информация на сайте КНИТУ – 59,32%; информация от родителей – 11,02%; информация из бесед с друзьями, ровесниками – 22,46%; информация из бесед с родственниками, знакомыми – 13,14%; дни открытых дверей в КНИТУ – 9,75%; социальные сети КНИТУ – 47,03%; социальные сети ИУИ – 28,39%; информация от преподавателей КНИТУ, приходивших в школу, колледж и т.д. – 6,78%; информационные материалы в приемной комиссии – 19,49%; мастер-классы ИУИ – 2,12%; информация от активистов ИУИ – 5,51%.

Таким образом, на основании вышеизложенных результатов анкетирования первокурсников, делаем вывод о том, что все активности высших учебных заведений, связанные с профориентационной деятельностью, в той или иной степени, безусловно, дают свои результаты при взаимодействии с учащимися различных школ. По результатам ответов студентов первого курса, мы видим, что большая ответственность возлагается на ведение социальных сетей как университета, так и входящих в его состав институтов. То есть, в медиапространстве должно быть постоянное профессиональное освещение деятельности университета, его образовательных программ, внеучебной работы союза студентов и аспирантов, различных достижений вуза и возможностей дополнительного образования [5].

Представленные варианты мастер-классов и других активностей позволяют разнообразить профориентационную деятельность в вузе, организованную профессорско-преподавательским составом совместно со студентами старших курсов. Данный вид деятельности не потеряет своей актуальности и всегда будет востребованным как для будущих студентов и их родителей, так и для учителей школ.

Список литературы

1. *Дулалаева Л.П.* Развитие толерантности у студентов-бакалавров: организация внеаудиторных мероприятий на факультете социотехнических систем / Л. П. Дулалаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-3. – С. 72–74.
2. *Осипов П.Н.* Наставничество как социально-педагогический феномен / П. Н. Осипов // Управление устойчивым развитием. – 2023. – № 1 (44). – С. 102–108.
3. *Паскарь В.С.* Современные формы профориентационной работы в ВУЗах / В. С. Паскарь // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 27. – С. 64–68. – URL: http://e-koncept.ru/2017/574011.htm (дата обращения: 14.10.2025).
4. *Тарасов С.В.* Роль профориентационной деятельности педагогического вуза в профессиональном самоопределении абитуриентов / С. В. Тарасов, Е. Б. Спасская // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 10. – С. 45–75. – DOI: https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-10-45-75.
5. *Фахретдинова Г.Н.* Политика устойчивого развития вуза (на примере университета штата Аризоны) / Г. Н. Фахретдинова // Управление устойчивым развитием. – 2018. – № 1(14). – С. 97–101.
6. *Шапиева А.В.* Профориентационная работа в вузе как фактор формирования профессиональной идентичности у студентов (на материалах Забайкальского государственного университета) / А. В. Шапиева, А. А. Русанова, В. Н. Лаврикова, Е. В. Филиппова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2021. – № 4 (22). – С. 463–471. – URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/proforientatsionnaya-rabota-v-vuze-kak-faktor-formirovaniya-professionalnoy- identichnosti-u-studentov-na-materialah-zabaykalskogo (дата обращения: 14.10.2025).

5.8.7.

[1]В.Г. Иванова, [2]Е.Ю. Стрельцова,[3]О.И. Бабанова

[1]ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
Библиотечно-информационный факультет, кафедра музейного дела,
Химки, nii007@bk.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
Факультет государственной культурной политики,
кафедра народной художественной культуры,
Химки, strelcovaelena9191@mail.ru,
[3]ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»,
Факультет государственной культурной политики,
кафедра народной художественной культуры,
Химки, emilylove9191@gmail.com

СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СФЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОМУЗЕОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ КРЕМЛЕЙ РОССИИ

В настоящее время исследования, направленные на проблемы сохранения культурного наследия, например, кремлей России, вызывает общественный интерес, способствуя активизации деятельности в данном направлении. Сохранение историко-культурного наследия кремлей как объектов, которые важны для общества, связано с изучением нематериального этнокультурного наследия, с традициями и культурой народов России. Исследование данной проблематики находит свое отражение в актуальных работах в области этномузеологии.

Ключевые слова: *кремли России, культурное наследие, этномузеология, исследование.*

Сохранение культурного наследия, в частности кремлей России, включает законодательные меры, практическую деятельность и научные исследования. Историко-культурное наследие кремлей как объектов, представляющих ценность с точки зрения истории, искусства и науки, является неотъемлемой частью отечественных традиций и культуры.

В области изучения культурного наследия особый интерес представляют кремли России как памятники культуры, они – источники истории. Сегодня их охраняет Федеральный закон от 25.06.2002 N 73-ФЗ (ред. от 26.12.2024). "Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации".

Среди работ, посвящённых кремлям России в контексте этномузеологии, нужно упомянуть статью А.Н. Кирпичникова «Кремли России и их изучение» [3]; сборник «Неизвестный Кремль: археологические исследования 2018–2021 гг.» [4].

Московский Кремль является символом России благодаря его исторической и архитектурной ценности. Кремль основан в XII в.. Стены и купола Кремля хранят память о великих победах, драматических испытаниях и культурном расцвете нации. Здесь есть музеи, например, Оружейная палата с коллекцией сокровищ, парадными нарядами русских царей и цариц. Е.Е. Грязнова в своей статье рассматривает историю создания Московского Кремля, подчеркивая его значение для прошлого и настоящего [1]. В работе В.В. Екимовой исследуется масштабная реконструкция Московского Кремля времен СССР [2].

Коломенский Кремль - это историко-архитектурный комплекс, построенный в XVI веке по воле великого князя Василия III на месте старой крепости. Коломна была ключевым городом для защиты Москвы от набегов крымского хана и степных кочевников с юга. Высота стен Кремля достигала 20 метров, а толщина — 4,5 метров. На его территории расположены не только исторические памятники — храмы, монастыри, купеческие усадьбы,

но и музеи, памятники культуры. В музейных фондах хранится около 30 тысяч экспонатов — археологические находки, предметы быта, литографии, гравюры, живопись, документы и фотографии.

Нижегородский Кремль – это крепость в историческом центре Нижнего Новгорода. Это пример каменного кремля, где предусмотрена артиллерия. На земле Нижегородского Кремля находится могила К. Минина.

Казанский Кремль демонстрирует сегодня содружество разных культур: исламской и православной. Казанский Благовещенский собор возведен в начале XVIII века, сочетает элементы русского барокко и восточной орнаментики. Минарет Кул Шариф, восстановлен в 1996 году, он стал символом исламской культуры Татарстана.

Архитектурной особенностью кремлей России является расположение на возвышенностях: их часто строили на холмах, мысах или береговых склонах рек для обеспечения максимальной защиты. Оборонительная функция гармонично сочеталась с представительскими задачами: стены и башни не только защищали город, но и демонстрировали мощь государства. Уникальна и форма башен - каждая из них имела свою форму и назначение. Форма зубцов стен («ласточкин хвост») создавала дополнительные сложности для штурмующих. У основания стены имели толщину до 6 метров, что делало их практически неприступными для осадной артиллерии того времени. Внутреннее пространство традиционно делилось на административную, культовую и хозяйственную зоны. В строительстве кремлей применялись различные материалы: дерево, белый камень, красный кирпич.

В разные исторические периоды кремли выполняли различные функции. Прежде всего это была оборонительная функция: в военное время кремль становился мощным рубежом обороны, где располагались склады для оружия и боеприпасов, амбары для хранения продуктов питания. К XIII веку кремль становится центром политической жизни Северо-Восточной Руси и на первый план выходит политическая функция: здесь заключались союзы, велись переговоры, вершились суды, разрабатывались первые кодификации законов. Кремли также играли роль религиозных центров, в которых строились соборы и церкви, что было важно для распространения православия на Руси. Тем самым они осуществляли религиозную функцию. В больших городах за кремлёвскими стенами располагались жилые дома, в том числе дома самых привилегированных граждан (селитебная функция). Внутри кремлей торговля была незначительной, а основной рынок города устраивался рядом — с внешней стороны стен крепости (торговая функция). С венчанием Ивана IV Грозного на царство в 1547 году Кремль становился официальной царской резиденцией. После революции 1917 года Кремль превращался в крепость новой власти, символизируя преемственность и разрыв одновременно. В Кремле проходили общегородские вечевые собрания, решались важнейшие государственные вопросы (функция символа власти).

Кремли оказывали значительное влияние на развитие городов, вокруг которых они были расположены. Рассмотрим некоторые способы такого влияния:

- определение планировки города. Кремли часто строили на возвышенных местах, на берегах рек и озёр, они нередко определяли и планировку самого города;
- привлечение населения. По мере роста города вокруг кремля (детинца) расселялось пришлое население, застраивая новые улицы и целые кварталы;
- формирование архитектурного облика. Архитектурные решения, использованные при строительстве кремлей, становились основой для последующих проектов в различных регионах России;
- экономическое влияние. Развитие туризма вокруг кремлей стимулировало создание рабочих мест в сфере гостеприимства, транспорта, розничной торговли и других отраслях;
- повышение престижа города. Наличие кремля делало город привлекательным для инвестиций и новых проектов.

Историческим примером влияния кремлей на города может стать Новгородский кремль. Вместе с первыми постройками он стал основой государственности страны, ведь город был

первой столицей Древней Руси. Кремль был политическим и культурным центром феодальной Новгородской республики: здесь писались летописи, хранились старинные книги и произведения искусства.

Кремли способствовали сохранению культурного наследия. Множество реликвий, художественных произведений и исторических документов было сохранено в их стенах, в том числе в знаменитых Кремлёвском музее и Оружейной палате. Кремли вдохновляли деятелей культуры и искусства. Кремли не только выполняли функцию оборонительного укрепления, но и были значимыми элементами культурного пространства городов, символизируя духовность, культуру и историю. являлись материальным олицетворением традиций российской культуры.

Исследование кремлей России в ракурсе музеологии включает изыскания, посвящённые истории, состоянию и использованию кремлей, а также проекты, связанные с сохранением и популяризацией культурного наследия. Этот аспект включает: археологические исследования кремлей (например, раскопки в Московском Кремле, изучение остатков городской застройки XII–XIV веков); изучение роли кремлей как объектов культурного наследия (их роли в истории и культуре России, проблем сохранности кремлёвских ансамблей); исследование музеефикации кремлей (преобразования историко-культурных объектов в объекты музейного показа с целью сохранения и выявления их историко-культурной ценности).

Несколько трансформировались функции, которые выполняют кремли в современном обществе: сегодня они являются символом силы и единства страны, олицетворяют её историю, культуру и будущее; представляют резиденцию власти: здесь располагаются основные государственные органы, проходят политические и дипломатические процессы; их можно рассматривать как туристические и культурные объекты, служащие напоминанием о богатой истории и архитектурных достижениях России; они способствуют формированию гражданской идентичности, патриотизма и государственности; это особая точка притяжения, которая неизменно привлекает туристов.

Обращение к теме кремлей России в ракурсе этномузеологии сегодня является актуальной и необходимой областью в деле сохранения культурного наследия России.

Список литературы

1. *Грязнова Е.Е.* История Московского Кремля / Е.Е. Грязнова // Вестник магистратуры. – 2022. – № 11-2(134). – С. 24-25.

2. *Екимова В.В.* Советская реконструкция Московского Кремля / В. В. Екимова // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: к 280-летию со дня рождения российской просветительницы княгини Е.Р. Дашковой: материалы VI международной научной конференции. Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2023. – С. 602-606.

3. *Кирпичников А.Н.* Кремли России и их изучение / А.Н. Кирпичников // Кремли России: Сб. статей (2003) М., 2003. — 544 с.: ил. – С. 44–52.

4. Неизвестный Кремль: Археологические исследования 2018-2021 гг. / Под ред. Н.А. Макарова и В.Ю. Коваля. М.: ИА РАН, 2025. 168 с., ил.

5.8.7.

Э. А. Игнатьева

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
Факультет физико-математического образования информатики и технологий,
кафедра информатики и технологий,
Чебоксары, iehmiliya@yandex.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

В работе раскрывается понятие цифровой безопасности как неотъемлемого компонента цифровой компетентности и профессиональной культуры современного учителя. На основе анализа практического опыта педагогического вуза и эмпирического исследования уровня сформированности компетенций цифровой безопасности у студентов показана необходимость целенаправленной интеграции данного содержания в дисциплины профессионального цикла.

Ключевые слова: *цифровая безопасность, подготовка учителей, образовательные технологии.*

Цифровая трансформация образования радикально расширила спектр возможностей педагогической практики, одновременно обострив риски, связанные с безопасностью данных, информационной надежностью и этическими основаниями использования технологий. Если на ранних этапах цифровизации внимание концентрировалось преимущественно на доступе к ресурсам и инструментам, то сегодня ключевой повесткой становится формирование у педагогов и обучающихся культуры цифровой ответственности: защиты персональных данных, соблюдения академической добросовестности, устойчивого цифрового благополучия, критической медиаграмотности и осознанного взаимодействия с алгоритмизированной средой. В этом контексте рост значимости цифровой безопасности и этики — не эпизодическая реакция на технологические новшества, а стратегическая тенденция, задающая новые нормативы качества образования.

Понятие *цифровая безопасность* в контексте педагогики рассматривается как интегративная характеристика, отражающая способность субъекта образовательного процесса — обучающегося, педагога, образовательной организации — обеспечивать защищённость цифровой среды и ответственное поведение в ней. В более широком смысле цифровая безопасность выступает компонентом цифровой культуры и профессиональной компетентности современного специалиста.

Методологической основой изучения цифровой безопасности в системе профессионального образования является интеграция положений педагогической аксиологии, компетентностного, культурологического и системно-деятельностного подходов. Компетентностный подход позволяет рассматривать цифровую безопасность как совокупность знаний, умений, установок и норм поведения, обеспечивающих осознанное и этичное использование цифровых ресурсов в профессиональной деятельности. Аксиологический подход акцентирует внимание на ценностных аспектах цифрового взаимодействия, формировании ответственности, правовой культуры, критического мышления и уважения к личным границам в цифровой среде. Системно-деятельностный подход определяет цифровую безопасность как результат и одновременно условие педагогической деятельности, включённой в единую систему формирования профессиональных компетенций.

Современные исследования (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Э. А. Игнатьева, Е. Шапиро и др.) указывают, что развитие цифровой компетентности невозможно без формирования навыков безопасного поведения в сети, умения управлять цифровыми рисками и защищать личные данные.

Практические основания внедрения цифровой безопасности и этики в образовательные программы, на наш взгляд, включают три уровня. На уровне политики и управления формируется локальная нормативная база: политика защиты данных, протоколы инцидентов, реестр цифровых сервисов, оценка рисков, регламенты доступа и хранения, процедуры выбора поставщиков с учетом этических критериев. На уровне педагогического дизайна этика и безопасность интегрируются в курсы «сквозным» образом: задачи по проверке источников, упражнений на анализ цифровых следов, модульные практикумы по настройкам приватности, обсуждение «пограничных» ситуаций (например, использование искусственного интеллекта в исследовательских проектах). На уровне профессионального развития учителя ключевыми становятся компетенции из рамок цифровой грамотности: управление данными, информационная и медиаграмотность, онлайн-коммуникация, создание контента с учетом авторских прав и лицензий, цифровое благополучие, тьюторские навыки для сопровождения этических дилемм учащихся.

Таким образом, цифровая безопасность и этика становятся структурообразующими компонентами качества образования. Их интеграция требует согласованных усилий управления, педагогического дизайна и профессионального развития, опирающихся на ценностно-гуманистические основания. Именно такой подход позволяет совместить инновационность и ответственность, расширяя образовательные возможности без компромиссов по отношению к правам, благополучию и достоинству участников образовательного процесса.

Исследование по проблеме формирования цифровой безопасности в профессиональном образовании было проведено в 2023-2025 учебные года на базе педагогического университета и включало 50 студентов направлений подготовки «Педагогическое образование». Целью исследования являлось выявление уровня сформированности компетенций цифровой безопасности у будущих педагогов и определение педагогических условий, способствующих их развитию в процессе профессиональной подготовки.

Эксперимент включал три последовательных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе (первоначальная диагностика) с использованием анкетирования и тестирования определялся исходный уровень знаний студентов о цифровой безопасности, их умения различать риски цифровой среды, ценностные установки в отношении ответственного использования цифровых технологий. Были применены адаптированные методики диагностики цифровой компетентности (по модели UNESCO ICT Competency Framework for Teachers) и авторская анкета самооценки цифрово-безопасного поведения.

На основе проведённой диагностики уровня сформированности компетенций цифровой безопасности у студентов педагогического вуза были выделены три уровня — высокий, средний и низкий (Таблица 1).

Критериями оценки выступали:

-когнитивный (знание основ цифровой безопасности, правовых норм, типов угроз);

-деятельностный (умение применять безопасные цифровые практики, защищать персональные данные, анализировать риски);

-ценностно-смысловой (осознанное и ответственное отношение к цифровому поведению, готовность соблюдать этические нормы цифрового общения).

Результаты констатирующего этапа показали, что лишь 24 % студентов продемонстрировали высокий уровень осведомлённости о цифровых угрозах и умение применять безопасные практики при работе в сети. Средний уровень выявлен у 52 % участников, низкий — у 24 %. Наибольшие затруднения вызвали вопросы, связанные с

распознаванием фишинговых атак, защитой персональных данных и соблюдением норм цифровой этики.

Таблица 1 - Динамика уровня сформированности цифровой безопасности у студентов педагогического вуза (в %)

Уровень сформированности	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	24	46
Средний	52	44
Низкий	24	10

Анализ данных, представленных в таблице 1, показывает выраженную положительную динамику формирования компетенций цифровой безопасности. Количество студентов с высоким уровнем увеличилось почти в два раза — с 24 % до 46 %. Это свидетельствует о росте не только знаний, но и практической готовности студентов к использованию безопасных цифровых инструментов в педагогической деятельности. Доля обучающихся со средним уровнем уменьшилась незначительно (с 52 % до 44 %), что объясняется переходом части студентов в группу с высоким уровнем. Особо показательным является снижение доли респондентов с низким уровнем — с 24 % до 10 %. Это подтверждает эффективность внедрённых педагогических технологий, ориентированных на проектную и рефлексивную деятельность, в рамках которой цифровая безопасность рассматривалась не только как технический, но и как ценностно-поведенческий аспект профессиональной подготовки.

Формирующий этап был направлен на развитие компетенций цифровой безопасности через включение студентов в специально организованные педагогические ситуации и цифровые проекты. В учебный процесс были внедрены следующие элементы:

модуль «Цифровая безопасность педагога» в рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании»;

-кейсы анализа цифровых рисков в педагогической деятельности рассматривались во время прохождения педагогической практики;

-проектная работа «Кодекс цифрового поведения будущего учителя»;

-симуляционные тренинги, лекции с приглашенными специалистами из центра информационной безопасности по предотвращению типичных угроз (утечка данных, манипуляции в сети, кибербуллинг).

-создана интерактивная онлайн-платформа для обсуждения этических ситуаций, возникающих при использовании цифровых инструментов в обучении.

В ходе исследования под педагогическими условиями формирования цифровой безопасности студентов педагогического вуза понимается совокупность организационно-педагогических, содержательно-методических и личностно-развивающих факторов образовательного процесса, обеспечивающих интеграцию знаний о цифровых рисках, развитие практических навыков безопасной работы с цифровыми технологиями и формирование ценностного отношения к цифровой этике и ответственности. Создание таких условий позволяет повысить эффективность профессиональной подготовки будущих педагогов в контексте цифровой трансформации образования.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента подтвердили гипотезу о том, что интеграция содержания цифровой безопасности в образовательные технологии профессионального образования способствует комплексному развитию цифровой компетентности будущих педагогов, формированию культуры ответственного и этичного цифрового взаимодействия, а также повышению их готовности к работе в цифровой образовательной среде.

Полученные данные свидетельствуют об эффективности целенаправленной интеграции содержания цифровой безопасности в образовательные технологии профессиональной подготовки. Студенты стали осознаннее относиться к вопросам защиты информации, демонстрировали рост критического мышления и ответственности за цифровое поведение, отмечали готовность применять безопасные цифровые практики в будущей педагогической

деятельности.

В заключении отметим, что формирование компетенций цифровой безопасности должно стать системным элементом образовательного процесса, что обеспечит повышение готовности будущих педагогов к безопасной и эффективной работе с цифровыми технологиями. Внедрение соответствующих образовательных подходов и методик позволит не только повысить уровень цифровой грамотности студентов, но и создать основу для формирования культуры информационной безопасности в профессиональной среде.

Список литературы

1. *Албастова М.М.* Цифровые формы контроля образовательной деятельности в условиях современных угроз в сфере информационной безопасности / М. М. Албастова, М. А. Кубаева, Р. Р. Демишева // Профилактика экстремизма в молодежной среде : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Грозный, 05 декабря 2024 года. – Грозный: ООО "Издательство АЛЕФ", 2024. – С. 165-172.
2. *Баева Л.В.* Этические и аксиологические проблемы в цифровой среде обучения / Л. В. Баева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. – 2022. – Т. 87, № 3. – С. 5-13.
3. *Герлах И.В.* Интернет-безопасность в профессиональной подготовке будущих педагогов / И. В. Герлах, М. Н. Егизарьянц, И. Е. Копченко // Kant. – 2023. – № 2(47). – С. 277-283. – DOI 10.24923/2222-243X.2023-47.50.
4. *Игнатьева Э.А.* Интеграция искусственного интеллекта в образовательные проекты по робототехнике / Э. А. Игнатьева // Ярославский педагогический вестник. — 2024. — № 5 (140). — С. 93–101. — DOI 10.20323/1813-145X-2024-5-140-93.
5. *Ильин И.П.* Аксиология и педагогика: проблемы воспитания и образования / И. П. Ильин. — Москва : Логос, 2020. — 276 с.
6. *Маслов С.И., Маслова Т.А.* Аксиологический подход в педагогике: ценностно-смысловые компетенции будущего педагога / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Педагогика. — 2018. — № 4. — С. 15–22.
7. *Софронова Н.В*. Принципы эффективного использования креативных технологий в воспитательной работе со школьниками / Н. В. Софронова, Э. А. Игнатьева // Информатизация образования и науки. – 2023. – № 3(59). – С. 161-171.

5.8.7.

М.Э. Игнатьева канд. филол. наук, Н.Р. Харисова канд. филол. наук

Институт морского и речного флота имени Героя Советского Союза М.П. Девятаева – КФ ФГБОУ ВО «ВГУВТ»,
кафедра судовождения и судостроения,
Казань, margoig62@gmail.com

РОЛЬ СОЗНАТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ СИСТЕМ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

Актуальной задачей в образовании является повышение качества преподавания иностранных языков. Для развития более глубоких навыков необходима практика перевода с иностранного на родной. Сравнивая значения, происхождение слов и грамматические структуры двух языков, студенты начинают глубже понимать свой родной язык. Это сопоставление выводит знания, усвоенные интуитивно, на уровень осознанности, стимулируя интерес к дальнейшему самостоятельному изучению.

Ключевые слова: *сопоставительный метод, интерференция, родной язык, сравнительно-сопоставительный подход, языковые и паралингвальные параллели.*

Коммуникативная компетенция является ключевой целью изучения иностранных языков, достигаемой через межкультурный диалог и знакомство с традициями других народов. Методическая система выступает основой образовательного процесса, предоставляя преподавателям инструменты для эффективной организации обучения.

В современном мире растёт интерес к одновременному освоению нескольких языков, что требует разработки унифицированных методик. Сознательно-сопоставительный метод ставит во главу угла аналитическую деятельность обучающихся, формируя вербальные навыки на основе усвоенных правил с опорой на родной язык. Альтернативный подход, основанный на прямом методе, ориентируется на бессознательное освоение языковых навыков через живую речь.

Сравнительно-сопоставительное обучение успешно интегрирует современные педагогические принципы, такие как личностно-ориентированный подход и активное вовлечение студентов в процесс. В эпоху технологического прогресса важно органично сочетать традиционные методики с цифровыми инструментами, что особенно актуально при преподавании русского языка как иностранного (РКИ).

Осознавая необходимость обновления методик преподавания русского языка как иностранного, преподаватели обращают внимание на такие подходы, как сравнительно-сопоставительное обучение. Его ключевая цель – формирование навыков свободного владения языком для общения. Этот метод успешно интегрирует современные педагогические принципы, такие как ориентация на личность студента, его культурное окружение и активное вовлечение в процесс обучения.

Лингвистическая типология позволяет выявлять языковые модели и принципы организации человеческого языка, а сознательно-сопоставительный метод основан на глубоком понимании материала, а не на механическом заучивании. Его ключевые особенности включают использование родного языка для сравнения, перевод как инструмент осмысления и структурированное освоение материала.

При изучении РКИ студенты часто сталкиваются с трудностями из-за сложной грамматической системы русского языка. Грамотное обращение к структурам родного языка помогает преодолеть эти сложности. Интерференция — влияние родного языка на изучаемый — может быть как формальной (ошибки в произношении и грамматике), так и содержательно-смысловой (неправильный перевод).

Современные технологии открывают новые возможности для применения метода сравнения и анализа: интерактивные учебные материалы, программы для автоматической проверки ошибок, онлайн-обучение. Коммуникативный подход ориентирован на развитие способности к речевому общению, включая социокультурный контекст.

Основные методические принципы включают коммуникативную направленность обучения, ориентацию на родной язык, взаимосвязанное развитие речевых навыков, дифференцированный подход к усвоению языка и учёт негативного языкового опыта. Успешное речевое общение зависит не только от владения языком, но и от умения интерпретировать невербальную информацию и паралингвистические средства коммуникации.

В условиях преобладания цифровых технологий, сознательно-сопоставительный метод выполняет следующие ключевые функции в образовательном процессе.

1. Осознанное освоение языковых единиц: метод направлен на то, чтобы учащиеся не просто запоминали слова и конструкции, а понимали их, сравнивая с аналогичными явлениями в родном языке. Это способствует более глубокому проникновению как в структуру изучаемого, так и в особенности родного языка.

2. Формирование навыков саморегуляции: использование материалов, основанных на принципах сознательно-сопоставительного подхода, способствует развитию у студентов способности к самоконтролю и самооценке. Это, в свою очередь, положительно влияет на психологический климат в учебной группе и способствует их личностному развитию.

3. Оптимизация учебного процесса: благодаря сопоставительному подходу, учебный материал может быть отобран, структурирован и представлен наиболее эффективно, с учетом специфики изучаемого языка.

Внедрение сознательно-сопоставительного подхода состоит из трех ключевых шагов.

1. Определение проблем: анализ речи студентов (устной и письменной) для выявления частых ошибок и признаков языковой интерференции.

2. Создание ресурсов: разработка дидактических материалов (таблиц, схем, упражнений), которые наглядно демонстрируют сходства и различия языков.

3. Применение и адаптация: интеграция упражнений в занятия, отслеживание прогресса студентов и корректировка методики.

Методика сознательно-сопоставительного подхода значительно обогащает область преподавания. Особо выделяется работа по обучению чтению как комплексному речевому навыку. Она предлагает критерии отбора текстов и классифицирует виды чтения по способу обработки информации (аналитическое и синтетическое) и указывает цели ее использования (ознакомительное, изучающее, поисковое, просмотровое). Обучение говорению исследовалось в меньшей степени, были выявлены специфические подходы к развитию монологической и диалогической речи. Важным достижением стало определение методики как самостоятельной педагогической науки и разработка исследовательских методов. Это лишь часть значительного вклада данного направления.

Таким образом, сознательно-сопоставительный подход сохраняет свою значимость в современном образовании, эффективно сочетая классические методики с цифровыми технологиями и создавая благоприятную психологическую атмосферу для обучения.

Стоит отметить, что сознательно-сопоставительный подход в изучении грамматических систем родного и иностранного языков позволяет понимать грамматическую структуру изучаемого языка более осознанно. Важно, что опираясь на этот метод, преподаватель также имеет возможность создать благоприятную психологическую атмосферу, поскольку к процессу изучения нового материала подключаются хорошо известные им знания родного языка.

Список литературы

1. *Аквазба Е.О.* Научный стиль речи как структурный элемент обучения инофонов русскому языку / Е. О. Аквазба, Е. И. Стебунова // Современный ученый. 2020. № 2. С. 238–241.
2. *Аттиа М.Р.* К вопросу о содержании учебных проблем и способах их преодоления у современных студентов // Общество: социология, психология, педагогика, 2021.
3. *Балыхина Т.М., Васильева Н.И.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб.-метод. пособие. Москва: Издательство МГУ, 2018.
4. *Гревцева Г.Я.* Преподавание русского языка как иностранного в поликультурной среде: учебно-методическое пособие. Омск: Изд-во ОмГУ, 2019.
5. *Ларина Т.В., Николаева И.А.* Межкультурная коммуникация и русский язык. Москва: Издательство МГУ, 2018.
6. *Феоктистова Ю.В.* «Клиповое мышление» и его влияние на процесс обучения студентов // Современные тенденции развития образования, науки и технологий: Сборник научных трудов по материалам VIII международной научно-практической конференции, Москва, 28 февраля 2019 года. Москва. 2019.
7. *Цуркан Н.В.* Использование методов проблемного обучения для активизации познавательной деятельности студентов // Мир педагогики и психологии, 2019.
8. *Сугатова Н.Ю.* Паралигвистика // Соизучение языков и культур. Лингвистическое (языковое) образование в вузе. URL: http://econf.rae.ru/article/4758.

5.8.7.

[1]А.Н. Иконникова канд. педагог. наук, [2]С.В. Филиппова

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
[1]Институт зарубежной филологии и регионоведения,
кафедра «Английский язык и перевод»,
[2]Филологический факультет,
кафедра «Русский язык как иностранный»,
Якутск, an.ikonnikova@s-vfu.ru, filippova_sargylana@mail.ru

НЕЙРОСЕТЬ DEEPSEEK: РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Статья посвящена дидактическим возможностям нейросети DeepSeek в контексте обучения английскому языку на материале художественных произведений. Была осуществлена работа по генерации адаптированного текста произведения О. Генри «Дары волхвов» для студентов уровня B1. Анализируется содержание адаптированной версии и исходного художественного текста; рассматривается потенциал нейросети при составлении послетекстовых заданий.

Ключевые слова: *нейросеть DeepSeek, английский язык, адаптация текстов, послетекстовые задания, вокабуляр.*

Внедрение инструментов ИИ является одной из ключевых тенденций современного образования и открывает новые горизонты для автоматизации рутинных задач педагога. Цифровые инструменты справляются с задачами по генерации контента, адаптации текстовых материалов, разработке заданий и тестов. Преподаватели английского языка активно используют нейросети при создании плана урока, тестов, коммуникативных упражнений, заданий и упражнений; ИИ помогают перефразировать или сгенерировать учебные тексты, подобрать подходящие к теме примеры и исторические факты [1]. Отмечая высокий потенциал нейросетей для развития коммуникативных, творческих и аналитических навыков на уроках по иностранному языку, педагоги подчеркивают необходимость взвешенной и методически выверенной интеграции ИИ в педагогическую практику [2]. Цель данного исследования – изучить потенциал нейросети DeepSeek [3] на примере адаптации текста произведения О. Генри «The gift of the magi» [4] и создании на его основе дидактических материалов, направленных на расширение словарного запаса учащихся, развитие навыков речи. Для генерации адаптированного варианта произведения были сформулированы последовательные запросы, направленные на создание текстовых и обучающих материалов для студентов уровня B1. Научная новизна исследования состоит в целенаправленном применении возможностей нейросети DeepSeek для дидактического проектирования в контексте преподавания английского языка на материале классических литературных произведений.

Перейдем к обсуждению этапов эксперимента по обработке произведения «The gift of the magi» посредством ИИ DeepSeek. В процессе взаимодействия с нейросетью нами был произведен ряд последовательных запросов. Первый запрос был связан со структурной организацией учебного текста: мы попросили ИИ создать адаптированный вариант рассказа, при этом разделив исходный текст на несколько частей в соответствии с его сюжетными линиями. В запросе были отмечены следующие требования: адаптация текста должна соответствовать уровню B1; целевая аудитория – русские обучающиеся. После первичной обработки текста был составлен новый запрос по организации словарной работы и конструированию послетекстовых заданий, нацеленных на проверку понимания прочитанного и развитие коммуникативных навыков.

Качественный анализ сгенерированного текста позволил определить, что DeepSeek справился с задачей, связанной с соответствием уровню B1 [5], продемонстрировав способность к упрощению синтаксических конструкций, конструированию грамматически корректных предложений, замене сложной лексики на более частотную. Организация адаптированного текста иллюстрирует хороший результат по структурированию рассказа. Так, ИИ поделил текст на три смысловые части и самостоятельно (без запроса) сгенерировал емкие заголовки, отражающие основную идею каждого фрагмента: *Della's Problem*, *The Sacrifices*, *The Gifts*. Контекстуальный анализ смоделированного текста позволил выявить отдельные неточности в изложении повествовательной структуры и содержания исходного произведения. В качестве примера рассмотрим фрагмент 1 под названием *Della's Problem*:

Della counted her money for the third time. One dollar and eighty-seven cents. That was all. And the next day was Christmas. She sat down on the old couch and cried. After she finished crying, she looked out of the window. Tomorrow was Christmas Day, and she had only $1.87 to buy a present for her husband, Jim. She loved Jim very much. She wanted to buy him a present that was good enough for him. The Youngs were very poor. They lived in a small, cheap apartment. There were two things they were very proud of. One was Jim's gold watch, which belonged to his father and grandfather. The other was Della's beautiful long hair. Della stood in front of the mirror. She let her hair down. It was beautiful, like a brown waterfall. It went down below her knees. Then, a sudden idea came to her. She quickly put on her old hat and jacket and went out.

В оригинальном произведении читатель узнает о намерении Деллы купить подарок мужу после описания финансовых проблем семьи, в адаптированном варианте данная информация излагается в вводной части. Потеряна информация о происхождении пересчитываемых Деллой денег (она копила деньги на подарок мужу долгие месяцы). Более того, при передаче характера сложностей, с которыми вынуждена бороться семья Юнг, были допущены серьезные опущения. В сгенерированным тексте мы видим краткую характеристику семьи: *Юнги бедны и проживают в маленькой дешевой квартире*. В исходном тексте описание сложного финансового положения является важной частью повествовательной структуры, так, уточняется цена жилища, указывается доход Джима Юнга в прошлом и настоящем, при этом подчеркивается нежный и теплый характер отношений между супругами. Помимо опущений наблюдаются замены, так, в рассказе О. Генри подчеркивается блеск волос главной героини (*shining like a cascade of brown waters*), в адаптированном материале волосы изображаются красивыми как водопад (*beautiful like a brown waterfall*). Таким образом, DeepSeek продемонстрировал некоторые неточности и сбои при структурировании содержания и отборе ключевых сюжетных линий.

Перейдем к рассмотрению послетекстовых материалов и заданий. ИИ предложил к каждому фрагменту списки слов, требующих отдельной отработки. В список к фрагменту 1 вошли лексические единицы: *couch, to be proud, apartment of, mirror, waterfall*. Для каждого слова было предложено краткое определение на английском языке, например, к лексеме *couch* было составлено следующее описание: *(n.) - a long comfortable seat for two or more people to sit on.* Семантизация новой лексики на английском языке способствует формированию понятийной базы без опоры на родной язык. В целом, организация словарной работы ко всем фрагментам представляется удачной, более того, предложенные нейросетью лексические единицы служат основой для выполнения дальнейших послетекстовых упражнений. Так, DeepSeek предложил следующие типы заданий на проверку и закрепление вокабуляра: matching (сопоставление) на установление связи между словом и его значением; gap-filling (заполнение пропусков) на отработку правильного употребления слова в заданном контексте. Приведем примеры заданий:

Matching: *A. Match the words with their definitions:*

1) couch, 2) to be proud of, 3) apartment, 4) mirror, 5) waterfall.

a) a set of rooms for living in; b) a stream of water that falls from a high place; c) a long comfortable seat for two or more people; d) to feel pleased about something you have; e) a piece of glass where you can see yourself

Gap-filling: *Fill in the gaps with the correct words from the list): Della lived in a small, cheap ____. She sat down on the old ____ and cried. She looked at her reflection in the ____. Her hair was long and beautiful, like a ____.*

Помимо адаптации исходного текста и работы над вокабуляром, нейросеть отработала запрос по моделированию послетекстовых заданий на проверку понимания прочитанного и развитие коммуникативных навыков. ИИ справилась с поставленной целью и предложила следующие типы заданий: comprehension questions (вопросы на понимание) на проверку понимания текста и построение простых монологических высказываний; pair discussion (обсуждение в парах) на развитие навыков диалогической речи и аргументации своей точки зрения; role-play (ролевая игра) на использование усвоенной лексики и речевых клише в смоделированной коммуникативной ситуации. Приведем некоторые примеры вопросов и заданий: **Comprehension questions**: *Why was Della sad? How much money did Della have?*; **Pair discussion:** *Discuss in pairs: Why did Della go to Madame Sofronie? What did she do there?*; **Role-play:** *Work in pairs. One student is Della, the other is Jim. Role-play the conversation they had after they exchanged gifts. Use the words from the text.*

В целом, результаты контекстуального анализа текста, сгенерированного нейросетью, демонстрируют способность ИИ осуществлять семантическое сжатие художественных произведений с сохранением его основных смыслов. Алгоритм DeepSeek учитывает уровень владения языком (B1), используя инструменты упрощения лексики и синтаксических конструкций. Нейросеть эффективна при разработке послетекстового дидактического материала, структурируя вокабуляр, моделируя упражнения на закрепление лексики, составляя задания и вопросы. При этом необходимо обозначить наличие сбоев и неточностей при интерпретации текста и его последующей адаптации – опущение значимых сюжетных линий. Таким образом, использование нейросети DeepSeek требует дополнительного контроля со стороны педагога для обеспечения глубины и точности передачи исходного материала.

Список литературы

1. *Еремина В.М*. Возможности нейросетей в процессе подготовки преподавателя к занятиям по иностранному языку и создании учебного контента // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. № 3 (19). С. 102-112.
2. *Кондрахина Н.Г., Петрова О.Н.* Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1. С. 360-363.
3. DeepSeek. URL: https://chat.deepseek.com/
4. *Henry O.* The gift of the magi. 2005. URL: https://www.gutenberg.org/files/7256/7256-h/7256-h.htm
5. Text Analyzer. URL: http://www.roadtogrammar.com/textanalysis/

5.8.7.

С.С. Ильин

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»,
психолого-педагогический факультет,
кафедра теории, истории общей педагогики и социальных практик,
Ставрополь, kaktusserg@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье проанализированы теоретические основы развития творческой индивидуальности будущих учителей ИЗО через социально-значимую деятельность. Рассмотрены психолого-педагогические механизмы креативности, художественно-образного мышления, компоненты и уровни творческой индивидуальности. Обоснована интегративная модель её формирования и практическое применение в образовательных программах.

Ключевые слова: *творческая индивидуальность, учитель, социально-значимая деятельность, креативность.*

Введение. Современная педагогическая система готовит специалистов, способных к профессионально-творческому самовыражению, проектированию образовательной среды и социально-культурному взаимодействию. Рост значимости индивидуальных образовательных траекторий, социального партнёрства и внедрение проектных и сервисных форматов («service learning», волонтёрские и культурно-просветительские практики) актуализируют задачу развития творческой индивидуальности будущих учителей ИЗО. Для художественно-педагогической подготовки эта задача системообразующая, так как объединяет художественное мышление, педагогическую рефлексию и социальную ответственность.

Степень разработанности проблемы в научной литературе позволяет утверждать, что базовые основания феномена индивидуальности и творчества широко представлены в философии, психологии и педагогике (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, Э. Торренс, К. Роджерс, А. Маслоу, М. Чиксентмихайи и др.) [2, с. 116; 8, с. 124; 1, с. 74; 3, с. 98]. В художественно-педагогической плоскости значимы работы В.С. Кузина, Н.Н. Ростовцева, Б.М. Неменского и других авторов, в которых раскрываются особенности художественного развития обучающихся и методика формирования художественно-творческих умений [5, с. 83; 7, с. 37; 6, с. 110]. Вместе с тем специфика развития **творческой индивидуальности** именно будущего учителя ИЗО средствами **социально-значимой деятельности** освещена фрагментарно: чаще исследуются либо общие вопросы креативности студентов, либо организация воспитательной и проектной работы, реже – их интеграция в целостную модель формирования профессионально-творческой позиции педагога.

Методы исследования, теоретическая база. В классической психологии индивидуальность понимается как уникальное сочетание психических и личностных особенностей, определяющее своеобразие жизнедеятельности человека (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев). Её ключевая характеристика – субъектность, выражающаяся в умении самостоятельно ставить цели, организовывать действия и осуществлять саморегуляцию. Индивидуальность проявляется не только в личностных качествах, но и в социальном

взаимодействии, профессиональной и художественной деятельности, а также в способности творчески преобразовывать среду и самого себя [8, с. 261].

Результаты исследования и их обсуждение. Креативность, связанная с индивидуальностью, понимается как способность создавать новое, опирающаяся на дивергентное мышление, гибкость и оригинальность (Дж. Гилфорд, Э. Торренс), а в гуманистической психологии — как инструмент самореализации и формирования идентичности (К. Роджерс, А. Маслоу).

Творческая индивидуальность рассматривается как интегративное качество личности, включающее ценностные ориентации на творчество, художественное и дивергентное мышление, опыт преобразования культурной среды и рефлексивные механизмы саморазвития. У будущих учителей ИЗО она проявляется в трёх сферах:

– художественной — владение техниками, оригинальность замысла, способность к эксперименту;

– педагогической — проектирование образовательного процесса, создание творческой среды, стимулирование ученического творчества;

– социально-коммуникативной — инициативность в культурных проектах, взаимодействие с сообществами, ценностная ответственность.

Развитие будущего педагога соотносится с концепцией Л.С. Выготского, где ключевую роль играют культурные знаки и совместная деятельность [2, с. 137]. В художественно-педагогическом образовании происходит переход от индивидуальной практики к социально значимым форматам — выставкам, культурным акциям, инклюзивным и межпоколенческим проектам, где художественный продукт становится средством диалога с сообществом и формирует профессионально-творческую позицию.

Творческая индивидуальность включает несколько компонентов:

мотивационно-ценностный — интерес к творчеству, самореализация, ориентация на социальную пользу;

когнитивный — знания об искусстве, педагогике, методиках творчества, понимание социокультурного контекста;

деятельностный — опыт проектирования, владение техниками, вариативность решений;

коммуникативный — умение взаимодействовать, фасилитировать креативность, презентовать результаты;

рефлексивный — осознание стратегий, оценка результатов, планирование развития.

Сформированность творческой индивидуальности проявляется на уровнях: репродуктивном (деятельность по образцам и внешней мотивации), поисково-исполнительском (вариативность приёмов, рост внутренней мотивации) и творчески-инициативном (самостоятельное проектирование социально значимых арт-практик, опора на ценности, развитие рефлексии).

Методологическая база исследования включает культурно-исторический, деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы, интегрированные с проектно-сервисной парадигмой (service learning), что позволяет объединять учебную деятельность с социальной пользой и делать образование ресурсом для сообщества [6, с. 93].

Творческая индивидуальность будущего учителя ИЗО представляет собой многоуровневое интегративное качество, формируемое в культурно насыщенной, социально включённой художественно-педагогической практике, где развитие личности и профессиональные компетенции взаимосвязаны.

Социально-значимая деятельность рассматривается как активность, направленная на удовлетворение общественных потребностей и решение социально-культурных задач, объединяющая учебные и воспитательные усилия с реальными социальными практиками. Она одновременно развивает личность студента и приносит пользу сообществу, обеспечивая мотивацию, эмоциональное подкрепление и связь обучения с реальными задачами [4, с. 271].

Участие в социально-значимых проектах развивает у студентов коллективное творчество, лидерские качества, эмпатию и толерантность, интегрируя художественную активность с

социальным контекстом. Студенты осознают ценность искусства как инструмента изменений, учатся проектировать педагогический процесс с учётом общественных потребностей и укрепляют профессиональную мотивацию.

Проектная деятельность формирует навыки планирования, организации, самоконтроля и рефлексии, укрепляет профессиональную идентичность и способствует развитию устойчивой творческой индивидуальности, сочетая креативность, коммуникативность, лидерство и социальную ответственность. [3, с. 176; 5, с. 83].

Заключение. Таким образом, социально-значимая деятельность является стратегическим ресурсом развития творческой индивидуальности будущих учителей изобразительного искусства. Основные выводы:

1. Творческая индивидуальность будущего учителя ИЗО – многоуровневое качество, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

2. Социально-значимая деятельность является ключевым ресурсом её развития, соединяя художественное, педагогическое и социальное измерения.

3. Интегративная модель развития позволяет студенту перейти от репродуктивного уровня к уровню творчески-инициативного профессионала, способного проектировать социально значимые художественно-педагогические практики.

Список литературы

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет исследования психологии. М.: Наука, 1977. 368 с.
2. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Педагогика, 1982. 416 с.
3. *Гилфорд Дж.* Творческое мышление: структура и развитие. М.: Мир, 1982. 288 с.
4. *Исаев И.Ф.* Социальная педагогика: теория и практика. СПб.: Речь, 2015. 352 с.
5. *Кузин В.С.* Художественное образование в школе. М.: Просвещение, 2010. 256 с.
6. *Неменский Б.М.* Художественно-педагогическое проектирование. М.: Академия, 2013. 280 с.
7. *Ростовцева Н.Н.* Методика формирования творческих способностей учащихся. СПб.: Речь, 2012. 56 с.
8. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М.: Педагогика, 2000. 512 с.

5.8.7.

Л.Р. Капитонова, Р.Ф. Мулюкова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева

Институт химических технологий и инжиниринга федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (филиал в г. Стерлитамаке), кафедра гуманитарных наук,
Стерлитамак, liana.kap@mail.ru, rufina.mulyukova9@mail.ru, yana.radikovna@list.ru, ilyuzayau@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ НАВЫКИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ УСПЕХА В ГЛОБАЛЬНОЙ ХИМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: С АКЦЕНТОМ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ASPEN HYSYS

В современных условиях глобальной цифровизации и реализации национальной цели развития «Цифровая трансформация» (Указ Президента РФ №309) особую актуальность приобретает подготовка высококвалифицированных инженерных кадров с углублёнными знаниями английского языка [3]. Данная работа посвящена анализу необходимых языковых компетенций, которые требуются специалистам для эффективной работы с программным обеспечением Aspen HYSYS и успешной профессиональной деятельности в международной среде.

Исследование направлено на определение языковых навыков, необходимых для работы с технической документацией и моделирования технологических процессов в химической инженерии. Особое внимание уделяется англоязычной терминологии.

Актуальность работы обусловлена растущим спросом на специалистов, способных взаимодействовать с зарубежными коллегами и использовать современное ПО. Результаты могут применяться при подготовке инженеров-технологов.

Ключевые слова: *английский язык, инженер-технолог, химическая промышленность, Aspen HYSYS, профессиональная коммуникация, техническое моделирование.*

Глобальная химическая промышленность характеризуется высокой степенью интернационализации, тесным сотрудничеством между компаниями и научно-исследовательскими институтами из разных стран. В этом контексте, английский язык выступает в роли lingua franca (язык или диалект, систематически используемый для коммуникации между людьми, родными языками которых являются другие), обеспечивая беспрепятственное взаимодействие и обмен информацией между специалистами. Инженер-технолог, работающий в данной отрасли, должен обладать не только глубокими знаниями в области химической технологии, но и высоким уровнем владения английским языком для эффективного выполнения своих профессиональных обязанностей.

Основные области применения английского языка для инженера-технолога:

- Техническая документация. Инженеры работают с обширным массивом документов на английском языке: спецификации оборудования, технологические схемы, инструкции по эксплуатации, стандарты безопасности. Понимание специализированной терминологии критически важно для безопасной и эффективной работы.
- Международная коммуникация. Специалисты регулярно взаимодействуют с коллегами из других стран, участвуют в совещаниях, решают проблемы и принимают совместные решения. Необходимы навыки как устной, так и письменной коммуникации, включая ведение переговоров. Например, в 2021 году российский завод «Химпром» начал модернизацию производства полиэтилена совместно с BASF. Проект включал внедрение новой технологии полимеризации и установку современного оборудования. В коммуникации

участвовали российские технологи, инженеры-проектировщики, специалисты по автоматизации, операторы установок, а также немецкие технические директора, инженеры-технологи и сервисная команда. На подготовительном этапе проводились онлайн-встречи в Microsoft Teams, переводилась техническая документация, согласовывался график работ и проводилось обучение персонала. При внедрении технологии ежедневно решались технические вопросы, настраивались параметры процесса и отлаживалось оборудование с помощью Aspen Hysys. Для преодоления языкового барьера использовался английский язык, привлекались технические переводчики, проводилось обучение персонала терминам.

- Программное обеспечение. Aspen HYSYS — ключевой инструмент моделирования химических процессов с англоязычным интерфейсом. Для эффективной работы необходимо: понимать технические инструкции; разбираться в терминологии моделирования; интерпретировать сообщения об ошибках; создавать отчеты на основе результатов [2].

В современной профессиональной деятельности инженера-технолога ключевое значение приобретает умение эффективно работать с программным обеспечением Aspen HYSYS, что требует развития целого комплекса языковых навыков. Успешное использование программы начинается с правильного понимания технических инструкций, руководств пользователя и алгоритмов моделирования химических процессов.

Особое внимание следует уделять терминологии моделирования, включающей понятия из области термодинамики, кинетики реакций и гидродинамики. Поскольку вся документация и интерфейс программы представлены на английском языке (рис.1), инженеру необходимо не только распознавать профессиональные термины, но и грамотно их использовать в коммуникации.

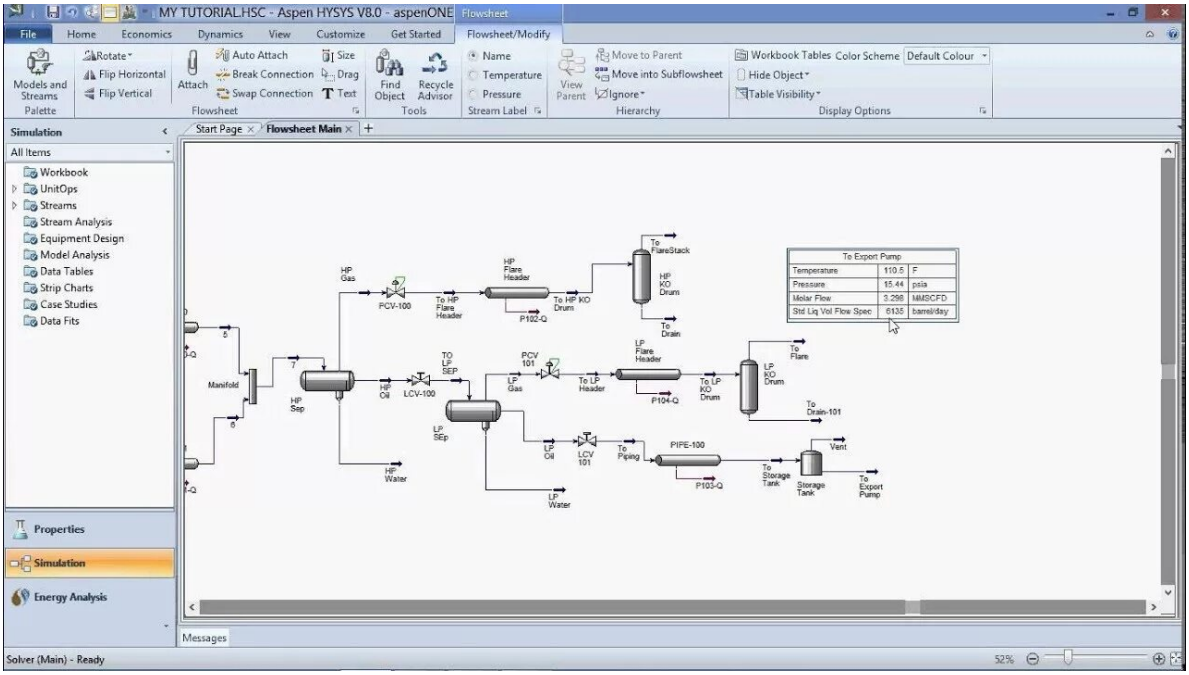


Рис. 1 – Интерфейс программы Aspen HYSYS

Важным аспектом работы является способность быстро интерпретировать сообщения об ошибках и предупреждения программы, что позволяет оперативно устранять возникающие проблемы. При подготовке отчетов инженер должен уметь представлять результаты моделирования в виде графиков, таблиц и диаграмм с подробными комментариями на английском языке, включая анализ данных и формулировку выводов.

Для развития необходимых языковых навыков рекомендуется комплексный подход. Изучение специализированной терминологии должно сопровождаться регулярным чтением технической литературы, участием в языковых курсах и тренингах, особенно ориентированных на инженеров-технологов. Практическое применение языка включает участие в дискуссиях, презентациях и использование онлайн-ресурсов для самостоятельного обучения [1].

Современные онлайн-платформы предлагают обширные ресурсы для изучения языка — от словарей до общения с носителями. Развитие языковых навыков критически важно для работы с Aspen HYSYS и профессиональной деятельности в международной химической промышленности. Владение английским языком — неотъемлемая часть профессиональной компетенции современного инженера-технолога. Понимание технической документации, эффективная коммуникация, умение писать отчёты и работать с специализированным ПО открывают возможности участия в международных проектах и карьерного роста.

Инвестиции в развитие языковых навыков — это инвестиции в будущее как отдельного специалиста, так и компании в целом.

Список литературы

1. *Калинина Н.М.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов технических специальностей // Многоязычие в образовательном пространстве. 2012. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-tehnicheskih-spetsialnostey (дата обращения: 22.10.2025).
2. *Кузнецов О.А*. К89 Начало работы в Aspen HYSYS V8 / О. А. Кузнецов. – М.-Берлин: Директ-М. URL: https://274418.selcdn.ru/cv08300-33250f0d-0664-43fc-9dbf-9d89738d114e/uploads/240237/dc1d8435-1c11-4de3-beed-0cf2b0cbec6b.pdf
3. Указ Президента РФ от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». URL: https://digital.gov.ru/documents/ukaz-prezidenta-rossijskoj-federaczii-309

5.8.7.

[1]В.Б. Королёв, [1]А.П. Климова, Е.В. Королёва

[1]Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского,
Институт истории и права, кафедра истории,
Калуга, korolevvb@tksu.ru,
[2]Калужский филиал РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева,
экономический факультет,
кафедра общественных наук и иностранных языков,
Калуга, liv-evgeniya@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО ФЕСТИВАЛЯ КАК ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Данная работа посвящена разработке проекта по созданию студенческого фестиваля искусств, который призван объединить студентов разных культур через совместное творчество и взаимный интерес. Таким образом, целью проекта становится разработка концепции и организационной модели студенческого фестиваля искусств, который будет способствовать укреплению межэтнического взаимопонимания и гармонизации межнациональных отношений в студенческой среде.

Ключевые слова: *студенческий фестиваль искусств, поликультурное пространство, культурная и этническая интеграция, мультикультурные коммуникации.*

Современное общество характеризуется растущим культурным разнообразием, обусловленным процессами глобализации, миграции и интеграции различных этнических и культурных групп [1, 10]. Это многообразие, с одной стороны, является ценным ресурсом для культурного обогащения и развития, но, с другой стороны, может приводить к возникновению непонимания, предрассудков и напряженности между представителями разных культур [7, 12].

В этом контексте особую актуальность приобретает создание платформ и пространств, которые способствуют межкультурному диалогу, взаимопониманию и сближению людей [8]. Одним из таких перспективных направлений является организация студенческих фестивалей искусств, где представители различных этнических и культурных традиций могут не только продемонстрировать свое творчество, но и вступить в непосредственное взаимодействие, обменяться опытом и идеями.

Авторы выдвигают **гипотезу о том, что** организация студенческого фестиваля искусств, где будут представлены различные этнические и культурные традиции, поможет преодолеть недопонимание между людьми разных культур и объединить их через общее творчество и взаимный интерес.

Цель работы: разработка концепции и организационной модели студенческого фестиваля искусств, который будет способствовать укреплению межэтнического взаимопонимания и гармонизации межнациональных отношений в студенческой среде.

Ключевыми методами исследования стали комплексный подход, позволяющий сочетать различные предметные области, а также подходы и методы разных наук – этнополитологии, педагогики, психологии, социологии, культурологии и др. – был применен при изучении теории и практики межкультурных коммуникаций, а также при определении базовых понятий; типологический метод – был использован при обобщении теоретических данных с целью классификации фестивалей; историко-культурный подход – позволил рассмотреть фестиваль (этнокультурный в том числе) не только в общем контексте культуры, но и в динамике его развития, начиная с советского времени; функциональный метод - дал возможность выявить особенности этнокультурного фестиваля как площадки для межкультурных коммуникаций [2, 3].

Фестиваль является своеобразной площадкой для непринуждённого диалога культур, представленного как выступлением участников, так и вовлечением посетителей в совместное действие. Также, организация и проведение этнокультурных фестивалей, предполагающих межкультурное взаимодействие и коммуникацию, оказываются действенным средством культурного просвещения и снижения межэтнической и межкультурной напряженности и конфликтности в поликультурном обществе [5].

Проект авторов исследования «Студенческий фестиваль искусств «Без границ»» - это трехдневный студенческий фестиваль искусств разных стран и народов, на котором каждый житель Калуги и Калужской области сможет погрузиться в этническое разнообразие и понять красоту разных культур.

Цель фестиваля: создание мультикультурного пространства для жителей Калуги (и области) через реализацию развлекательно-просветительских мероприятий, целями которых является налаживание межкультурной коммуникации и воспитание межкультурной компетенции у современной молодёжи.

Фестиваль направлен на реализацию следующих функций:

1) Просветительскую. Выступление всех участников направлено на презентацию одного или нескольких культурных традиций какого-либо народа России.

2) Коммуникативную. Фестивальное общение позволяет не только уменьшить недопонимание между сторонами, но и узнать что-то новое друг о друге и, возможно, найти что-то общее, что роднит эти культуры.

3) Воспитательную: на фестивале она реализуется при непосредственном контакте и общении студентов с представителями «другой» культуры в благоприятном и дружественном контексте [4].

4) Развлекательную. Данный фестиваль предполагает наличие не только выступлений участников, но и активное участие посетителей в мероприятиях фестиваля - мастер-классах по изготовлению национальных предметов (куклы, обереги, бижутерия, ленты, и т.п.), дегустациях национальных блюд, ведении хороводов и исполнении национальных танцев, чтении и прослушивании (или просмотре) национальных сказок, украшении «дерева дружбы» и др.

5) Интегративную. Можно сказать, что это главная функция фестиваля, поскольку она сопряжена с его целью и направлена на объединение людей разных культурных групп, проживающих на одной территории, на демонстрацию их гармоничного сосуществования, их единства.

Таким образом, согласно анализу современной ситуации в России и за рубежом поликультурное общество может порождать как позитивные, так и негативные межкультурные коммуникации [7, 9]. Управлять межкультурными коммуникациями в таком обществе призвана культурная политика, в рамках которой определяется характеристика поликультурного общества, его принципы, цели и открытость межкультурному диалогу [6].

Мультикультурный фестиваль как организационно-художественная форма представляет собой показ достижений культуры народов [11]. Разрабатываемый фестиваль «Без границ» направлен на создание новой масштабной площадки для позитивного межкультурного диалога и взаимодействия, знакомство и погружение участников и посетителей фестиваля в культуру народов России.

Список литературы

1. *Игнатенко И.И.* Диалог культур и культура диалога // Rhema. Рема. – 2009. - №1. – С. 51.
2. *Королев В.Б.* Историко-педагогический анализ развития и становления педагогического образования в России и СССР / В. Б. Королев. – Калуга : ФГБОУ ВО "Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского", 2023. – 154 с. – ISBN 978-5-6047645-8-9. – EDN NFKBCB.
3. *Королев В.Б.* Человеческий капитал / В. Б. Королев // МОСТ. – 2003. – № 56. – С. 49-51. – EDN IWYUIO.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва : *Просвещение. 1969. С. 25.*
5. *Ливска Е.В.* WEB 2.0 в преподавании иностранного языка в экономическом вузе : Монография / Е. В. Ливская. – Saarbrucken : LAP LAMBERT, 2014. – 160 с. – ISBN 978-3-659-64614-0. – EDN TRUCUL.
6. *Лотман Ю.М.* Статьи по типологии культуры. Санкт-Петербург : Академический проспект. 2002. С. 142
7. *Мартынова Н.А.* Межкультурная коммуникация как особый вид общения // Омский научный вестник. – 2007. – №2 (54). – С. 148
8. *Морозова А.П.* Этнокультурный фестиваль как активная форма межкультурного взаимодействия в поликультурном обществе / А.П. Морозова, Л.С. Лихачёва // Человек в мире культуры. Региональные культурологические исследования. – 2016. - № 3 (19). - С. 15.
9. *Садохин А.П.* Межкультурная коммуникация: уч. пособие. Москва : Альфа-М; Инфра-М. 2004. С. 64.
10. *Goodenough W.H.* Cultural anthropology and linguistics Report on the Seventh Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Study. Washington, D.C.: Georgetown University Press. 1957. P. 109-173.
11. *Kroeber A.L., Kluckhohn C.* Culture, a critical review of concepts and definitions // Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology. – Harvard University, Cambridge, Mass, - №47 (I) – P. 1-223.
12. *Yoo Ka-eul. Itaewo.* The Global Village: Diagnosing Korean Multiculturalism through its Dystopian Blueprints / Ka-eul Yoo// Situation. – № 6. – 2012. – С. 57.

5.8.7.

[1]А.Г. Маджуга, [2]В.З. Газизов, [3]Ю.О. Галимова, [4]И.М. Биккулов

[1]Институт развития образования Республики Башкортостан,
Кафедра педагогики и психологии,
Уфа, madzhuga.anatolij@inbox.ru,
[2]Центр инициативного бюджетирования НИФИ Минфина России,
Москва, vg@vguntd.ru,
[3]Башкирская академия государственной службы и управления
при главе Республики Башкортостан,
Уфа, juliakohen@gmail.com,
[4]ООО «Гюлистан»,
Уфа, bikkulov.isyanbay@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД

В статье рассматривается проблема формирования эмпатической культуры студентов как ответ на вызовы современного общества, связанных с цифровизацией и социальной фрагментацией. Обосновывается необходимость перехода от эпизодического развития эмпатии к системному процессу, интегрированному в образовательную практику вуза. В качестве методологической основы используется компетентностно-контекстный подход, объединяющий когнитивное освоение знаний об эмпатии с их применением в реальных и моделируемых ситуациях. Демонстрируется, что данный подход способствует формированию не только знаний, но и устойчивой готовности к практическому проявлению эмпатии в профессиональной и социальной сферах.

Ключевые слова: *эмпатическая культура, компетентностно-контекстный подход, высшее образование, образовательная среда, профессиональная подготовка, педагогические условия*

Современная социокультурная и технологическая реальность выдвигает новые требования к личности специалиста. Глобализация, цифровая трансформация и рост культурного разнообразия создают среду повышенной сложности и неопределенности [7]. В этих условиях способность к межличностному и межкультурному взаимодействию, основанному на взаимопонимании, становится ключевым ресурсом адаптации. Кризис коммуникации и рост эгоцентризма усиливают дефицит эмпатии как базовой человеческой способности [3].

Высшая школа, отвечая на вызовы времени, должна формировать у студентов эмпатическую культуру как интегративное качество личности, объединяющее эмоциональный интеллект, нравственную рефлексию и навыки понимания другого. Однако развитие эмпатии в вузе пока остается несистемным, ограниченным рамками отдельных дисциплин или внеаудиторной работы. Отсутствие системной методологической основы приводит к тому, что данная задача декларируется, но не находит последовательной реализации в образовательной практике.

В современной научной парадигме эмпатия понимается как сложный многокомпонентный феномен, выходящий за рамки простого сочувствия. Это способность к аффективному отклику на переживания другого, когнитивному пониманию его перспективы и поведенческой регуляции собственных реакций в соответствии с ситуацией [6].

На этой основе эмпатическую культуру личности можно определить как устойчивое интегративное личностное образование, характеризующееся системой ценностных ориентаций, знаний, умений и рефлексивных способностей, которые обеспечивают

готовность и возможность к глубокому пониманию эмоциональных состояний, мотивов и точек зрения других людей, а также к конструктивному взаимодействию с ними на основе этого понимания.

Структура эмпатической культуры может быть представлена через единство трех взаимосвязанных компонентов.

Когнитивный компонент отражает знания о природе и функциях эмпатии, понимание культурных и психологических различий, а также осведомлённость о барьерах взаимопонимания (стереотипах, предубеждениях, проекциях). Он формируется через изучение психологических, социологических и культурологических понятий.

Эмоциональный (аффективный) компонент представляет ядро эмпатической культуры и выражается в способности к сопереживанию, эмоциональному резонансу и саморегуляции. Он связан с развитием эмоционального интеллекта и умением выходить за пределы собственной позиции.

Поведенческий (конативный) отражает применение эмпатии на практике — в навыках слушания, обратной связи, разрешения конфликтов и конструктивного взаимодействия. Он служит основным показателем сформированности эмпатической культуры в профессиональных и жизненных ситуациях.

На наш взгляд, компетентностно-контекстный подход выступает как методологический ориентир формирования эмпатической культуры студентов вуза в реалиях современного общества. Компетентностно-контекстный подход в образовании представляет собой интеграцию двух взаимодополняющих парадигм. Компетентностная парадигма смещает акцент с суммы усвоенных знаний на способность личности мобилизовывать их в конкретных ситуациях для решения практических задач. В контексте нашей проблематики это означает, что результатом образовательного процесса должна стать не информированность об эмпатии, а сформированная эмпатическая компетентность как готовность и способность эффективно использовать механизмы эмпатии в профессиональном и межличностном общении [1].

Контекстный подход, разработанный А.А. Вербицким и его последователями, утверждает, что усвоение социального опыта наиболее эффективно при погружении студентов в реальные условия будущей профессиональной деятельности [2]. Это предполагает развитие эмпатии не в абстрактных заданиях, а в ситуациях, приближённых к профессиональным и социальным коллизиям, требующим понимания другого человека.

Объединение компетентностного и контекстного подходов устраняет разрыв между знанием и действием: теоретические представления об эмпатии (когнитивный компонент) реализуются в моделируемых и реальных контекстах, где она проявляется эмоционально и поведенчески [5]. В результате эмпатия становится не объектом изучения, а личностной компетенцией, необходимой для решения профессиональных задач. В рамках данного подхода формирование эмпатической культуры рассматривается как процесс поэтапного преобразования учебной деятельности в профессиональную, где каждое учебное задание, кейс или проект несет в себе не только предметный, но и межличностный, эмпатийный контекст. Студент последовательно проходит путь от репродуктивного освоения моделей эмпатийного поведения в упрощенных ситуациях к творческому, осознанному и гибкому применению эмпатии в сложных, неоднозначных условиях, характерных для современного мира [5,6,7].

Эффективная реализация компетентностно-контекстного подхода требует создания в вузе комплекса специфических педагогических условий.

Первым и фундаментальным условием является проектирование эмпатийно-насыщенной образовательной среды, основанной на психологической безопасности, доверии и открытости. Такая среда способствует свободному проявлению эмоций и рефлексии, а преподаватель выступает фасилитатором диалога и эмпатийного взаимодействия [4]. Цифровые инструменты должны не заменять живое общение, а расширять возможности для сотрудничества и взаимопонимания, включая международные онлайн-проекты.

Второе условие – междисциплинарность и интегративность. Формирование эмпатической культуры должно охватывать все направления подготовки, включая гуманитарные, естественнонаучные и технические дисциплины. Анализ кейсов, взаимодействие с пользователями и развитие коммуникативных навыков в разных учебных контекстах подчёркивают универсальность и профессиональную значимость эмпатии.

Третье условие связано с использованием активных и интерактивных методов обучения, ориентированных на контекст. К ним относятся кейс-стади, ролевые и деловые игры, проектная деятельность, рефлексивные дневники и дискуссии. Эти формы способствуют развитию навыков понимания других, кооперации, эмоциональной рефлексии и конструктивного взаимодействия.

Четвертое условие – развитие рефлексивной способности студентов. Эмпатическая культура требует самопознания и анализа собственных переживаний и межличностных отношений. Педагогическая поддержка должна создавать ситуации, стимулирующие осмысление студентами своих ценностей, установок и опыта проявления эмпатии.

Таким образом, предложенный в статье компетентностно-контекстный подход позволяет преодолеть абстрактность традиционных моделей обучения, связав процесс развития эмпатии с формированием конкретной компетенции, востребованной в профессиональной деятельности, и погрузив этот процесс в аутентичные или моделируемые контексты будущей практики. Такой синтез обеспечивает переход от пассивного знания к активному, осознанному и гибкому действию.

Список литературы

1. *Вербицкий А.А.* Контекстное образование в эпоху цифровой трансформации: новые вызовы и решения// Педагогика. 2024. № 3.С.45-55.
2. *Петрова С.М., Игнатьева Т.Ю.* Эмпатическая компетентность как ресурс профессионального становления будущего педагога// Высшее образование в России. 2024. № 33(1). С.112-125.
3. *Каримов Р.Р.* Цифровая среда университета как фактор развития эмпатии студентов: риски и возможности// Психологическая наука и образование.2024.№ 29(2).С 78-89.
4. *Семенова Л.Э.* Диалогический подход к формированию эмпатической культуры в поликультурной студенческой группе// Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2025.№ (1). С.34-48.
5. *Федоров О.Д.* Компетентностно-контекстная модель формирования soft skills в техническом вузе// Аккредитация в образовании 2024. № 4. С. 76-82.
6. *Яковлева А.Н.* Нейропсихологические основы развития эмпатии в юношеском возрасте и их педагогическое значение// Вопросы психологии 2025. №1. С. 95-107.
7. *Беловолов В.А., Сидорова М.П.* .Эмпатия в структуре профессиональной подготовки будущих врачей: оценка и технологии развития// Медицинское образование и вузовская наука. 2024. № 2. С. 56-67.

5.8.7.

Р.Ф. Мулюкова, Г.А. Ягафарова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева

Институт химических технологий и инжиниринга федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (филиал в г. Стерлитамаке), кафедра гуманитарных наук,
Стерлитамак, rufina.mulyukova9@mail.ru, guzel_rf@mail.ru, yana.radikovna@list.ru, ilyuzayau@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ФАКТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной культуры обучающихся как фактора их профессионального саморазвития в современных условиях. Эффективная коммуникация является ключевым компонентом профессиональной компетентности современного специалиста.

Цель исследования — анализ влияния коммуникативной культуры на профессиональное развитие обучающихся. Методология включает анализ педагогической литературы и диагностику уровня сформированности коммуникативных навыков.

Результаты показывают, что целенаправленное формирование коммуникативной культуры повышает эффективность профессионального обучения, развивает навыки взаимодействия, способствует самоорганизации и адаптации в профессиональной среде.

Практическая значимость заключается в разработке педагогических условий и рекомендаций по формированию коммуникативной культуры. Предложенные подходы могут применяться для совершенствования образовательного процесса.

Ключевые слова: *коммуникативная культура, профессиональное саморазвитие, образование, коммуникативные компетенции, педагогические условия.*

В современных условиях развития общества и профессиональной сферы особую актуальность приобретает проблема формирования коммуникативной культуры обучающихся. Эффективная коммуникация становится ключевым фактором профессиональной успешности и личностного развития специалиста [1]. Коммуникативная культура представляет собой интегративное качество личности, включающее знания, умения, навыки и ценностные ориентации в сфере общения и взаимодействия.

Теоретические основы коммуникативной культуры как феномена включают несколько взаимосвязанных компонентов: когнитивный компонент (знания о закономерностях общения, понимание коммуникативных процессов) [2], деятельностно-практический компонент (конкретные умения и навыки общения), ценностно-смысловой компонент (отношение к процессу общения, этические нормы) и эмоционально-волевой компонент (способность управлять эмоциями, стрессоустойчивость).

Формирование коммуникативной культуры оказывает комплексное влияние на профессиональное становление личности, повышая эффективность усвоения профессиональных знаний, способствуя развитию навыков командной работы, формируя способность к самоорганизации, улучшая адаптационные возможности, повышая конкурентоспособность специалиста и развивая лидерские качества.

Для эффективного формирования коммуникативной культуры необходимо создание определённых педагогических условий: организация целенаправленного коммуникативного взаимодействия, создание благоприятной психологической атмосферы, использование активных методов обучения [3], моделирование профессиональных ситуаций общения, развитие рефлексивных способностей обучающихся и внедрение современных образовательных технологий.

В процессе формирования коммуникативной культуры применяются различные методы: тренинговые занятия по развитию коммуникативных навыков, деловые игры, моделирующие профессиональные ситуации, кейс-методы для анализа коммуникативных проблем, проектная деятельность в команде, ролевые игры для отработки коммуникативных стратегий и интерактивные формы обучения [2].

Экспериментальная работа показала, что систематическая работа по формированию коммуникативной культуры приводит к повышению уровня коммуникативной компетентности, улучшению качества профессиональной подготовки, развитию навыков эффективного взаимодействия, формированию профессиональной идентичности [4], повышению мотивации к саморазвитию и улучшению психологического климата в коллективе.

В современных условиях особое значение приобретают развитие цифровой коммуникации, формирование межкультурной компетентности, овладение навыками делового общения, развитие эмоционального интеллекта и способность к конструктивному конфликту.

Анализ результатов позволяет сделать важные выводы: коммуникативная культура является системообразующим фактором профессионального развития, целенаправленное формирование коммуникативных навыков существенно влияет на качество подготовки специалистов, создание благоприятных педагогических условий способствует эффективному формированию коммуникативной культуры, а интеграция различных методов обучения повышает результативность формирования коммуникативных компетенций.

Формирование коммуникативной культуры обучающихся является необходимым условием их профессионального саморазвития. Разработка и внедрение эффективных методик формирования коммуникативной культуры способствует повышению качества профессиональной подготовки и успешности будущих специалистов в профессиональной деятельности [5].

Для успешного формирования коммуникативной культуры рекомендуется включать в учебные планы специальные курсы по развитию коммуникативных навыков, использовать практико-ориентированные задания, организовывать стажировки и практики, создавать условия для профессионального общения, внедрять систему наставничества и проводить регулярный мониторинг уровня сформированности коммуникативной культуры [3].

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку новых методик формирования коммуникативной культуры, изучение влияния цифровых технологий на коммуникативное развитие, создание индивидуальных траекторий развития коммуникативных компетенций и совершенствование системы оценки уровня сформированности коммуникативной культуры [6].

Список литературы

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология : учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - Москва : Издательство «Аспект Пресс», 2024. - 360 с. - ISBN 978-5-7567-1323-7. - Текст : электронный. - URL: https://znanium.ru/catalog/product/2188479 (дата обращения: 22.10.2025).

2. *Башкирцева И.А., Елгаскина О.Н., Винокурова О.Б.* Формирование коммуникативной культуры у студентов высшего учебного заведения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2017. №9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kultury-u-studentov-vysshego-uchebnogo-zavedeniya (дата обращения: 22.10.2025).

3. *Вербицкий А.А.* Контекстное обучение: понятие и содержание // Эксперимент и инновации в школе. 2009. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnoe-obuchenie-ponyatie-i-soderzhanie (дата обращения: 22.10.2025).

4. *Захарова Н.И.* Коммуникативная культура как одно из важнейших условий личностного развития учащегося // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1-5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kultura-kak-odno-izvazhneyshih-usloviy-lichnostnogo-razvitiya-uchaschegosya (дата обращения: 22.10.2025).

5. *Кочедыков Д.А., Ягафарова Г.А.* Саморазвитие и коммуникабельность личности в обществе // Вектор научной мысли. – 2025. – № 2(19). – С. 146-147. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=80494056

6. *Панфилова А.П.* Компетентностный подход в развитии навыков коммуникации // ЧиО. 2011. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-razvitii-navykov-kommunikatsii (дата обращения: 22.10.2025).

5.8.7.

С.А. Романова, М.С. Романова

Марийский государственный университет,
Институт культуры и межкультурных коммуникаций,
кафедра философии и социально-культурных технологий,
Йошкар-Ола, rosswet@mail.ru

ПРОФИЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обоснована необходимость профилизации в преподавании философии студентам педагогических направлений подготовки. На конкретных примерах показана значимость содержания дисциплины для освоения методов преподавания, которые разработаны философами. Раскрыто содержание образовательных приемов, позволяющих сформировать общие компетенции и профессиональные навыки у будущих специалистов.

Ключевые слова: *профилизация, философия, методика, методы, критическое мышление.*

Высокая востребованность квалифицированных специалистов на рынке труда во многом будет определять эффективность развития общества в целом. Отдельно это касается подготовки педагогов, так как именно они способны повлиять на качество одного из важных факторов производства в современном обществе – человеческий капитал, который выходит на первое место в эпоху постиндустриального общества.

Профилизация предполагает процесс формирования и углубления специализации студентов в рамках выбранной образовательной программы. Она дает возможность повысить качественную подготовку специалистов с чёткой профессиональной направленностью и подготовить студентов к будущей деятельности и успешной конкуренции на рынке труда.

В настоящее время значительно возросло внимание к усилению профилизации в преподавании гуманитарных дисциплин у студентов, обучающихся по специальности «Педагогическое образование». Это, на наш взгляд, в первую очередь касается философии. Данный предмет входит в федеральный компонент перечня дисциплин в высших учебных заведениях и обладает значительным потенциалом не только в формировании мировоззрения студентов, развития у них критического мышления, но и способен нацелить на освоение методики обучения, показать им из каких основополагающих принципов нужно исходить в процессе обучения и воспитания учащихся.

Таким образом, профилизация преподавания курса философии предполагает адаптацию его содержания к профессиональным потребностям будущих специалистов.

Особое внимание хотелось бы обратить на методологическую важность таких разделов рабочей программы как «История философии» и «Гносеология».

Рассматривая философские системы разных этапов истории, во – первых, необходимо обратить внимание на личный преподавательский опыт мыслителей. Например, известно, что главным методом передачи знания и поиска истины у Сократа была диалектика как искусство ведения спора. О нем писал в своем диалоге «Горгий» [8, С.312-327] Платон, ученик Сократа. который после смерти учителя основал философскую школу Академия, где также в преподавании применил данный метод. Именно Платон первым сформулировал принципы обучения, которые актуальны и сегодня. Это опора на все положительные качества обучаемого; единство образования и воспитания; социальная значимость воспитания [3, С. 52].

Другой античный мыслитель, Аристотель, считал, что задача образования состоит в раскрытии врождённых способностей человека и включает в себя как усвоение знаний, так и нравственное развитие [11, С.105].

Студенты педагогических направлений подготовки должны знать основы риторики как искусства выступления, т.е. уметь приводить аргументы и факты, владеть навыками убеждения и воздействовать на чувства и эмоции слушателей. Именно об этом писал Аристотель в своем трактате «Риторика». А для того, чтобы свой будущий урок они могли преподнести стройно и последовательно, им необходимо знание законов логики, которые сформулировал Аристотель. Это закон тождества, закон непротиворечия и закон исключённого третьего [2, С.97-115].

При изучении философии Нового времени следует обратить внимание на усвоение будущими специалистами методов научного познания, которые разработали Ф. Бэкон и Р. Декарт. Это индукция и дедукция. А на семинарах предложить студентам задания на конкретное применение их на практике. Кроме того, важно и знание основных правил, которые разработал Р. Декарт, что позволит методически правильно выстроить и изложить материал урока, следуя от известного к неизвестному, от простого к сложному [5, С. 320].

Рассматривая философскую систему немецкого мыслителя И. Канта, и в первую очередь его учение о познании, необходимо особо остановиться на его методике обучения, которая была разработана мыслителем в процессе преподавательской деятельности. Дело в том, что он 9 лет работал домашним учителем и 39 лет преподавал в Кёнигсбергском университете. Это позволило философу рассуждать не только о содержании воспитания и образования, но и о методах обучения, которые должны быть ориентированы на развитие самостоятельного мышления и практических навыков, направленных на сформирование свободной и критически мыслящей личности. В своем эссе «Ответ на вопрос. Что такое просвещение» И. Кант восклицал: «Имей мужество пользоваться собственным умом!» [7, С.29]. Философ обоснованно полагал, что образование должно основываться на сократическом методе преподнесения материала, а также привитии обучающимся самостоятельного овладения знаниями [1. С.71.]. При этом он отмечал, что для просвещения требуется «свобода … во всех случаях публично пользоваться собственным разумом» [С.31]. А «тот, кто не умеет сам думать, хотя он может многому научиться, есть ограниченный ум» [6, С. 156.].

Изучая философию Г. В. Ф. Гегеля, будущим учителям принципиально не только освоить его диалектику как метод, предполагающий видеть объекты и процессы в их развитии и взаимосвязи, но и те педагогические принципы, которыми он руководствовался в гимназии (г. Виттенберг) и университете (г. Берлин). Г. В. Ф. Гегель был убежден в диалектическом взаимодействии образования и воспитания и утверждал, что основы нравственности учащихся во многом формируются благодаря образованию, которое позволяет им правильно понимать окружающий мир и отношения между людьми. В речи, посвященной окончанию учебного года в 1811 году, философ, бывший в то время ректором гимназии в городе Нюрнберге, отмечал, что именно школа является важным этапом в привитии нравственности, где примером для учеников должны быть учителя [4, С. 10 - 11]. Получение научных знаний, по его мнению, является основой формирования зрелого и нравственного человека. Таким образом, образование - важный агент социализации личности и формирования гражданина, обладающего свободным и самостоятельным мышлением. Именно об этом должен помнить будущий учитель.

Подготовка современного специалиста, а также обучающегося, безусловно, предполагает непосредственную связь теории и практики. И здесь поможет изучение студентами философии прагматизма, в частности, Дж. Дьюи, взгляды которого оказали большое влияние на методику практического обучения. Главная задача образования, считал он, научить учеников учиться с помощью опыта. Поэтому знания должны непосредственно проверятся и закрепляться в практической деятельности. Сделать это, по мнению Дж. Дьюи, можно посредством метода проектного обучения, создателем которого он явился. Сегодня этот метод чрезвычайно популярен и активно применяется в учебных заведениях всех уровней. Проектная деятельность помогает сформировать как hard skills, т.е. четкие профессиональные навыки, так и soft skills, т.е. компетенции, которые направлены на развитие креативности, умения работать в команде, быть толерантным и т.д. [9, С.203].

Изучение раздела курса философии «Гносеология» позволит будущим педагогам получить знания, умения и навыки, которые помогут им хорошо ориентироваться в большом потоке информации, успешно развивать критическое мышление [10, С.26].

Таким образом, можно сделать вывод, что преподавание философии направлено как на формирование мировоззрения будущих специалистов, освоение ими научных методов познания, развитие навыков критического мышления, так и углубление методики обучения. Без этого, на наш взгляд, невозможно подготовить эффективного специалиста, в том числе и педагога.

Список литературы

1. *Аксёнова Э.А*. Ценностные основы педагогики Иммануила Канта // Проблемы современного образования | № 1 | 2015. С. 64-73.
2. *Аристотель.* Органон // Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Том. 2. М.: Мысль. 1978. 685с.
3. *Бутенко Н.А*. Проблемы образования и воспитания в учении Платона // Инновационная наука.2016. № 5 С. 51-52.
4. *Гриневич Е.А., Верещако А.И. и др*. Г. В. Ф. Гегель об обучении и воспитании молодежи. Речь в честь окончания учебного года от 2 сентября 1811 г. // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2023. №1. С. 9–16.
5. *Декарт Р*. Рассуждение и метода. М.: Издательство АСТ. 2019. 320 с.
6. *Кант И.* Антропология с прагматической точки зрения. СПб.: Наука. 1999. 471 с.
7. *Кант И*. Ответ на вопрос. Что такое просвещение. // Собр. соч. в 8 тт. М.: Чоро, 1994. Т. 8. С. 29-37.
8. *Платон*. Диалоги. М.: Мысль. 1986. 1501с.
9. *Романова С.А.* Философские основы метода проектов Д. Дьюи и современное образование // Междисциплинарные научные исследования. Саратов. ООО «Цифровая наука. 2020. С.202-204.
10. *Романова С.А*. Философские основы формирование критического мышления у студентов // Научное мнение. 2023. С.23-27.
11. *Руднева Е.Г*. Антропологические и педагогические идеи Аристотеля // Гуманитарные науки: теория и методология. 2007. №3. С.105-108.

5.8.7.

Е.Б. Савельева

Государственный гуманитарно-технологический университет,
факультет иностранных языков, кафедра романо-германской филологии,
Орехово-Зуево, lenaandrei2007@rambler.ru

АУТЕНТИЧНЫЙ КОМИКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

В статье речь идет о комиксах предоставляющих широкий спектр возможностей, которые могут быть интегрированы в учебную деятельность, что делает их универсальным инструментом для различных образовательных целей и задач. Использование комиксов представляет собой эффективный процесс, способствующий всестороннему развитию учащихся и формированию у них иноязычной компетенции на основе коммуникативного подхода.

Ключевые слова: *коммуникативный подход, иноязычная компетенция, комикс, обучение, аутентичный.*

В современном мире наблюдается явная тенденция к изучению и взаимному обогащению различных культур, что способствует укреплению связей в различных сферах жизни. Это привело к осознанию важности владения иностранными языками для эффективного межкультурного взаимодействия. В ответ на эту потребность разрабатываются новые образовательные программы, внедряются инновационные подходы и ищутся нестандартные методы обучения, которые способствуют более эффективному освоению языка в контексте культуры.

С начала XXI$^{-го}$ века в зарубежных учебных пособиях для изучения иностранных языков активно используется наглядный дидактический материал, включая комиксы. Их применение остаётся актуальным, однако их практическая ценность в образовательном процессе вызывает дискуссии, особенно учитывая, что этот девятый вид искусства, по мнению специалистов, не является полностью традиционным и популярным, являясь изотекстовым жанром. Считаем, что данная статья подчёркивает значимость использования комиксов в учебной работе как средства, способствующего формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

На сегодняшний день ключевую роль в процессе обучения иностранному языку играют коммуникативно-ориентированные методики. [5] Коммуникативный подход в обучении предполагает имитацию реальных условий общения и обеспечение его аутентичности, что подразумевает интеграцию всех видов речевой деятельности в рамках продуктивных и рецептивных категорий. В настоящее время целесообразным является проведение детального разбора структурных элементов, образующих основу коммуникативной компетенции (КК), что позволяет более точно определить ее сущность и функциональные особенности, а также выявлять ключевые аспекты, влияющие на ее развитие и реализацию в различных контекстах.

Следует отметить, что многие отечественные научные школы и отдельные специалисты определяют состав и дают названия компонентов коммуникативной компетенции по-разному. [4; 7] Вместе с тем, составляющие компоненты обсуждаемой компетенции, представляющей собой многогранное и многоуровневое образование, требующее глубокого анализа и систематизации, в целом должна иметь в своем составе языковую (лингвистическую) составляющую, речевую, социокультурную, социолингвистическую, компенсаторную, учебно-познавательную.

Область научно-методических и практико-ориентированных поисков является актуальной, поскольку в преподавании иностранных языков активно используются средства обучения, сочетающие вербальные и визуальные формы. Мир методической науки не стоит на месте, и многие учителя иностранного языка стараются привнести в процесс его изучения современные средства с целью сделать свои уроки более интересными и познавательными, а также мотивировать учащихся на дальнейшую перспективу изучения языка.

Одним из популярных инструментов для обучения является комикс. [3; 6; 8] Подборка комиксов для образовательных целей – задача, требующая особого внимания. Эксперты в данной области отмечают, что комиксы обладают значительным потенциалом в качестве средства изучения иностранного языка благодаря ряду особенностей, таким как: восполнение недостатка готовых упражнений и материалов по изучаемому языку; гибкость в соответствии с современными тенденциями языка и культуры; повышение интереса к изучению иностранного языка. Комикс как образовательный инструмент привлекает внимание благодаря своей текстовой и визуальной насыщенности. Он сочетает в себе художественный стиль, изографические элементы, что делает его примером *креолизованного* текста. [1] Соответственно, такие текстовые формы состоят из двух компонентов: вербального (языкового) и невербального (не относящегося к языку). Однако аутентичные комиксы не структурированы по языковым уровням и не акцентируют внимание на грамматике и лексике, что может вызвать трудности у неподготовленной аудитории и привести к неправильному пониманию языковых норм. Особенностью комиксов является их способность передавать факты устной речи, приближая их практически к полноценному устному общению. Как развлекательный литературный жанр, комикс характеризуется использованием простых синтаксических конструкций, которые максимально приближены к разговорной речи. Это позволяет улучшить усвоение стандартных фраз, опираясь не только на текст, но и на графику, иллюстрирующую описываемую ситуацию. Речь персонажей комикса отличается ситуативностью и ярко выраженной коммуникативной направленностью по сравнению с диалогами в учебных изданиях (УМК). Сюжетная линия развивается последовательно на иллюстрациях, что способствует более эффективному усвоению лексико-грамматического материала, который лучше запоминается в контексте. Комиксу характерно также использование прямой речи, которая отличается экспрессивностью, непринуждённостью, обобщениями, междометиями, частицами, вводными словами, обращениями, наличием разговорной лексики, лексическими повторами и нелексическими средствами. [2]

На основе анализа преимуществ, проведенного методистами, был сформирован комплекс дидактических возможностей, присущих комиксам. Эти возможности включают развитие творческого мышления, его гибкости, создают ситуации успеха и стимулируют активность обучающихся, что способствует формированию их когнитивной способности. Комиксы также обладают потенциалом для компрессии информации и ускорения процесса обучения, что является важным для развития коммуникативных навыков. Кроме того, они помогают в формировании и развитии навыков обобщения и систематизации новой информации, являясь фундаментальным аспектом когнитивного развития. Комиксы также играют важную роль в развитии эмпатии и умения понимать других людей, что является ключевым фактором для эффективного межличностного взаимодействия. В условиях, требующих быстрой реакции и принятия решений, комиксы развивают способность к оперативному реагированию на поставленные задачи, что является важным аспектом подготовки к реальной коммуникации.

Можно констатировать, что на сегодняшний день комикс стал настолько популярным дополнительным средством обучения иностранным языкам, что перед учителями предмета «Иностранный язык» встает вопрос их правильного отбора. Таким образом, возникает необходимость формулировки принципов подбора комиксов для учебных целей. Методист-практик В.В. Сафонова убеждена, что при выборке учебных материалов необходимо опираться на принцип *культуросообразности*, который предполагает соответствие данных материалов ценностно-смысловым критериям, культурным традициям и представлениям

стран изучаемого языка. Кроме того, важным фактором является соответствие содержания текстов возрастным особенностям учащихся, их уровню подготовки, интересам и потребностям. [7, с. 2-13]

Резюмируя приведенные выше положения, можно сказать, что комиксы, применяемые в качестве средства формирования и развития коммуникативной компетенции учащихся, должны отвечать следующим соответствиям: возрасту учащихся; принципу культуросообразности; принципу доступности и посильности; ситуативно-тематической релевантности.

Таким образом, для формирования коммуникативной компетенции учителю предмета «Иностранный язык» следует искать, находить и применять в своей работе разные средства обучения, в том числе и аутентичный комикс, сочетающий в себе изобразительное искусство и текст. Именно это обстоятельство позволяет заинтересовать и повысить мотивацию современных учащихся, делая процесс обучения более продуктивным.

Список литературы

1. *Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Академия, 2003. 129 с.
2. *Григорьева Е.Я., Резникова А.И.* Педагогическая целесообразность использования комикса на занятиях по французскому языку // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. М., 2014. С. 89-94.
3. *Грушецкая Е.Н.* Комикс как средство обучения иностранному (французскому) языку // Современное научное знание: теория, методология, практика: сб. науч. трудов. Смоленск: Новаленсо, 2017. С. 47-48.
4. *Ишаева О.В., Ананьин О.Ю.* Понятие коммуникативной компетенции в отечественной лингвистике // Образование. Наука. Научные кадры. М., 2019. №.2. С. 188-191.
5. *Ломтева Т.Н., Решетова И.С.* История развития коммуникативного подхода в отечественной методике преподавания иностранных языков // Вестник университета. Ставрополь, 2012. №.2. С. 291-294.
6. *Савельева Е.Б.* Изучение французского языка как иностранного посредством комиксов (bandes dessinées) / Е.Б. Савельева // Фундаментальная и прикладная наука: состояние и тенденции развития: Монография. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 84-93.
7. *Сафонова В.В.* Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Иностранные языки в школе. 2014. №11. С. 2-13.
8. *Уарова Э.А.* Комиксы как средство обучения иностранному языку // Академический вестник Якутской государственной сельскохозяйственной академии. Якутск, 2020. №10. С. 9-13.

5.8.7.

Г.Ф. Сайфуллина, Л.Я. Хакимова

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий,
факультет педагогики и психологии, кафедра психолого-педагогического образования,
Стерлитамак, dekanat67@yandex.ru, leysan2014@list.tu

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В работе рассматриваются особенности профессиональной деятельности педагогов, работающих в общеобразовательных школах. Авторами выделяются общие особенности, присущие всем педагогам. Особое внимание уделяется психологическим особенностям профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных школ.

Ключевые слова: *профессия, профессиональная деятельность, педагог, общеобразовательная школа, саморегуляция.*

В современном мире профессия педагога играет важную роль в образовании и воспитании молодого поколения. Профессиональная деятельность педагогов общеобразовательной школы имеет свои психологические особенности, которые определяют эффективность образовательного процесса и влияют на развитие личности учащихся.

Профессия педагога относится к типу профессий «человек-человек», так как она предполагает активное взаимодействие с другими людьми. В процессе своей работы педагог общается с учениками, коллегами, администрацией и родителями учащихся. Он должен понимать потребности, мотивы и особенности поведения других людей, чтобы эффективно обучать и воспитывать их.

В отечественной психологии классификация профессий Е.А. Климова считается одной из наиболее известных. Она включает следующие качества:

– «устойчивое хорошее настроение в процессе работы с людьми;
– потребность в общении;
– способность понимать намерения, помыслы, настроения людей;
– умение быстро разбираться во взаимоотношениях людей;
– умение находить общий язык с разными людьми;
–устанавливать и поддерживать контакты общения;
– понимать психофизиологическое состояние людей;
– оказывать влияние на других людей;
– умение проявлять выдержку, спокойствие, доброжелательность;
– наличие речевых способностей;
– развитие словесно-логического мышления не ниже среднего уровня» [3].

В научной литературе указывается, что у всех работников этого типа профессий, есть общие для них особенности:

1. Направленность личности на тип деятельности в области межличностных отношений (обращенность своего «я» к другим людям).
2. Общительность как легкость вступления в общение.
3. Эмпатия – способность к сопереживанию.
4. Социальный интеллект - чистота, четкость, эмоциональная выразительность.
5. Речь – чистота, четкость, эмоциональная выразительность.
6. Внешность - экспрессия лица и поведения.
7. Умение управлять собой и другими людьми.

Специфические профессионально важные качества для профессий типа «человек-человек» включают коммуникабельность, эмпатию, самообладание, тактичность и организационные навыки. Коммуникабельность проявляется в стремлении к общению, сопереживании и интересе к людям. Организаторские склонности подразумевают способность принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях, проявлять инициативу в общении и планировании деятельности.

Профессиональная деятельность педагогов общеобразовательной школы обладает рядом психологических особенностей:

1. Постоянное взаимодействие с учениками. Педагог проводит большую часть своего рабочего времени в общении с детьми разного возраста и уровня развития. Это требует от него умения находить общий язык с каждым ребёнком, учитывать его индивидуальные особенности и потребности.

2. Эмоциональная нагрузка. Работа с детьми может быть эмоционально напряжённой. Педагог должен уметь справляться с различными ситуациями, включая конфликты, трудности в обучении и поведении учеников. Это требует от него развитых навыков коммуникации, эмпатии и умения управлять своими эмоциями.

3. Разнообразие задач. Профессиональная деятельность педагога включает в себя множество разнообразных задач: планирование и проведение уроков, организацию внеурочной деятельности, взаимодействие с родителями и коллегами, подготовку к занятиям и отчётов. Это требует от педагога гибкости, умения планировать своё время и эффективно распределять ресурсы.

4. Необходимость постоянного обучения и развития. Педагогическая деятельность требует постоянного обновления знаний и навыков. Педагог должен быть в курсе новых методик и подходов к обучению, уметь адаптировать их к своим ученикам и условиям работы. Это требует от него готовности к постоянному обучению и саморазвитию.

5. Ответственность за результаты работы. Педагог несёт ответственность за результаты обучения своих учеников. Это может вызывать стресс и давление, особенно в условиях повышенных требований к качеству образования.

6. Взаимодействие с родителями. Педагог должен уметь эффективно взаимодействовать с родителями учеников, учитывать их запросы и пожелания, а также решать возникающие конфликты.

7. Необходимость соблюдения норм и правил. Педагог должен соблюдать установленные нормы и правила, включая этические и профессиональные стандарты. Это требует от него дисциплины, ответственности и умения работать в рамках установленных ограничений.

Все эти особенности требуют от педагога развитых психологических качеств, таких как эмпатия, гибкость, умение управлять своими эмоциями, способность к саморегуляции и саморазвитию. Так, профессиональная деятельность педагога может быть сложной и эмоционально напряжённой, но она также является важной и значимой для общества.

По мнению Г.Ф. Гумировой, «профессиональная деятельность педагогов связана с высокими требованиями к психологической устойчивости и постоянным мобилизацией психологических ресурсов. Стресс может возникать по разным причинам:

– высокие эмоциональные нагрузки;

– высокая ответственность за результаты обучения и воспитания учащихся;

– необходимость постоянно контролировать внимание учеников и поддерживать дисциплину;

– конфликты с родителями и администрацией школы;

– недостаток времени для подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям;

– постоянное общение с большим количеством людей, включая учеников, родителей и коллег;

– необходимость адаптироваться к изменениям в законодательстве и образовательных стандартах;

– риск профессионального выгорания и снижение самооценки из-за критики со стороны окружающих;

– информационная перегруженность и прочее.

Усталость, агрессия, ошибочные решения и снижение эффективности педагогической деятельности – всё это последствия стресса для педагогов. Стресс негативно влияет на психологическое состояние учителей, приводя к психическим напряжениям, тревоге, раздражению и эмоциональному выгоранию» [1].

М.Б. Калашникова и Ю.С. Широкова пишут, что «для снижения негативного воздействия стресса на педагогов необходимо разрабатывать и внедрять программы поддержки и профилактики. Такие программы должны включать тренинги по развитию стрессоустойчивости, навыков саморегуляции и адаптивных копинг-стратегий. Тренинги по развитию стрессоустойчивости помогут учителям научиться распознавать и управлять стрессовыми ситуациями, а также применять стратегии для снижения уровня стресса и улучшения психологического благополучия. Навыки саморегуляции позволят педагогам регулировать своё эмоциональное состояние, снижать напряжение и улучшать качество жизни. Адаптивные копинг-стратегии научат педагогов эффективно справляться со стрессом, используя различные подходы и техники, такие как релаксация, медитация, физическая активность и позитивное мышление» [2].

Таким образом, психологические особенности профессиональной деятельности педагогов общеобразовательной школы заключаются в постоянном взаимодействии с учениками, высокой эмоциональной нагрузке, разнообразии задач, необходимости постоянного обучения и развития, ответственности за результаты работы, взаимодействии с родителями и соблюдении норм и правил. Эти особенности требуют от педагогов развитых психологических качеств, таких как эмпатия, гибкость, умение управлять эмоциями, саморегуляция и саморазвитие. В связи с этим у педагогов часто возникают ситуации, которые требуют от них проявлять стрессоустойчивость и применять адаптивные копинг-стратегии. Это могут быть как повседневные трудности, связанные с управлением классом и взаимодействием с учениками, так и более серьезные проблемы, такие как конфликты с родителями или необходимость справляться с эмоциональными перегрузками.

Список литературы

1. *Гумирова Г.Ф.* Психологические особенности профессиональной деятельности в образовательной среде // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 26. – С. 7. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95286.htm. (дата обращения: 13.10.2025).

2. *Калашникова М.Б., Широкова Ю.С.* Особенности копинг-стратегий педагогов // Психология обучения. – 2020. – №. 1. – С. 72. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12996393_90696999.pdf (дата обращения: 15.10.2025).

3. *Климов Е.А.* Психология профессионала. – СПб.: Питер, 2018. – С. 24.

5.8.7.

С.В. Соловьева, Ю.В. Чалдаева

Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет,
кафедра Бизнес- статистики и экономики,
Казань, bsme_knitu@mail.ru

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье изучены особенности восприятия студентами понятия «патриотизм» и некоторых аспектов, связанных с ним. Представлены результаты анкетирования студентов первого курса Института управления инновациями Казанского национального исследовательского технологического университета. Определена степень запроса молодежи на патриотическое воспитание. Выявлены основные недоработки воспитательных программ. Разработаны рекомендации по внедрению способов патриотического воспитания в образовательные программы с учетом мнений студентов.

Ключевые слова: *патриотизм, патриотическое воспитание, социологический опрос.*

Значение внедрения патриотического воспитания в образовательные программы вузов обусловлено необходимостью формирования в будущем устойчивого гражданского общества. Вместе с этим, грамотный подход к такой непростой теме, как патриотическое воспитание молодежи, обеспечивает не просто общественную стабильность, но и, в целом, безопасность государства. Образовательные учреждения в значительной степени влияют на формирование патриотического вектора воспитания, закладываемого в семье, развития его, и, при необходимости, поправок его курса [2]. Адекватная оценка реакции обучающихся на применяемые к ним способы патриотического воспитания в учебных заведениях, общественных организациях и средствах массовой информации важна для корректировки педагогических методик и подходов к воспитанию патриотизма у молодежи [1]. Необходимо учитывать обратную связь, применять на практике рекомендации, ведь кто лучше самих обучающихся в состоянии оценить максимально эффективный способ влияния на патриотический настрой студенческой среды [3].

Подобную оценку невозможно провести с помощью социологических опросов, использующих вопросы в тестовой форме. Они позволяют дать лишь срез по группе на основные блоки вопросов. Для получения оценки опрашиваемыми применяемых в настоящий момент способов повышения патриотизма среди молодежи необходимо использование открытых вопросов. Рекомендуется применять методы оценки искренности респондентов, такие как вопросы- ловушки, вопросы- дубли, фильтрующие вопросы, схожие по смыслу, но разные по формулировке вопросы.

Именно с целью выявить социальный запрос на патриотическое воспитание, нами был проведен анонимный опрос методом анкетирования студентов первого курса Института Управления Инновациями Казанского национального исследовательского технологического университета.

Студентам- гуманитариям предлагалось ответить в большинстве своем на открытые вопросы, что предопределяло необходимость размышления и индивидуального подхода в процессе опроса. При этом в данную категорию опрашиваемых входили иностранные студенты из Туркменистана, составляющие 33% от числа всех обучающихся. Учитывая такие разновидности патриотизма как, общегражданский патриотизм, поселенчески-локальный патриотизм, местный региональный патриотизм, этнокультурный патриотизм, конфессионально-обусловленный патриотизм и «цивилизационный патриотизм» [5], отметим, что среди иностранных студентов есть те, кто планирует после окончания вуза

остаться в России, жить, работать, стать гражданином Российской Федерации, к тому же, Родиной для этой категории респондентов является не Россия, что объясняет чуждую нашей стране этнокультурную самоидентификацию, их взгляд на понимание такого явления, как патриотизм являются неоспоримо ценными факторами в ходе исследования.

В целях ознакомления с опрашиваемой аудиторией, в числе первых в анкете был вопрос: «Страна, в которой Вы собираетесь жить после окончания вуза». В числе подавляющего большинства анкет ответы на эти вопросы не совпали. После окончания вуза 91% респондентов- россиян планируют жить в Российской Федерации, что означает ориентацию первокурсников на работу в России, по крайней мере в среднесрочном планировании.

Из числа иностранных студентов, по данным исследования, жить и работать в Российской Федерации после окончания вуза планируют 26% обучающихся. Учитывая, что опрашиваемые студенты- учащиеся первого курса и, соответственно недавно в России, у них еще присутствует сильная тяга домой, к семье. Таким образом можно предположить, что количество студентов из Туркменистана, желающих остаться в России после окончания обучения возрастет.

На вопрос «Как Вы понимаете значение слова «Патриотизм»?» были варианты ответов: любовь к Родине, гордость за страну, ответственность и благодарность, почитание предков, традиций и культуры, готовность служить Отечеству и защищать его интересы, развивать свою страну и развивать себя, с целью работать во благо Родины.

В этой связи был задан уточняющий вопрос: «Кому на Ваш взгляд патриотизм важнее государству или гражданину? Почему?». На этот вопрос 19% опрашиваемых студентов ответили, что патриотизм- это важный аспект, и для государства, и для гражданина, так как их взаимодействие является залогом успешного развития страны в целом. Также 34% респондентов предположили, что патриотизм, как чувство, определяющее любовь к Родине, важнее гражданину, как основе государства. А 39%, при оценке себя, как высоко патриотичных граждан, высказали мнение, что в уровне патриотических настроений заинтересовано исключительно государство.

На вопрос о причинах повышения патриотизма граждан при угрозе стране, все респонденты сошлись во мнении о том, что угроза государству человеком приравнивается угрозе лично каждому, его семье, дому, имуществу; при этом угроза разрушения важных для человека сфер его устоявшейся жизни позволяет более остро ощутить их ценность. Соответственно, отождествление Родины с личностью гражданина- есть понимание принадлежности каждого большой стране.

Для выявления запроса студенческой среды на предмет новых, возможно более действенных с их точки зрения, форм и подходов к патриотическому воспитанию молодежи, студентам была поставлена задача предложить свои способы повышения патриотичности у граждан, поставить себя на место руководства страны и осознать сложность таких решений. Поскольку данный вопрос был открытого типа и предполагал развернутый ответ, то размышления обучающихся были различны, но в основной своей массе сводились к определенным способам. Студенты предлагали увеличение количества патриотических мероприятий; возрождение детско-юношеских организаций, снижения уровня открытой пропаганды, имеющей для молодежи обратное действие. Ведь достижение уровня осознанной любви к Родине возможно путем отнюдь не пропаганды, а длительного воспитания.

По результатам анализа полученных результатов исследования можно сделать следующие выводы. Современная молодежь прекрасно понимает значение слова «патриотизм», считает его необходимым качеством каждого гражданина, любит свою страну и, в подавляющем большинстве, собирается после окончания обучения жить и работать в России, развивать ее и защищать в период угроз. Обучающиеся положительно относятся к инициативам государства, направленным на развитие патриотического движения, считают это необходимостью. Однако, резкое усиление патриотических мероприятий в воспитательной деятельности образовательных организаций принимается молодежью насторожено и порой

негативно. Обучающиеся предлагают более мягкие мероприятия, способствующие большему развороту образовательного процесса в сторону патриотизма.

К подобным результатам пришли А. Р. Тузиков и Р. И. Зинурова в своем авторском исследовании на примере движения «Снежный десант. В результате которого были сделаны выводы, что «деятельностный патриотизм в формате молодежных движений патриотической направленности, позволяющих погрузиться в трудную, но героическую историю нашей страны или реально участвовать в конкретных делах вызывает больший интерес, чем официальные мероприятия» [4].

Применение программ патриотического воспитания в образовательных организациях, пропаганда патриотизма в средствах массовой информации, обнародование героических поступков граждан, награждение достойных- все это стимулирует пробуждение чувства патриотизма в формирующемся сознании ребенка.

Причем воспитывать патриотичное отношение к своей стране, региону, народу нужно начинать задолго до студенчества. Дошкольные учреждения, школа, домашнее воспитание, средства массовой информации- все, что окружает формирующуюся личность имеет значение в формировании патриотичного стержня будущего гражданина своей страны. Тогда к студенческому возрасту патриотическое воспитание, уже прочно укоренившееся в сознании обучаемого, требует лишь незначительных корректировок, соответствующих возрастным особенностям развития человека.

Список литературы

1. *Зинурова Р.И.* Социокультурные параметры гражданского активизма поколения зет //Управление устойчивым развитием. 2022. №2. С.24-29

2. *Нефедова А.С.* Патриотическое воспитание современных студентов //Ученые записки Заб.ГУ. Сер. Педагогические науки. 2018. Т.13. №5. С.71-75.

3. *Суменков И.А.* Критерии сформированности патриотизма и гражданственности у студентов //Известия Сарат. ун-та. Новая сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 20129. Т.8, вып.3(31). С.278-283.

4. *Тузиков А.Р., Зинурвоа Р.И.* Победа в Великой Отечественной войне и ее роль в развитии деятельностного патриотизма российских обучающихся //Управление устойчивым развитием. 2021. №6. С. 64-71.

5. *Тузиков А.Р.* Молодежь России: патриотическая идеология и политический активизм в региональном измерении // Управление устойчивым развитием. 2019. № 6. С. 63-68.

5.8.7.

Н.Ф. Хасанова

Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
кафедра иностранных языков,
Казань, discovery81@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В данной статье рассматриваются специфические проблемы и методологические подходы преподавания английского языка студентам технических вузов. Основное внимание уделяется английскому языку для специальных целей, в частности, адаптированному для строительства, архитектуры и информационных технологий и других технических областей. В исследовании выявляются лингвистические, когнитивные и мотивационные барьеры, с которыми сталкиваются студенты, и предлагаются эффективные педагогические стратегии, включая интеграцию технической лексики, обучения на основе задач и инструментов информационных технологий. В статье также представлены практические примеры аудиторных занятий и предлагаются инструменты для формирующей и итоговой оценки уровня владения языком студентами технических вузов.

Ключевые слова: *технический английский, студенты инженерных специальностей, архитектура, методика, коммуникативная компетентность, информационные технологии в образовании.*

В условиях глобализации и технологического прогресса владение английским языком стало жизненно важным навыком для технических специалистов. Студентам технических вузов английский язык необходим не только для академических целей, но и для будущего профессионального общения, участия в международных проектах и доступа к научной информации. Поэтому преподавание английского языка студентам технических вузов требует специализированного подхода, выходящего за рамки общего обучения языку. В данной статье рассматриваются специфические языковые потребности студентов технических вузов и проблемы, с которыми они сталкиваются, и эффективные методологические стратегии, способствующие овладению языком в контексте их профессионального развития.

Английский язык служит основным средством для научных публикаций, международных конференций и технической документации. Его доминирование в глобальной коммуникации требует от будущих инженеров, архитекторов и специалистов в сфере информационных технологий владения английским языком на уровне всех четырёх языковых навыков: чтения, письма, аудирования и говорения. Развитие владения английским языком способствует академическому успеху в чтении технической литературы и написании исследовательских работ, так же профессиональному росту и международной адаптивности в инженерной карьере, эффективному участию в межкультурной коммуникации и командной работе и не менее важное, получение доступа к глобальным ресурсам знаний.

Кроме того, в условиях быстрой цифровизации промышленности технические специалисты все чаще используют англоязычные программные интерфейсы, средства программирования, руководства и платформы онлайн-обучения.

Студенты технических вузов часто сталкиваются со следующими трудностями при овладении английским языком, которые требуют инновационных решений, связывающих изучение языка с будущей карьерой студентов.

Во-первых, ограниченная языковая подготовка. Многие студенты первого курса поступают в университет, имея лишь базовые знания грамматики и словарный запас, недостаточные для академического или профессионального использования. Во-вторых, перегруженность терминологией: сложность и обилие специализированных терминов в строительстве, архитектуре или информационных технологиях может перегружать студентов и затруднять понимание материала.

Так же к трудностям можно отнести низкую мотивацию и восприятие актуальности: некоторые студенты могут рассматривать английский язык как нечто, не связанное с их технической специальностью. Несбалансированное развитие навыков: традиционное обучение может делать чтению и переводу чрезмерный акцент в ущерб продуктивным навыкам, таким как говорение и письмо. И последнее препятствие в обучении – ограничения по времени.

В данной статье рассматриваются некоторые методологические подходы для решения вышеупомянутых трудностей, которые ориентированы на студента, основанной на его потребностях в профессиональном деле.

Одним из эффективных подходов является контекстно-ориентированное обучение, что интегрирует изучение английского языка с профессиональным контентом. В технических университетах это может включать в себя: 1) чтение и реферирование технических руководств, стандартов или журнальных статей; 2) анализ проектных спецификаций и чертежей; 3) написание лабораторных отчетов и документации для экспериментов; 4) решение инженерных задач на английском языке.

Такой подход способствует когнитивной вовлеченности, помогая студентам одновременно развивать предметные знания и языковые навыки.

Второй подход – обучение языку на основе выполнения поставленных задач. Делается акцент на содержательной коммуникации посредством выполнения реальных задач. Например: проведение презентаций о технических инновациях; подготовка руководств пользователя или инструкций к программному обеспечению; участие в имитационных собеседованиях на строительные и архитектурные должности, реализация групповых проектов по искусственному интеллекту, подготовке архитектурного дизайна и т.д. Эти задачи стимулируют сотрудничество, развивают навыки современного человека и имитируют профессиональные ситуации.

Как следующий подход рассматриваются стратегии развития словарного запаса. Усвоение словарного запаса имеет решающее значение в техническом английском языке. Эффективные стратегии включают в себя тематическое обучение: использование определённой направленности строительной и архитектурной терминологии для извлечения часто встречающейся терминологии. Техническая лексика изучается посредством ситуационных текстов и решения задач.

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) повышает мотивацию учащихся и расширяет их возможности взаимодействия с аутентичным языком. Полезные инструменты включают в себя: 1) онлайн-платформы, Moodle и Google Classroom, для управления заданиями; 2) приложения для работы со словарём (Quizlet, Memorise) для самостоятельного обучения; 3) подкасты и каналы RuTube, Vk с участием инженеров, архитекторов, учёных или технических новостей; 4) симуляторы и виртуальные лаборатории для языковой практики в реальных технических контекстах.

Основное овладение языком происходит во время практической работы в классе с такими учебными материалами, как аутентичные статьи из оригинальных журналов. Стенограммы выступлений иностранных каналов или панельных дискуссий по научным темам, технические документы (руководства, патенты, спецификации), мультимедийные презентации и обучающие видеоматериалы с инженерной терминологией. Ролевые игры, задачи по решению проблем и модели перевернутого класса еще больше повышают вовлеченность студентов и развитие навыков владения языком.

Оценка языка для студентов технических специальностей должна показать как общее владение английским языком, так и способность действовать в профессиональной среде. Для достоверной оценки могут быть использованы следующие инструменты: 1) диагностические тесты (для определения начального уровня и пробелов в знаниях); 2) портфолио, демонстрирующие технические письменные работы и проектные работы; 3) устные презентации с обратной связью со сверстниками и преподавателями; 4) задания на аудирование с использованием технических лекций и интервью; 5) тесты с обратной связью по лексике и грамматике. Постоянная оценка необходима для отслеживания прогресса учащихся и индивидуализации обучения.

Преподавание английского языка студентам технических вузов — многогранная задача, требующая специализированных педагогических подходов, актуального содержания и понимания академических и профессиональных устремлений студентов. Внедряя методики, ориентированные на иностранный язык для специальных целей, преподаватели могут значительно повысить языковую компетенцию и трудоустройство студентов. Интеграция предметно-ориентированного обучения, используя цифровые технологии, позволяет повысить уровень обучения языку в соответствии с требованиями современного рынка. Более того, персонализация учебных программ, акцент на коммуникацию и непрерывная оценка способствуют повышению мотивации студентов и успеваемости. В завершение курса мы не только должны обучить иностранному языку, но и дать возможность будущим инженерам и архитекторам уверенно участвовать в глобальной экономике знаний, сотрудничать с представителями разных культур и вносить вклад в инновации посредством эффективной коммуникации.

Список литературы

1. *Бланко С.М.:* Строительные идиомы на немецком и испанском языках с противоположной точки зрения: корпусный подход с помощью иронических сравнений. // Ежегодник фразеологии, 2019. 10 (1). С. 65-88.

2. *Закирова Ю.А., Сагдиев А.Р.* Особенности градостроительного развития поселений городского типа в структуре Казанской агломерации. // Известия КГАСУ. – Казань: Издательство КазГАСУ, 2025. – №3(61). – С. 130-146.

3. *Хасанова Н.Ф.* Сопоставление фразеологических терминов в сфере строительства и архитектуры (на материале русского и английского языков). // Казанская наука. – Казань: Издательство Рашин Сайнс, 2021. – №10. – С. 230-233.

5.8.7

Т.Б. Чугунова

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
кафедра начального дошкольного образования и социального управления,
Великий Новгород, tatyana.chugunova@novsu.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ СТУДЕНЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ

В статье рассматриваются теоретические основы развития профессионального интереса обучающихся вуза к педагогической деятельности в разновозрастном студенческом сообществе. Обосновывается применение личностно-деятельностного и системно-синергетического подходов. Анализируется роль интерактивных технологий и студенческого наставничества. Представлены выводы о теоретической значимости исследования.

Ключевые слова: *профессиональный интерес, педагогическая деятельность, разновозрастное студенческое сообщество, студенческое сообщество.*

Современное общество предъявляет высокие требования к качеству подготовки педагогических кадров, особенно в условиях изменений на рынке труда, вызванных социальными, экономическими и политическими факторами. Одной из ключевых проблем является удержание выпускников педагогических вузов в профессии. В связи с этим, разработка теоретических основ развития профессионального интереса к педагогической деятельности у студентов в разновозрастном студенческом сообществе приобретает особую актуальность.

Исследование базируется на личностно-деятельностном и системно-синергетическом подходах. Выбор данных подходов обусловлен следующим: личностно-деятельностный подход позволяет рассматривать развитие профессионального интереса как результат субъект-субъектного взаимодействия студентов и преподавателей, при котором учитываются индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося; системно-синергетический подход обеспечивает понимание развития профессионального интереса как сложного, самоорганизующегося процесса, протекающего в условиях целенаправленно организованной деятельности и активного участия в разновозрастном студенческом сообществе, что позволяет рассматривать студенческое сообщество как целостную систему, способствующую формированию профессиональных компетенций.

В качестве первого методологического основания исследования выступает личностно-деятельностный подход (В.А. Грибанова, И.А. Зимняя и др.) [2; 4]. Личностный подход (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.) предполагает признание уникальности каждого обучающегося, рассматривая его как активного субъекта, обладающего индивидуальными потребностями, интересами, способностями и опытом. Данный подход предполагает создание образовательной среды, способствующей раскрытию потенциала и самореализации личности. Деятельностный подход (О.С. Анисимов, Ю.В. Громыко, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) основывается на положении о том, что знания, умения и навыки формируются в процессе активного участия в различных видах деятельности. В контексте данного исследования, разновозрастное студенческое сообщество рассматривается как среда активного взаимодействия между субъектами образовательного процесса, совместного решения профессиональных задач и приобретения опыта практической деятельности.

В качестве второго методологического основания исследования выступает системно-синергетический подход. Данный подход, получивший развитие в педагогике в работах Ю.К. Бабанского, В.Г. Виненко, В.С. Лазарева, Е.А. Михайличенко, С.А. Расчетиной, М.В. Циулиной и др., объединяет принципы системного анализа и синергетики для создания результативных образовательных моделей, учитывающих сложность и динамику педагогических процессов, что позволяет рассматривать развитие профессионального интереса не как линейный процесс, а как сложноорганизованную систему, подверженную влиянию множества факторов и обладающую способностью к самоорганизации.

Согласно Ю.К. Бабанскому [1], успех обучения определяется комплексным учетом всех факторов, влияющих на образовательную деятельность, включая связь школы с жизнью, целенаправленность педагогического процесса и коллективный характер обучения и воспитания. В.С. Лазарев [5] подчеркивает значение синергетических принципов для достижения устойчивого развития образовательных систем, учитывая их открытость, нелинейность и способность к самоорганизации. Развитие профессионального интереса в студенческом сообществе происходит не только под влиянием внешних воздействий, но и благодаря внутренним процессам саморегуляции и адаптации.

Разделяя позицию В.Г. Рындак, А.М. Аллагулова и Т.В. Челпаченко, мы полагаем, что результативность применения синергетического подхода к организации педагогического исследования достигается при его интеграции с «методологией системного подхода» [8, с. 76]. Такая интеграция позволяет обеспечить целостное видение проблемы и учитывать как структурные, так и динамические аспекты развития профессионального интереса.

В контексте развития взаимоотношений в разновозрастных сообществах мы поддерживаем идею С.А. Тращенковой [9] об эффективности использования системно-синергетического подхода как системы продуктивного взаимодействия, основанной на принципах самоорганизации и саморазвития. Разновозрастное студенческое сообщество, таким образом, рассматривается как самоорганизующаяся система, в которой развитие профессионального интереса происходит через взаимодействие и взаимообогащение опытом студентов разных возрастных групп, что в свою очередь предполагает создание образовательной среды, способствующей активному взаимодействию студентов и использованию методов, стимулирующих их познавательную активность и самостоятельность.

Важным фактором, способствующим развитию профессионального интереса современных студентов, является учет их потребностей в практико-ориентированном обучении, интерактивном взаимодействии и личностном развитии [7]. Для реализации указанных потребностей и создания активной, стимулирующей среды обучения, целесообразным является использование современных технологий обучения, в частности, интерактивных технологий. Выбор интерактивных технологий обучения обусловлен характеристикой современных студентов, которые, как отмечает В.Г. Рындак, предпочитают взаимодействие, основанное на диалоге, живом общении, интерактиве и творчестве [6]. В настоящем исследовании интерактивные технологии обучения рассматриваются как значимый фактор развития профессионального интереса обучающихся к педагогической деятельности в разновозрастном студенческом сообществе, позволяющий создать активную, стимулирующую среду, в которой студенты получают возможность не только усваивать теоретические знания, но и применять их на практике, обмениваться опытом и развивать необходимые профессиональные компетенции.

Для развития профессионального интереса в условиях разновозрастного студенческого сообщества отобраны следующие интерактивные технологии обучения, каждая из которых имеет свою специфику и направлена на решение определенных задач:

− педагогические мастерские (позволяют создать атмосферу сотрудничества и взаимообучения между студентами разных курсов, что особенно ценно в разновозрастном сообществе);

− дискуссионные площадки (способствуют формированию профессиональной позиции и развитию умения аргументировать свою точку зрения, что необходимо для успешной педагогической деятельности);

− мастер-классы (позволяют продемонстрировать применение теоретических знаний на практике и получить обратную связь от более опытных коллег);

− деловые и ролевые игры (создают условия для моделирования реальных педагогических ситуаций и позволяют студентам развивать навыки принятия решений в условиях неопределенности).

Одним из ключевых механизмов развития профессионального интереса и реализации интерактивного взаимодействия в условиях разновозрастного студенческого сообщества выступает студенческое наставничество. Наставническая деятельность студентов способствует профессиональному становлению обучающихся, организации их субъект-субъектного взаимодействия и повышению уровня профессиональной подготовки будущих педагогов через организацию межкурсового сотрудничества [10]. Е.В. Зайцева и Ю.А. Снегирева отмечают, что студенческое наставничество не только способствует развитию профессиональных качеств (коммуникабельности, дисциплинированности, ответственности), но и повышает конкурентоспособность студентов при трудоустройстве, поскольку развивает навыки координации людей, мотивации и управления деятельностью [3]. Активное вовлечение студентов в деятельность разновозрастного студенческого сообщества целесообразно обеспечивать посредством использования различных форм традиционного и реверсивного студенческого наставничества, представленных в Таблице.

Таблица – Формы студенческого наставничества в разновозрастном студенческом сообществе

№	Форма студенческого наставничества	Описание взаимодействия
1.	Традиционное (индивидуальное)	студент старшего курса – наставник студента младшего курса
2.	Реверсивное (индивидуальное)	студент младшего курса – наставник студента старшего курса
3.	Традиционное (групповое)	студент старшего курса – наставник группы студентов младшего курса
		группа студентов старшего курса – наставники группы студентов младшего курса
4.	Реверсивное (групповое)	студент младшего курса – наставник группы студентов старшего курса
		группа студентов младшего курса – наставники группы студентов старшего курса

Обобщая преимущества студенческого наставничества следует отметить, что его ключевым достоинством является возможность для обучающегося одновременно реализовывать различные ролевые позиции (наставляемого – в традиционной форме передачи опыта от старшего к младшему, и наставника – в реверсивной форме). Это способствует развитию социально-коммуникативной компетентности, организации эффективного разновозрастного взаимодействия, а также формированию навыков анализа собственной деятельности и деятельности других участников образовательного процесса.

Проведенное исследование позволило разработать и обосновать теоретические основы процесса развития профессионального интереса к педагогической деятельности в разновозрастном студенческом сообществе. Методологическую основу составили личностно-деятельностный и системно-синергетический подходы, позволившие рассмотреть процесс развития интереса как многоаспектный и самоорганизующийся. Определена ключевая роль активной образовательной среды, создаваемой через: интерактивные технологии обучения, обеспечивающие практико-ориентированный подход и личностное развитие;

систематическое студенческое наставничество (традиционное и реверсивное), способствующее развитию социально-коммуникативных компетенций и межкурсовому сотрудничеству.

Финансирование

Работа выполнена в рамках гранта для молодых ученых Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого по теме «Развитие профессионального интереса к педагогической деятельности в разновозрастном студенческом сообществе».

Список литературы

1. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект). – Москва: Педагогика, 1977. – 255 с.
2. *Грибанова В.А.* Личностно-деятельностный подход как основа организации воспитательного процесса по формированию гражданской активности студентов // Современная педагогика. – 2015. – № 8(33). – С. 7-9.
3. *Зайцева Е.В., Снегирева Ю.А.* Наставничество в системе студенческого самоуправления // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 7-2. – С. 87-90.
4. *Зимняя И.А.* Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы) : коллектив. моногр. в 2 книгах. Книга 1 ; под общей редакцией И. А. Зимней. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244-252.
5. *Лазарев В.С.* Управление качеством образования на основе системно-синергетического подхода // Образование и наука. – 2018. – № 20(10). – С. 9–27.
6. *Рындак В.Г.* Быть счастливым - потребность и смысл жизни современного студента: принципы организации жизнедеятельности // Актуальные проблемы педагогики и образования : сборник научных статей международной научно-практической конференции, Брянск, 22–23 апреля 2021 года. – Брянск: РИО БГУ; ООО «Полиграм-Плюс», 2021. – С. 36-41.
7. *Рындак В.Г.* Педагогика счастья. Как учить и учиться быть счастливым. Оренбург : Оренбургский государственный педагогический университет, 2020. – 180 с.
8. *Рындак В.Г., Аллагулов А.М., Челпаченко Т.В.* Педагогическое познание сквозь призму синергетического подхода // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5(228). – С. 73-78.
9. *Тращенкова С.А.* Системно-синергетический подход в моделировании процесса становления и развития детско-взрослых сообществ // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 7(161). – С. 262-265.
10. *Шерайзина Р.М., Мигунова Е.В., Жигалик М.А.* Наставничество в студенческой среде ВУЗа // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2018. – № 2. – С. 19-22.

5.8.7.

О.Н. Шалыгина

Ставропольский государственный педагогический институт,
факультет дополнительных образовательных программ,
кафедра дополнительного образования,
Ставрополь, zayka-pion@mail.ru

ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД: НОВЕЛЛЫ КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ

В статье представлены результаты изучения вопроса создания культурно-воспитательного пространства школы с позиций поколенческого подхода, трактовки поколенческого подхода в России и зарубежом, предложены новеллы (сценарии) создания культурно-воспитательного пространства школы.

Ключевые слова: *поколенческий подход, воспитание, культурно-воспитательное пространство, новеллы.*

Понятие поколенческий подход в контексте школы понимается нами как осознанное проектирование и реализация культурно-воспитательного пространства с учетом специфических ценностей, особенностей восприятия информации, стиля коммуникации и жизненных приоритетов разных поколений, взаимодействующих в стенах школы: учеников (Z и Альфа), педагогов (X, миллениалы) и родителей (X, бумеры, миллениалы).

Использование термина «новеллы» метафорично и скорее означает инновационные сценарии, модели, практики, которые школа может внедрять, чтобы это пространство стало живым, актуальным и эффективным для всех участников.

Формирование мировоззрения у цифрового поколения (Z и Альфа) требует, на наш взгляд, пересмотра классических теоретико-методологических основ. Теоретическая база вопроса опирается на синтез классических теорий и современных цифровых исследований. Рассмотрим философские и культурологические основы проблемы. Постмодернизм характеризуется отрицанием единой большой картины мира (метанарратива), фрагментарностью, симулякрами (копиями без оригинала), интертекстуальностью и гибридностью. Цифровая среда – идеальное воплощение постмодерна, где правда многовариантна, авторитеты размыты, а идентичность текуча. М. Маклюэн, Н. Бостром в своихработахопределяют технологию не как нейтральный инструмент, а как среду, которая активно формирует человека [6, 3].

В сетевом миреобщество понимается как сетевая структура, где мировоззрение формируется не в иерархических системах, таких как школа, семья, а в распределенных сетях, к которым относятся соцсети, игровые сообщества, Telegram-каналы [2].

Психологические и когнитивные основы культурно-исторической психологии Л.С. Выготского [5] остаются фундаментальной основой формирования мировоззрения в свете поколенческого подхода. Высшие психические функции, влияющие на мировоззрение, формируются в процессе интериоризации внешних социальных знаковых систем. Но сегодня «знак» – это не только слово, но и интерфейс, мем, эмодзи, алгоритмическая лента, а цифровые инструменты выступают новыми «психологическими орудиями». В контексте социального конструктивизма [1] знание и представление о мире конструируются в процессе социального взаимодействия. В цифровую эпоху это взаимодействие опосредовано платформами, которые задают свои правила конструирования реальности (лайки, репосты, алгоритмы рекомендаций).

С точки зрения экологической модели развития У. Бронфенбреннера [4] развитие человека происходит во взаимодействии с различными «экосистемами», цифровая среда пронизывает все уровни этой экосистемы, становясь новым макросистемным фактором.

Понятие культурно-воспитательного пространства трактуется несколько по-разному в российской(Е.А. Антимова, В.С. Библер, Е.В. Бондаревский3.И. Васильева, В.А.Караковский, Ю.С. Мануйлова, Н.Л. Селивановой, Н.Е.Щурковаи др.), и зарубежной научной и практической традициях, хотя есть и некоторые объединяющие позиции. В широком смысле культурно-воспитательное пространство обеими сторонами понимается как сложная система взаимодействий между субъектами: учащиеся, педагоги, родители, культурные деятели и объектами: знания, культурные ценности, традиции, артефакты.

Трактовка подхода в России характеризуется системностью, идеологичностью (в широком смысле) и акцентом на воспитании. С точки зрения системно-деятельностногоподхода пространство рассматривается как специально организованная система, призванная достигать конкретных образовательных и воспитательных целей. Оно проектируется и управляется государством, регионом, муниципалитетом, учреждением. Так, например, Национальный проект «Культура», включающий создание модельных библиотек, виртуальных концертных залов и т.д., направлен на целенаправленное формирование общероссийского культурно-воспитательного пространства [8].

Трактовка вопроса зарубежом, особенно в англоязычной традиции, чаще склоняется к индивидуализму, открытости и прагматизму, акцент в данном случае делается на создании доступной и разнообразной среды, в которой индивид может самостоятельно выбирать траекторию развития.Под влиянием теорий Пьера Бурдье и Энтони Гидденса[7]школа стала пониматься как социально сконструированное пространство, авторы рассматривали пространство как «поле» борьбы за символический капитал, где агенты (люди и институции) занимают разные позиции в зависимости от их культурного багажа (габитуса) и ресурсов. В России концепция часто носит более нормативный и воспитательный характер, являясь инструментом государственной политики. На Западе она тяготеет к открытой, рыночно-ориентированной и индивидуалистической модели, где главный агент – сам человек, выбирающий из множества опций. Однако в эпоху цифровизации эти модели все больше заимствуют элементы друг у друга.

Нами предложены к использованию в культурно-воспитательном пространстве школы новеллы-сценарии с фокусом на воспитании ответственной личности с устойчивыми нравственными ориентирами, понятными и принимаемыми в диалоге поколений. Рассмотрим некоторые из них.

Содержание новеллы«Гибкая Среда» заключается в трансформации физического пространства (зоны коворкинга, релакса, проектной работы с мобильной мебелью, цифровыми панелями) и цифровой среды (интерактивные стенды, школьные приложения, онлайн-платформы для обсуждений и проектов), что, с точки зрения поколенческого подхода должно удовлетворять потребность Z/Альфа в мобильности, интерактивности, комфорте и технологичности, педагогам (X/Y) дает новые инструменты в работе.

Новелла «Диалог поколений» направлена на создание равноправных площадок для обмена опытом и взглядами. Это могут быть дискуссионные клубы на актуальные темы экологии, цифровой этики, карьеры с участием учеников, учителей, родителей и экспертов; реализация проектов «наставничество наоборот» или реверсивное наставничество, когда ученики учат педагогов/родителей digitalskills,межпоколенческие социальные или творческие проекты, в результате которых ученики (Z/Альфа) ощущаютзначимость собственного мнения в глазах взрослых, апедагоги и родителимогут увидеть мир глазами молодежи.

Развитие системы тьюторства и наставничества, учитывающей не только академические потребности, но и личностные особенности и ценностные ориентиры ученика (Z/Альфа) видится нам в ходе работы по новелле «Персонализированный маршрут» через создание «арт-интересов»и возможностей для самореализации в разных сферах (наука, искусство,

спорт, волонтерство, предпринимательство).

Новелла «Цифровой гражданин» подразумевает интеграцию в воспитательный процесс тем цифровой гигиены, медиаграмотности, кибербезопасности, сетевого этикета, цифрового права, отсутствие запретов и формирование ответственного поведения онлайн через создание школьных digital-советов, разрабатывающих правила и инициативы. Это важный момент для Z/Альфа, живущих онлайн, а педагогам (X/Y) и родителям (X/Y/Бумеры) помогает понять цифровую реальность детей и конструктивно взаимодействовать в ней.

Подводя итог сказанному, отмечаем, что поколенческий подход сегодня не уступка, а стратегия выживания и развития в эпоху цифрового хаоса. Создание культурно-воспитательного пространства через новеллы как инновационные сценарии взаимодействия позволяет превратить школу из места потенциального конфликта поколений в пространство диалога, из места трансляции знаний – в поле экспериментов, взаимного обогащения и совместного созидания.

Список литературы

1. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Изд-во Медум, 1995. – С.323.

2. *Бобова Л.А. (*2013). МануэльКастельс: влияние сетевого общества на характер социальных коммуникаций // Вестник МГИМО Университета. – № 5 (32). – С. 213–220.

3. *Бостром Н.* Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии / Ник Бостром; пер. с англ. С. Филина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 496 с.

4. *Веракса Н.Е., Веракса А.Н.* Понимание детского развития с позиции экологической теории У. Бронфенбреннера/Журнал «Современное дошкольное образование». – 2014 г. – № 4. – С. 56-65.

5. *Выготский Л.С.* Антология гуманной педагогики. / М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 222 с.

6. *Маклюэн М.* Понимание медиа: внешние расширения человека. / 2-е изд. Москва: Гиперборея :Кучково поле, 2007. – 462 с.

7. *Чжэн Хай лунь, Ерохина Л.Д., Ерохин А.К.* Теория структурации Э. Гидденса и теория «габитуса» П. Бурдье: сравнительный анализ/Научный журнал «Проблемы современной науки и образования». – 2016 г. – № 19 (61). – С. 109-113.

8. https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/projects/kultura/ (дата обращения: 15.09.2025)

5.8.7.

А.В. Шарин, Л.Г. Юсупова, Е.А. Беляева

Уральский государственный горный университет,
Екатеринбург, lyalyax@bk.ru

ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОРПОРАТИВНЫХ КУЛЬТУР

В статье представлен детальный анализ понятия «корпоративная культура». Авторам удалось выявить ряд компонентов, являющихся бесспорными и наиболее часто упоминаемыми (миссия организации, стратегические цели корпорации, система внешних и внутренних коммуникаций, убеждения, деловая этика, социально-психологический климат, методы отождествления индивида с корпорацией, формирования сопричастности человека с организацией традиции), среди которых одно из ведущих мест принадлежит системе ценностей, присущих корпоративной культуре той или иной организации. В качестве основного вывода авторы статьи отмечают, что ценности, разделяемые и декларируемые основателями и наиболее авторитетными членами организации, зачастую становятся тем ключевым звеном, от которого зависит сплоченность сотрудников, формируется единство взглядов и действий, а, следовательно, обеспечивается достижение целей организации.

Ключевые слова: *корпоративная культура, ценности, деловая этика, миссия организации.*

На сегодняшний день существует довольно много определений корпоративной культуры. Как отмечают Глаголева А. В., Земская Ю. Н., Кузнецова Е. А., на современном этапе развития теории интегрированных маркетинговых коммуникаций наиболее полно раскрывает данное понятие определение М. Армстронга: «это модель ценностей, норм, убеждений, установок и допущений, которые, возможно, не выражены словами, но формируют то, как люди себя ведут и как они действуют» [1; 3]. А Н. Крылов под корпоративной культурой понимает «совокупность идей, ценностей, общепризнанных моделей и норм поведения, присущих конкретной организации; совместный опыт членов организации, формирубщийся в ходе коллективной деятельности и выраженный как материальными, так и духовными формами» [9]

Э. Шейн рассматривает корпоративную культуру как «комплекс базовых предположений, изобретённый, обнаруженный или разработанный группой для того, чтобы научиться справляться с проблемами внешней адаптации внутренней интеграции, функционирующий достаточно долго, чтобы подтвердить свою состоятельность, и передаваемый новым членам организации как единственно правильный» [10].

Рассматривая понятие корпоративной культуры как общепрофессиональное для определенной сферы, следует отметить, что она должна включать в себя широкие нормы и ценности работников, занятых в той или иной сфере деятельности.

Е. Ю. Душарина определяет корпоративную культуру как совокупность управленческого персонала, системы ценностей и процедур [5].

Р. Уотерс, директор отдела по работе с персоналом СНГ компании Andersen, отмечает, что, по мнению некоторых людей, корпоративная культура – это установки руководства, как людям надо себя вести и как компания должна функционировать в целом. Существует и другая точка зрения: корпоративная культура – это то, как осуществляется вся работа компании. Сюда входят и отношения между сотрудниками компании (например, менеджеров и персонала), и работа с клиентами и партнерами, и, наконец, отношение сотрудников к своей компании, т.е. на первом плане отношения, взаимодействие людей. По его убеждению, определение «корпоративная культура» – не самое удачное. Оно возникло в тот момент, когда эксперты начали изучать, что делает успешными американские корпорации. Правильнее говорить «корпоративная культура» — она присутствует и в многонациональной корпорации, и в фирме, где работают всего 5-10 человек [10].

Действительно, понятие оргкультуры более разумно применительно к компании, фирме, организации – ведь не всякая организация является корпорацией. Иными словами, понятие «организационная культура» шире понятия «корпоративная культура».

Однако если понятие «корпоративная» толковать как общепрофессиональная культура, на уровне ценностей и норм данного вида бизнеса, предпринимательской деятельности, сферы производства, то тогда корпоративная культура трактует более широкие нормы и ценности, определяющие общесоциальную значимость и ответственность работников данной сферы деятельности. В этом случае понятие «корпоративная культура» поглощает организационные культуры отдельных компаний, занимающихся данным бизнесом. В данной работе термины корпоративная и корпоративная культура будем принимать как синонимы.

Понятие «корпоративная культура», существующее столько же, сколько само понятие «организация», объектом исследования стало относительно недавно.

Существование любой системы анализируется и оценивается по совокупности функций, которые она выполняет или способна выполнять. Безусловно, оргкультура является весьма сложной и многофункциональной системой. Приоритетность и значимость отдельных функций может меняться в зависимости от типа оргкультуры, ее целей, этапа развития, влияния параметров внешней среды и т.п. Вместе с тем общая совокупность функций оргкультуры остается неизменной и включает в себя следующие функции: познавательная; ценностнобразующая; коммуникационная*;* нормативно-регулирующая; мотивирующая; инновационная; стабилизационная.

Быстрорастущие организации ориентированы, как правило, на успешное достижение поставленных задач. Приоритетами оргкультуры таких организаций являются профессиональная компетентность, уверенность в себе и своих знаниях, желание самосовершенствования, «равенство шансов» при продвижении по служебной лестнице, достоверность и быстрота информации, высокие требования к качеству. Достижения сотрудников обязательно учитываются и оплачиваются. Все это рождает удовлетворенность трудом, приверженность организации и ее культуре. Чтобы способствовать успешному росту такого быстрорастущего предприятия, оргкультура должна обладать повышенным динамизмом, гибкостью и способностью к изменениям.

Анализ определений корпоративной культуры позволяет выявить ряд компонентов, являющихся бесспорными и наиболее часто упоминаемыми (миссия организации, стратегические цели корпорации, система внешних и внутренних коммуникаций, убеждения, деловая этика, социально-психологический климат, методы отождествления индивида с корпорацией, формирования сопричастности человека с организацией традиции), среди которых одно из ведущих мест принадлежит системе ценностей, корпоративной культуре присущей той или иной организации [4].

Корпоративная культура определяет ценности и нормы только в конкретной компании. А.И. Пригожин подчеркивает, что, умело определив функции, мотивацию, развитие отношений между работниками, согласование интересов, вовлечение работников в выработку общих целей, можно развить организационную культуру до уровня корпоративной, когда интересы и действия работников максимально ориентированы на цели организации в целом [8].

В своей работе о ценностно-ориентированном подходе к формированию организационной культуры российских предприятий Ю. А. Капрова отмечает, что ценности являются своеобразным ограничителем, цензором нашего поведения. И что именно ценности влияют на поведение руководителей и персонала. Но ценности и ценностные ориентиры изменяются, на протяжении времени преобразовываясь через поведение (опыт) и потребности (нужды). Именно этот факт говорит о том, что есть возможность повлиять на уже сформированные ценности и формировать новые [7].

Среди уровней корпоративной культуры Э. Шейн выделяет: 1) верхний уровень – уровень внешних проявлений – уровень артефактов; 1) средний уровень – уровень установленных правил и понятий – уровень провозглашаемых ценностей; и 3) глубинный уровень – часто

неосознаваемый уровень базовых ценностей – уровень сущностный и наиболее сложно поддающийся корректировке и изменениям [10].

Система ценностей, лежащая в основе организационной культуры, - это важнейшие атрибуты, которые формируют и определяют поведенческие нормы и рабочее поведение членов организации. Это совокупность материальных, духовных, социальных ценностей, созданных и создаваемых сотрудниками компании в процессе трудовой деятельности и отражающих неповторимость, индивидуальность данного предприятия [2].

Ясно сформулированные ценности организации, уважение к которым разделяется всеми сотрудниками, увеличивает устойчивость компании к кризисным ситуациям [6].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что именно ценности, разделяемые и декларируемые основателями и наиболее авторитетными членами организации, зачастую становятся тем ключевым звеном, от которого зависит сплоченность сотрудников, формируется единство взглядов и действий, а, следовательно, обеспечивается достижение целей организации. На наш взгляд, ценности можно рассматривать не только как основу, но и как направление духовной жизни организации.

Список литературы

1. *Армстронг М.* Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг // СПб.: Питер, 2004. С. 831.
2. *Выпряжкин Б.С.* Формирование корпоративной культуры предприятий авиационной промышленности в условиях реструктуризации / Б. С. Выпряжкин // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Финансовый университет при Правительстве РФ. Москва, 2011.
3. *Глаголева А.В., Земская Ю.Н., Кузнецова Е.А.* От корпортивной культуры вуза до корпоративной культуры глобального университета на примере РУДН / А. В. Глаголева Ю. Н. Земская Е. А. Кузнецова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. 2021. Т. 29. № 1. С. 64-75.
4. *Гусарева Н.Б., Царитова К.Г.* Ценности как атрибут сильной корпоративной культуры / Гусарева Н. Б., Царитова К. Г. // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2015. № 5 (77). С. 28.
5. *Душарина Е.Ю.* Основные элементы корпоративной культуры / Е.Ю. Душарина // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2020. – №3-1. – С. 64-67.
6. *Казорина Ж.А.* Корпоративная культура: отражение статусных ценностей персонала организации / Ж. А. Казорина // Экономика. Социология. Право. 2022. № 2 (26). С. 46-50.
7. *Капрова Ю.А.* Ценностно-ориентированный подход к формированию организационной культуры российских предприятий / Ю. А. Капрова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 80. С. 140-144.
8. Корпоративная и организационная культура – синонимы или разные понятия [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tsyganok.ru/ pubs/pub.asp?id=2164 (22.04.2015)
9. *Крылов А.Н.* Коммуникационный менеджмент Теория и практика взаимодействия бизнеса и общества / А. Н. Крылов // 2-е изд. М: «Икар», 2015. – 340 с.
10. *Соломанидина Т.О.* Организационная культура компании / Т. О. Соломанидина // М., ИНФРА-М, 2009. С.6-7.
11. *Шейн Э.Х.* Организационная культура и лидерство. – СПб.: Питер, 2002. – С. 31.

5.8.7.

[1]Р.Я. Юсупова, [2]М.Т. Хасханова, [3]Т.Х. Ахмадова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»,
кафедра педагогики,
Грозный, roza.yusupova.1964@inbox.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет
им. акад. М. Д. Миллионщикова»,
кафедра «Социально-гуманитарные дисциплины»,
Грозный, milana-khaskhanova@mail.ru,
[3]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова»,
кафедра русской и зарубежной литературы,
Грозный, ahmadova.madina@mail.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ТЕОРИИ К ЭФФЕКТИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Современный этап развития образовательных систем характеризуется повсеместным принятием концепции инклюзии в качестве основополагающего принципа. Однако переход от декларирования теоретических постулатов к их полноценной и эффективной реализации на практике остается ключевым вызовом для образовательного сообщества. В центре внимания находится необходимость трансформации не только инфраструктуры, но и педагогических подходов, включая разработку адаптированных образовательных программ, внедрение технологий дифференцированного обучения и создания психологически безопасной развивающей среды.

Ключевые слова: *Инклюзивное образование, образовательная инклюзия, педагогическая практика, профессиональная компетентность педагога, психолого-педагогическое сопровождение.*

Актуальность проблематики перехода от теоретических основ инклюзивного образования к их практической имплементации обусловлена его центральной ролью в современной образовательной и социальной политике. Несмотря на провозглашение инклюзии в качестве магистрального вектора развития образовательных систем, ее внедрение зачастую носит фрагментарный и формальный характер. Как отмечает Алехина С.В., «инклюзивное образование является не просто формальным включением ребенка в образовательный поток, но глубоким процессом трансформации самой образовательной системы, ее ценностей, целей и методов» [1, с. 15]. Теоретическая разработанность концепции, однако, зачастую контрастирует с реальной практикой, где системные изменения сталкиваются с множеством барьеров.

Научная новизна исследования заключается в разработке целостной концепции перехода от теоретической модели инклюзивного образования к его эффективной практической реализации, которая рассматривается не как совокупность разрозненных мероприятий, а как комплексный процесс системной трансформации образовательной организации По мнению Малофеева Н.Н., «создание законодательной базы является лишь первым шагом, за которым должна последовать кропотливая работа по созданию адаптивной образовательной среды, способной гибко реагировать на индивидуальные особенности каждого обучающегося» [2, с. 22]. Методологического исследования этот стратегический подход позволяет изменить инклюзивное образование как многокомпонентный и многоуровневый феномен, находящийся в постоянном включении с более широким конкретным контекстом. Для достижения поставленной цели был применен комплекс взаимодополняющих теоретических методов. Как справедливо указывает Ярская-Смирнова Е.Р., «понимание инклюзии требует междисциплинарного анализа, синтезирующего знания из области педагогики, психологии, социологии и управления» [6, с. 78].

Проведен всесторонний теоретический анализ и синтез философской, психолого-педагогической и социологической литературы по проблеме исследования, что позволило выявить генезис концепции инклюзии и ее основные структурные компоненты. Историко-педагогический ретроспективный анализ способствовал пониманию эволюции подходов к образованию лиц с особыми образовательными потребностями – от сегрегации через интеграцию к инклюзии. Шеманов А.Ю. подчеркивает, что «исторический контекст является ключевым для осмысления современных вызовов и противоречий в построении инклюзивной практики» [5, с. 112].

Слободчиков В.И. утверждает, что «построение моделей имеет важное значение для проектирования антропопрактик, к которым, безусловно, относится и инклюзивное образование» [3, с. 54]. Современный этап развития социогуманитарного знания характеризуется повышенным вниманием к проблематике обеспечения равных прав и возможностей в сфере образования для всех категорий обучающихся, независимо от их индивидуальных особенностей, что находит свое выражение в концепции инклюзивного образования. Несмотря на глубокую теоретическую проработку и повсеместное нормативное закрепление, процесс практической реализации инклюзивных принципов сопряжен с существенными системными противоречиями, что актуализирует необходимость поиска механизмов преодоления разрыва между декларативным и реальным уровнем инклюзии в образовательных организациях.

Как справедливо отмечает Смирнов И.И., «инклюзия представляет собой не техническую задачу интеграции “особого” ребенка в “нормальную” среду, но фундаментальную трансформацию педагогического сознания, направленную на деконструкцию самих бинарных оппозиций “норма”/“патология”» [4, с. 28].

Ключевым вызовом является преодоление ригидности традиционной педагогической системы, которая зачастую воспроизводит унифицированные подходы к обучению. Эффективная инклюзивная практика, напротив, требует имплементации технологий дифференцированного и персонализированного обучения, основанных на принципах универсального дизайна. По мнению Алехиной С.В., «создание адаптивной образовательной среды предполагает не только ее техническое оснащение, но и, в первую очередь, проектирование вариативного образовательного маршрута, обеспечивающего множество средств вовлечения, репрезентации, действия и самовыражения для каждого обучающегося» [1, с. 18]. Это, в свою очередь, невозможно без кардинального пересмотра системы подготовки и непрерывного профессионального развития педагогических кадров, формирования у них специфической компетенции – «инклюзивной грамотности».

Важнейшим аспектом перехода к эффективной практике является развитие ресурсного обеспечения, которое не сводится исключительно к материально-технической базе. Малофеев Н.Н. указывает, что «система ресурсного обеспечения инклюзивного процесса должна быть комплексной и включать, наряду с финансовыми и инфраструктурными, кадровые, методические и психологические ресурсы, объединенные в единую службу сопровождения» [2, с. 25].

Кульминацией процесса трансформации является запуск в образовательной организации древней инклюзивной культуры – системы разделяемых ценностей, убеждений и практик, которые поощряют, признают и принимают разнообразие как норму школьного сообщества. Ярская-Смирнова Е.Р. подчеркивает, что «инклюзивная культура является тем социальным капиталом, который позволяет преодолеть стигматизацию и маргинализацию, превращая различия из проблемы в образовательный ресурс» [6, с. 81].

Проведенное исследование позволяет констатировать, что проблема имплементации теоретических основ инклюзивного образования в повсеместную эффективную практику остается одной из наиболее актуальных и дискуссионных в современной педагогической науке. Анализируя ситуацию, можно сказать, что, несмотря на сформировавшуюся надежную теоретико-методологическую основу и развитую нормативно-правовую основу, инклюзивный процесс часто реализуется фрагментарно, сталкиваясь с сопротивлением

традиционной образовательной системы.

Обобщение результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что эффективная практика инклюзивного образования формируется на стыке нескольких критически важных детерминант: готовности педагогического сообщества к реализации ценностей инклюзии, наличия гибкой и адаптивной образовательной вертикали, а также функционирования комплексной системы психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. *Алехина С.В.* Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 13–20.
2. *Малофеев Н.Н.* Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики //Дефектология. 2017. № 1. С. 19–28.
3. *Слободчиков В.И.* Антропологические основания инклюзивного образования // Культурно-историческая психология. 2019. Т.15. №4. С. 51–59.
4. *Смирнов И.И.* Философско-антропологические основания инклюзивной образовательной парадигмы // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. 2018. № 3. С. 25–35.
5. *Шеманов А.Ю.* Инклюзия как культурно-исторический феномен: к постановке проблемы // Философские науки. 2018. № 8. С. 110–123.
6. *Ярская-Смирнова Е.Р.* Социология инклюзивного образования: теоретические и методологические подходы // Социологические исследования. 2020. № 3. С. 75–84.

5.8.7.

О.Е. Янкина

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
факультет иностранных языков,
кафедра иностранных языков и методик обучения,
Саранск, oxakina@mail.ru

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Работа посвящена исследованию возможностей интеграции приемов театральной педагогики в процесс обучения иностранном языку для развития коммуникативных умений школьников на среднем этапе. В статье представлены результаты диагностики сформированности указанных умений у обучающихся 7-х классов, выявлен дидактический потенциал лингвотеатральных приемов, предложены примеры коммуникативных заданий на их основе, доказана эффективность их применения на занятии по иностранному языку.

Ключевые слова: *лингвотеатральные приемы, коммуникативные умения, иностранный язык, средний этап обучения, театральная педагогика.*

Целью современного иноязычного образования является формирование коммуникативной культуры школьников, осознание роли иностранного языка как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия, что находит отражение в предметных результатах учебной дисциплины «Иностранный язык», представляющих речевые / коммуникативные умения и языковые навыки, необходимые для применения в реальных жизненных условиях в повседневном общении. Обучение речевой деятельности на занятии по иностранному языку представляет важную задачу, требует системного подхода и четкой организации работы.

В соответствии с Федеральной рабочей программой по иностранному языку для среднего этапа обучения (7 класс) развитие коммуникативных умений монологической речи предполагает создание устных связных монологических высказываний с использованием основных коммуникативных типов речи: описание (предмета, местности, внешности и одежды человека), повествование (сообщение); изложение (пересказ) основного содержания прочитанного (прослушанного) текста, результатов проектной работы. Объем монологического высказывания составляет 8-9 фраз, а для диалогической речи (умение вести диалог этикетного характера, диалог – побуждение к действию, диалог-расспрос, комбинированный диалог) составляет до 6 реплик со стороны каждого собеседника [2, с. 18].

Для исследования исходного уровня сформированности коммуникативных умений школьников и выявления индивидуальных затруднений в процессе обучения иностранному языку была осуществлена опытно-экспериментальная работа на базе МОУ «Лицей №25 имени Героя Советского Союза В. Ф. Маргелова». В эксперименте приняли участие 65 обучающихся 7 классов, изучающих иностранный язык на базовом уровне. Диагностика исходного уровня осуществлялась с помощью методик «Пересказ текста», «Самостоятельное придумывание рассказа по картинке» (Е. И. Тихеева).

Методика «Пересказ текста» включала пересказ адаптированного отрывка сказки «Алиса в стране чудес» от имени одного из ее персонажей (Алисы, Кролика). В качестве основных критериев оценки учитывались лексико-грамматическая правильность высказывания (соответствие используемых лексических единиц структуре и теме, отсутствие грубых грамматических ошибок, нарушающих понимание), логическая связность речи, четкость артикуляции, интонационная выразительность, учет культурных особенностей общения.

В ходе проведения методики были выявлены следующие результаты: 7 обучающихся (10, 7%) продемонстрировали высокий уровень сформированности коммуникативных умений, хорошо усвоили текст и передали его содержание связно и точно с сохранением ключевых деталей, минимумом ошибок. Средний уровень (частичный пересказ, пропуск важных моментов, требуется помощь учителя) показали 25 школьников (38,3%), низкий уровень (фрагментарный пересказ, нарушена последовательность, много ошибок либо отказ от выполнения или полное несоответствие тексту) характерен для 33 испытуемых (51%).

Целью диагностики по методике «Самостоятельное придумывание рассказа по картинке» являлась оценка уровня сформированности коммуникативных умений у обучающихся 7-х классов посредством составления устного рассказа на иностранном языке по предложенной картинке. На подготовку рассказа отводилось 5 минут, он включал информацию о месте и персонажах, изображенных на картинке, описывал происходящие события. В качестве критериев оценивания использовались: решение коммуникативной задачи, организация высказывания, языковое оформление. Высокий уровень продемонстрировали школьники, получившие за рассказ 3 балла (5 учеников – 7%). Его объем составил 8-9 фраз, рассказ отличала четкая структура, логичность и связность, было допущено до 2-х ошибок, не нарушающих понимание высказывания. Средний уровень (2 балла) показали 23 школьника (36%). Их монологическое высказывание включало 6-7 фраз, в описании не хватало деталей, присутствовала логичность и связность, но были допущены 3-4 ошибки. Низкий уровень (0-1 балл) характерен для 37 испытуемых (57%). Рассказ составил менее 5 фраз, либо отсутствовал, не имел структуры, логичности, содержал 5 и более ошибок, нарушающих понимание высказывания.

В качестве основных трудностей, связанных с выполнением предложенных коммуникативных заданий, обучающиеся назвали недостаточность словарного запаса и грамматических конструкций для передачи смысла текста и выражения собственных мыслей на иностранном языке, боязнь сделать ошибку.

Полученные результаты показали необходимость поиска более эффективных приемов организации процесса обучения иностранному языку, направленных на продуктивную учебную деятельность, обеспечивающую развитие коммуникативных умений школьников. В рамках опытно-экспериментальной работы было установлено, что методический инструментарий лингвотеатрального подхода позволяет в полной мере реализовать принципы коммуникативного обучения. По – мнению Д. Ю. Цотовой, «театральная педагогика, реализуя творческие практики межличностного взаимодействия, может предложить эффективные решения активизации коммуникативной деятельности в иноязычном обучении» [3, с. 160]. П. А. Лебедева, О. В. Феоктистова среди ключевых аспектов, указывающих на эффективность внедрения лингвотеатральных приемов в обучение иностранному языку, называют развитие коммуникативных навыков и правильное понимание вербальных и невербальных средств общения, снижение страха совершить ошибку, более эффективное усвоение учебного материала, создание эмоциональной вовлеченности [1, с. 39].

Лингвотеатральное обучение активно использовалось на втором этапе опытно-экспериментальной работы на занятиях по иностранному языку в 7-х классах. Так, например, для развития навыков диалогической речи, преодоления языкового барьера проводилась ролевая игра «Interview with a Celebrity», для участия в которой обучающиеся делились на пары. Первый участник выступал в роли журналиста, другой – в роли знаменитости (актер, певец, спортсмен). Журналист задавал вопросы типа *What is your favorite movie? How do you prepare for your concerts?* на которые знаменитость должна была ответить от первого лица. Затем роли менялись, что помогло создать ощущение реальной коммуникации. В процессе работы над эмоциональной выразительностью использовалось театрализованное чтение диалогов, где нужно было читать короткие диалоги с разной интонацией (радостно, грустно, сердито, испуганно) с добавлением мимики и жестов, например: *Did you see the new Spider-Man movie? / No, I was busy. Was it good? / It was amazing! You have to watch it!* В заданной

ситуации ученики сами придумывают реплики. Прием «Эмоциональное повторение фраз» требовал поочередного произнесения учениками предложенной учителем фразы (*I have never been to Paris)* с разными эмоциями (удивленно, грустно, радостно, зло). Обучающиеся могли придумать свои фразы и задавать эмоции друг другу. Лингвотеатральный прием «Импровизация» способствовал развитию коммуникативных умений, креативности школьников. В ходе работы учитель раздает карточки с необычными ситуациями, например: *You are a detective solving a mystery / You are an astronaut meeting aliens.* Обучающимся необходимо за 1-2 минуты в парах или мини-группах разыграть диалог без подготовки. В качестве примеров ситуаций могут быть использованы следующие: *You find a magic lamp with a genie. What do you ask for? / Your friend says they can time travel. What do you say?*

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы испытуемым были предложены методики, используемые на констатирующем этапе. Сравнительный анализ результатов позволил выявить значительные улучшения уровня сформированности коммуникативных умений у испытуемых. Результаты проведенной диагностики представлены на диаграмме 1 (Рисунок 1):

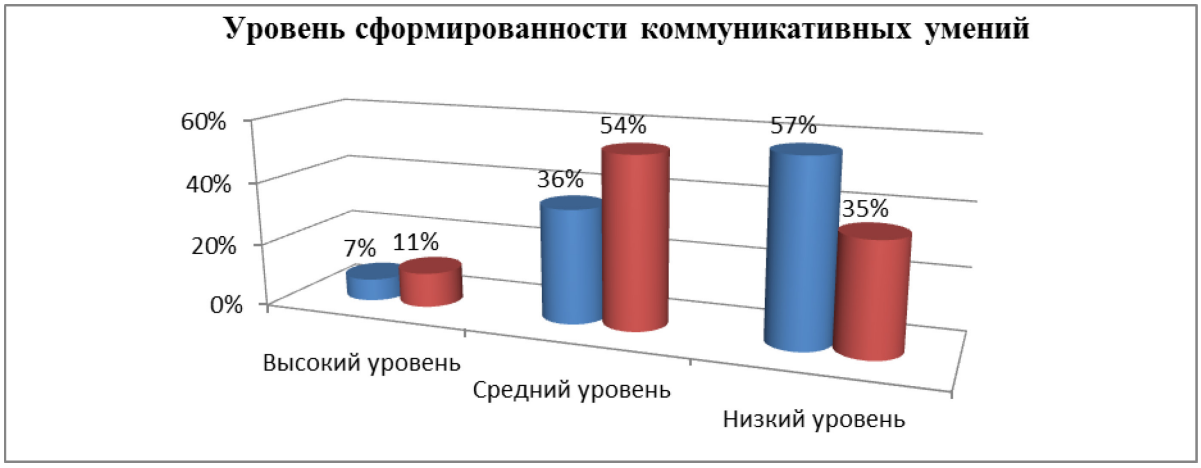


Рис. 1 - Результаты диагностики уровня сформированности коммуникативных умений обучающихся

Таким образом, лингвотеатральные приемы представляют собой перспективное направление в методике преподавания иностранных языков, способствующее развитию коммуникативных умений школьников. Их систематическое использование позволяет преодолеть языковой барьер и повысить мотивацию обучающихся.

Список литературы

1. *Лебедева П.А.* Готовность студентов педагогических вузов к использованию лингвотеатральных приемов (результаты анкетирования) / П. А. Лебедева, О. В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2025. – № 21. – С. 33–41.

2. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Иностранный (английский) язык (для 5-9 классов) Москва, 2025. – https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_angl_5-9.pdf

3. *Цотова Д.Ю.* Коммуникативные аспекты лингвотеатрального подхода / Д. Ю. Цотова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 7 (256). – С. 158–164.

5.9.1. – РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ЛИТЕРАТУРЫ НАРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.9.1.

[1]Л.П. Бессонова канд. филол. наук, [2]Ф.Б. Бешукова д-р филол. наук, [3]И.Н. Хаткова канд. филол. наук

ФГБОУ ВО Адыгейский государственный университет,
кафедра литературы и массовых коммуникаций,
Майкоп, iren714@yandex.ru

СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗА ГЕРОЯ-РАССКАЗЧИКА В ПОВЕСТИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ДЯДЮШКИН СОН»

В данной статье предпринята попытка определить своеобразие образа героя-рассказчика в повести Ф.М. Достоевского «Дядюшкин сон». В рассматриваемом произведении Ф. М. Достоевский применяет новую, модифицированную форму повествования, вводит рассказчика-летописца или рассказчика-хроникера. Сделана попытка определить разницу между повествователем и рассказчиком. Отмечается, что в повести «Дядюшкин сон» проявился тот тип повествования, который оказался в целом присущ творчеству писателя.

Ключевые слова: *жанр, публицистика, рассказчик, повествователь, мечтатель, летописец, хроникер.*

М. Бахтин, разграничивая два аспекта повествования в художественном произведении: «событие, о котором рассказывается», и «событие самого рассказывания», – отмечал, что существование рассказчика помогает придать рассказываемым им фактам форму «вымышленной действительности». Рассказчик напрямую связан с той социально-культурной средой, о которой он ведет речь, он неотъемлемая часть образной системы произведения. Рассказчик – «языковое лицо», то есть обладает собственными речевыми характеристиками. Об образе рассказчика принято говорить в произведениях, где повествование строится от первого лица [1, с. 127-128].

Особенностью повествования в повести «Дядюшкин сон» является сама личность повествователя. Это анонимный Летописец, который ставит перед собой цель рассказать о скандале в Мордасове. Летописец не похож на активного героя-рассказчика ранних произведений, он более близок к фигуре повествователя, так как не афиширует своей роли в описываемых событиях, однако оказывается хорошо осведомлен обо всем, что стало предметом его рассказа, так как лично знаком с Москалевой и ее домочадцами. При этом Летописец продолжает оставаться непрофессионалом, его наблюдательность сочетается с бесхитростностью в манере изложения и при рассказе о нравственном несовершенстве провинциальной действительности, по его собственному признанию, стремление к созданию летописи вызвано «умилением». Особенность рассказчика, отличающая его от других героев-рассказчиков, состоит в том, что он житель Мордасова, а не Петербурга, и это объяснимо тем, что произведение задумывалось автором в период ссылки, когда у Ф. М. Достоевского была возможность обратиться к проблематике провинциальной русской жизни. Летописец сродни наблюдателю или хроникеру, типу героя-рассказчика, к которому Ф. М. Достоевский обращается в произведениях, созданных уже после каторги и ссылки, наиболее существенно развитому в романе «Бесы».

С этническо-психологической точки зрения повествователь показан как человек, близкий к «почве», к земле предков. В «Дядюшкином сне» повествователь показан талантливым наблюдателем, который способен бесхитростно вывернуть наизнанку жизнь провинциального города. В. П. Владимирцев рассматривает Летописца как представителя

демократической интеллигенции и порядочного человека, который хорошо знаком с духовной и бытовой жизнью провинциальной России и является большим мастером родного слова [2, с. 64].

В «Дядюшкином сне» представлен не просто повествователь, а хроникер, которые записывает события по горячим следам. Он лишь аккуратно фиксирует все происходящие события, но сам не участвует в них.

В письмах А. Майкову Ф. М. Достоевский сообщает, что «Дядюшкин сон» является частью так называемого «комического романа», который так и не был написан. Как предполагают исследователи творчества Ф. М. Достоевского, фигура рассказчика-летописца должна была быть сквозной для всех частей предполагаемого романа [3, с. 57].

Опасаясь цензуры, Ф. М. Достоевский разрабатывает сюжет, связанный с жизнью и бытом провинциального русского города. Этнопсихологической основой повести становятся реальный наблюдения писателя за омскими, семипалатинскими жителями и их нравами. В произведении наблюдается влияние творчества Н. В. Гоголя, особенно в истории почти состоявшейся женитьбы дряхлого князя К. на «красавице из красавиц» мордасовского захолустья, что соотносится с такими комедиями, как «Ревизор» и «Женитьба» [2, с. 67].

Образ повествователя в повести «Дядюшкин сон», с одной стороны, является новаторским, с другой стороны, традиционным для творчества Ф. М. Достоевского. Традиционность этого образа заключается в его одиночестве, о чем он сам сообщает: «У меня нет никакого приятеля». Герой-рассказчик является наблюдателем и непосредственным свидетелем описываемых событий, что также указывает на традиционность его образа для творчества Ф.М. Достоевского. Но в то же время повествователь не является участником событий, о которых он повествует, что, по мнению В. Туниманова, делает его фигуру условной [4, с. 21]. Ф. М. Достоевский «передоверяет» ему функции писателя и при этом не заботится о создании «маски» рассказчика, которая «легко спадает, обнаруживая поминутно лицо истинного сочинителя – Достоевского» [4, с. 21].

В отличие от повествователей в произведениях Ф. М. Достоевского докаторжного периода, которые представлены эрудированными и начитанными людьми, повествователь в «Дядюшкином сне» лишен какого-либо значимого литературного багажа: в его речи наблюдается только упоминание рассказа О. И. Сенковского «Превращение голов в книги» и нескольких писем, печатавшихся в журнале «Северная пчела». Подобное сужение читательского кругозора повествователя – важная часть авторского замысла:

1. Сделать рассказ предельно объективным.

2. Приблизить его динамику к динамике драмы, доверив повествователю только функции хроникера со ссылками на разные источники информации, которые являются сплетнями и слухами («рассказывали…», «утверждали…», «говорили…»).

Писатель таким образом создает иллюзию рассказа о якобы реальных людях и событиях, «не хочет, чтобы его произведение сочли за писательское, литературное творчество».

Однако в некоторых случаях рассказчик нарушает свой «литературный индифферентизм» [3, с. 60]. Например, он добавляет в речь Марии Александровны Москалевой презрительные реплики по отношению к творчеству Шекспира, что задает иронический тон повествованию.

Повествователь, хотя и признается читателю в своем литературном дилетантизме, но продумывает структуру своей «летописи» и выстраивает ее следующим образом: сначала создает небольшое «похвальное слово» первой даме города Мордасова Марии Александровне Москалевой, в котором намекает на яркие особенности ее характера, а потом заключает свое повествование эпилогом, где подводит итоги всему, что было представлено в повести.

Произведение «Дядюшкин сон» представлено в традиционной для Ф.М. Достоевского мемуарной манере изложения. Благодаря этому Летописец как один из жителей Мордасова объединяет историю скандала с событиями настоящего для него времени, выявляет причинно-следственные связи, показывает действие в динамике, с указанием настоящих причин происходящего.

Ф. М. Достоевский в произведении намечает, но не развивает связь повествователя и мнимого читателя, который назван им «благосклонным». Для рассказа Летописца характерна пестрота, неоднородность, нервная напряженность. Рассказчик ведет повествование то в прошедшем, то в настоящем времени, что усиливает динамику действия в повести. Характерные для «Дядюшкиного сна» стилевая неоднородность и повествовательная изменчивость становятся предвестниками формы хроники в более поздних произведениях Ф. М. Достоевского, а также основополагающими принципами воспроизведения реальности в больших романах автора.

Таким образом, в произведении «Дядюшкин сон» Ф. М. Достоевский представляет новый тип повествователя: рассказчика-летописца или рассказчика-хроникера. Герой-рассказчик является наблюдателем и непосредственным свидетелем описываемых событий, что указывает на традиционность его образа для творчества Ф. М. Достоевского, но в то же время повествователь не является участником событий, о которых он повествует, что делает его фигуру условной – в этом заключается его новаторство в творчестве писателя. Повествователь в «Дядюшкином сне» лишен какого-либо значимого литературного багажа, благодаря чему рассказ становится объективным, его динамика приближается к динамике драмы. В Летописце, в отличии от повествователей ранней прозы Ф. М. Достоевского, не выявлены характерные особенности биографии писателя, не наблюдаются в его личности и качества ранее созданных рассказчиков. Однако в его личности можно наблюдать как бы в свернутом виде «зародыши» свойств рассказчиков-хроникеров, которые проявляется в более поздних произведениях писателя.

Список литературы

1. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – Москва: Художественная литература, 1975. – 506 с.
2. *Владимирцев В.П.* Ф.М. Достоевский и русская этнологическая культура: статьи, очерки, этюды: комплекс историко-литературных исследований / В. П. Владимирцев. – Иркутск, 2007. – 458 с.
3. *Гиголов М.Г.* Эволюция героя-рассказчика в творчестве Ф.М. Достоевского 1845 – 1865 гг.: дис.на соиск.учен.степ.канд.филол.наук: 10.01.01 / Гиголов Михаил Георгиевич. – Тбилиси, 1984. – 199 с.
4. *Туниманов В.А.* Творчество Достоевского. 1854–1862 / В. А. Туниманов. – Ленинград: Наука, 1980. – 298 с.

5.9.1.

В.А. Гавриков, Н.А. Ларина

Московский университет имени А.С. Грибоедова,
Москва, yarosvettt@mail.ru, larina-n-a@mail.ru

АКЦИОННАЯ ПОЭЗИЯ: ПОДСТУПЫ К ПРОБЛЕМЕ

Статья посвящена анализу многообразия и динамики современного акционного поэтического искусства. Авторы рассматривают три ключевых направления: песенную поэзию, эстрадную поэзию и видеопоэзию, подчеркивая, что основным материалом являются именно первые два течения. Акционная поэзия рассматривается через призму серийности и широкой интерпретационности поэтических произведений, которые существуют не просто как зафиксированные тексты, но как формы, активно реализующиеся в процессе исполнения.

Ключевые слова*: авторская песня, русский рок, эстрадная поэзия, видео-арт, феномен серийности.*

Современная акционная поэзия состоит как минимум из трех больших течений (песенная поэзия, эстрадная поэзия, видеопоэзия), два первых представляются ядром, основным материалом. Но можно задействовать и другие типы произведений, типа авторских моноспектаклей, саунд-поэзии и прочих явлений, многие из которых называет Д. Давыдов, это: «образцы сонорной поэзии, sound poetry; акционное искусство; видеоарт как часть contemporary art и собственно работы в неформатном кинематографе; визуальная поэзия и промышленная рекламная графика; наконец, биогенетическое искусство» [2]. Главное – серийность физической экспликации некоего произведения, то есть его постоянные исполнения, в которых и рождается инвариативность (реинтерпретационность). Благодаря исполнительству внутри одного произведения живет множество его смысловых инкарнаций, некоторые из которых непохожи на «собратьев».

Песенная поэзия в «русском изводе» может быть разделена как минимум на пять ветвей: авторская песня (она же – «бардовская»), рок-песенность, Третья песенность (90-е гг. XX века – 10-е XXI века), представляющая собой смесь, обновление и преодоление первых двух традиций. Плюс – как маргиналии: рэп и шансон, которые тоже не лишены «поэтичности». Думается, с тематической точки зрения в авторской песне можно выделить две базовые линии, условно говоря, неоромантическую и неореалистическую. Соответственной им была и функционально-идеологическая направленность, через призму которой авторскую песню можно определить как: романтико-реалистически ориентированную субкультурную систему с рефлексирующей личностью в центре, резко не выделенной из массы («одним из нас»). С исполнительской стороны перед нами, как правило, поэт-одиночка, выступающий с акустической гитарой.

Авторская песня всегда была в латентной оппозиции к существующей власти и «официальному» искусству. Барды вводили в свои тексты те тематические пласты, которые не приветствовались властью: здесь могла быть церковная сюжетика (Анчаров, Высоцкий, Галич…), идеализация дореволюционного времени (Окуджава)… В этой связи можно указать на многоголосость лирического субъекта Владимира Высоцкого [4] и его амбивалентный подход к «непарадной» стороне Великой Отечественной войны [1].

Под рок-поэзией понимается пласт песенных (иначе – полисубтекстуальных, интермедиальных) произведений высокого литературного качества, соответствующих функционально-идеологическим основам рок-эстетики. Эстетика рока эксплицируется в каждом из выразительных рядов синтетического текста. История советского / русского рока во многом перекликается с судьбой русского модернизма, вернее, Серебряного века (где

ведущими приёмами объективации действительности в поэтических текстах были «метафоризация, эпитеты, в том числе синестетические, антитеза, оксюморон, на уровне синтаксической организации – градация, прием анжамбемана» [3, с. 263]). Многие его деятели продолжали жить и работать после завершения этой эпохи. Однако исследователи считают, что концом Серебряного века стали трагические смерти ведущих представителей символизма и акмеизма, Александра Блока и Николая Гумилева. Произошло это в 1921 году. В тот же период сформировалось новое государство, ознаменовавшее собой крушение «старого мира». Эти два события – падение империи и уход из жизни ключевых поэтов – обозначили конец как Серебряного, так и «Бронзового века» русской литературы.

Советская поэтическая песенность, представленная авторской песней и советским роком, может считаться продолжателем, но не наследником русского модернизма. Рок тоже появился в переломный момент, в момент крушения империи. Уход этой традиции также отмечен рядом громких смертей, что было и в Серебряном век, в период с 1988 по 1991 год ушли такие легенды, как: А. Башлачев, М. Науменко (Майк), В. Цой, Я. Дягилева.

Следующий большой пласт – это эстрадная поэзия. Чаще всего это сочетание наводит на ассоциации с четырьмя именами: Ахмадулина, Вознесенский, Евтушенко, Рождественский. Думается, этот термин следует понимать расширительно: как любое авторское поэтическое чтение, происходящее преимущественно на публике и имеющее серийность (главное – последнее). Под эту дефиницию подпадают и Маяковский, и Есенин. Любой повторяемый «в периоде» литературно-авторский акт (преимущественно концертный) есть серийная словесность. Однако важно наличие аудио-, а лучше видеозаписей этих выступлений: тогда можно анализировать феномен во всей его полноте. На определенные мысли могут навести даже трек-листы, то есть названия и порядок исполненных произведений: но принципиальной является серийность.

Что касается осмысления эстрадной поэзии, то здесь есть лишь несколько персональных диссертаций: о Евтушенко, Ахмадулиной, Вознесенском, Рождественском, а также работа С.В. Петровой [5] о трех из четырех этих авторов. Однако отметим, нам пока не удалось найти диссертаций, где бы рассматривалась реинтерпретационная «серийность». Таким образом, «эстрадность» такой и подобной ей поэзии теоретически еще не осмыслена. Полагаем, можно с большой долей уверенности утверждать, что и у эстрадных поэтов произведение отнюдь не тиражируется, а движется в череде исполнительских ипостасей. Вот, например, свидетельство о расхождении печатного «подстрочника» с речевой практикой: «Саунд-поэт и президент Международной академии зауми Сергей Бирюков представил звуковую сторону поэзии Вознесенского, который, даже создавая традиционные, написанные “квадратами” стихи, при исполнении разрушал их “квадратность” интонационно, практически джазовыми синкопами. Поэтому было важно не только читать его, но и слышать. <…> Благодаря необычной мелодике поэзия Вознесенского оказалась понята во всем мире эстрадных поэтов» [6]. Словом, эстрадность и песенность активно «переопыляются», но не только заимствуют приемы друг у друга, а еще учитывают опыт кино, театра и т.д.

Отдельная тема – набирающая популярность видеопоэзия, которая также может быть серийной и акционной. В статье «Алхимический жанр» Е. Троепольская и А. Родионов говорят о возникновении «нового прекрасного жанра – видеопоэзии, поэтического видео» именно в нулевых, добавляя, правда, что это не было изобретением: «Примеры такого соединения были и раньше. Работы футуристов, “ОКНА РОСТА” Владимира Маяковского <…>, в 90-х – блестящие видеоперформансы Дмитрия Александровича Пригова» [7]. Далее исследователи излагают свою версию истории этого «жанра», отмечая, что первый российский фестиваль видеопоэзии «ЗРЯ!» прошел в Москве в 2007 году, а авторы статьи выступили его организаторами. Потом мероприятие было переименовано в фестиваль «Пятая Нога», а показы проходили на ММКФ, на Венецианском биеннале, на Лондонском книжном фестивале, на фестивалях в Канске, Санкт-Петербурге, Перми, Екатеринбурге, Челябинске, Тюмени, Красноярске, Новосибирске. «В результате такой агрессивно

просветительской деятельности возникли собственные сообщества и фестивали, бодрые, молодые, перспективные. В Питере прошел фестиваль медиа-поэзии “Вентилятор”, и даже более консервативный Волошинский фестиваль в Коктебеле в прошлом году собрал свою программу видеопоэзии», – указывают авторы [7]. Д. Давыдов даже называет год появления нового течения в отечественном словесном искусстве – 2001-ый: «Уже классикой следует признать клип “Света” рижской группы “Орбита” (стихи Сергея Тимофеева, анимация Дианы Палийчук, монтаж Артура Пунте). Отметим, что клип датирован 2001 годом, что существенно раньше прочих; вообще, “Орбита” должна считаться группой первопроходцев в отечественной видеопоэзии» [2].

Всемирная сеть сегодня изобилует «видеостихами»: видеозапись доступна каждому. Благодаря развитию Интернета можно свободно распространять образцы такого рода без «пространственных ограничений». Но главное другое: фестивальность видеопоэзии дает всю ту же серийность. Хотя последняя может эксплицироваться и в контексте Интернета: произведение, имманентно живущее в сети, имеет потенции к серийной воспроизводимости, а не только к тиражности.

Таким образом, сегодня есть ряд разрозненных исследований того или иного направления в акционной поэзии, но пока не создано теории, хоть как-то описывающей и интерпретирующей этот феномен. Логичны и отсылки к устному народному творчеству: похожий устно распространяющийся текст существовал еще в долитературной глубине и вернулся к нам благодаря техническому прогрессу – особенно благодаря возможностям видеозаписи. Думается, что значение «серийности» (в противовес «тиражности»), акционности будет только возрастать, перестраивая словесное искусство.

Список литературы

1. *Гавриков В.А.* «Непарадная» сторона Великой Отечественной войны у Владимира Высоцкого // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2020, № 6. В печати.
2. *Давыдов Д.* Видеопоэзия как феномен и как разнообразие практик // сайт издательства «Русский Гулливер». http://gulliverus.ru/davydov-1.html
3. *Дубова М.А., Ивашевская Е.А., Ларина Н.А.* Мотив «освобожденной души» как миромоделирующая универсалия в лирике С. Парнок // Научный диалог. 2022, Т. 11 № 5. С. 263-278.
4. *Кихней Л.Г.* Лирический субъект в поэзии В. Высоцкого // Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007-2009 гг. Воронеж, 2009. С. 9-42.
5. *Петрова С.В.* Стихия ЗЕМЛЯ в языке поэзии Е. Евтушенко, А. Вознесенского, Б. Ахмадулиной: дис. … канд. филол. наук. Белгород, 2009.
6. *Таран Е.* Кентавр стиха. Вспоминая Андрея Вознесенского // НГ EXLIBRIS. 2013. 26 сентября // http://www.ng.ru/ng_exlibris/2013-09-26/3_kentavr.html (дата обращения: 12.06.2025).
7. *Троепольская Е., Родионов А.* Алхимический жанр // Октябрь: журнал. 2012, №3. С. 150-153.

5.9.1.

О.В. Дедюхина, А.А. Будищева

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
филологический факультет,
кафедра русской и зарубежной литературы,
Якутск dedyuhina.olga28@mail.ru, a.budischeva@mail.com

СИМВОЛИКА ЛУНЫ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»: ОТ ФОЛЬКЛОРНОГО АРХЕТИПА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МЕТАФОРЕ

В статье рассматривается символическое значение образа луны в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в контексте эволюции от фольклорного архетипа к индивидуально-авторской художественной метафоре. Показано взаимодействие традиционных представлений о луне, закрепленных в народной культуре и мифологии, с поэтическим дискурсом пушкинского текста. Особое внимание уделяется трансформации мифопоэтических значений луны (связь с любовной тематикой, ночной символикой, мистическим началом) в сложной системе образов романа. Выявляется, что образ луны играет важную роль в противопоставлении образов Татьяны и Ольги, акцентируя глубину духовного мира Татьяны и тривиальность натуры Ольги. Кроме того, мотив луны способствует усилению драматизации сюжета романа.

Ключевые слова: *А.С. Пушкин, «Евгений Онегин», архетипические образы, мотив луны, символика, образ Татьяны.*

Символический образ луны является одним из доминантных в мировой литературе и имеет глубокие корни в архаических мифологических представлениях. В славянской мифологии луна обладает многогранной символикой, отражающей представления о загробном мире, женском начале и цикличности природы. В представлении древних славян луна соотносилась с богиней Дивией, которая была создана Родом Творцом и приходилась богу солнца Хорсу сестрой-близнецом. Согласно поверьям древних славян, Дивия чаще покровительствовала женщинам. Как отмечает Н.И. Костомаров, луна у славян также соотносилась с водной стихией: «Но важнейшею из номинаций женско-водного существа у славян была Девония, Дзеванна и Дана. Она происходит от корня, сохранившегося в языках кельтских, где Дивона значит река и вода; но этот корень не чужд и славянским народам, как это показывают названия рек: Двина, Дунай, Дон, Днепр» [3, с. 21]. В русском фольклоре образ луны занимает важное место и встречается в различных жанрах – от календарно-обрядовой поэзии до лирических песен и сказок. В календарных песнях луна символизирует круговорот времени и урожайный цикл. В сказочной традиции луна наделяется персонифицированными чертами: она может быть участником повествования, советчиком или даже противником героя. В былинных текстах и загадках образ луны получает мифопоэтическое осмысление как вечного свидетеля человеческих деяний.

В памятниках древнерусской литературы образ луны сохраняет ярко выраженную символическую нагрузку, в рамках христианского мировидения воспринимается как образ, сопряженный с духовными категориями света, обновления и истины. Кульминацией развития лунного мотива в литературе становится эпоха романтизма. Образ луны в русском романтизме чаще используется для создания элегического настроения, погружения читателя в мир тоски, печали, грез. Например, это иллюстрирует стихотворение В.А. Жуковского «Подробный отчет о луне» (1820), в котором образ луны как таинственного и мистического светила предстает в разных состояниях. В произведении луна является тайным свидетелем событий, совершающихся как в русской истории, так и в отдельной человеческой жизни. Как пишет Н. Фрай, «в романтизме мотив луны приобретает особую силу и многогранность.

Луна становится символом идеализированной природы, непостижимых глубин человеческой души, меланхолии и ностальгии по утраченному раю» [8, с. 232]. Образ луны, будучи одним из наиболее архетипических и универсальных символов, присутствует в художественной литературе разных эпох и культур. Разнообразие этих интерпретаций данного образа создает широкое поле для научного исследования и сравнительного анализа использования лунного символа в различных литературных контекстах.

Образ луны занимает особое место в поэзии А.С. Пушкина, в зрелом творчестве утрачивая некоторые романтические черты и становясь частью мира природы. Луна также является одним из ключевых символов в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин».

Мотив луны нередко оказывался в поле зрения литературоведов. Так А.С. Янушкевич в статье «Мотив луны и его русская традиция в литературе XIX века» [10] предпринимает попытку классификации основных направлений в трактовке образа луны от романтизма к символизму. Значению лунного мотива для создания центральных образов романа Пушкина «Евгений Онегин посвящена статья исследователя в «Онегинской энциклопедии» [11]. В современном литературоведении, в работах А.В. Шалаевой [9], Г.М. Маматова [5], О.Г. Папшевой, О.Н. Матвеевой [6] мотив луны анализируется авторами в поэзии русского символизма, И.В. Алехина обращается к изучению образа лунной ночи в рассказах А.П. Чехова [1]. Как видим, образ луны как части мифопоэтики романа Пушкина «Евгений Онегин» в настоящее время остается несколько на периферии исследовательского интереса и данная статья направлена на то, чтобы исправить этот пробел. Цель исследования – раскрыть символическое значение образа луны в романе «Евгений Онегин», проследив трансформацию символического смысла от закрепленного в мифологии и фольклоре к индивидуально-авторскому.

Образ луны в романе Пушкина встречается в пейзажных описаниях и служит некой дифференциации петербургского и сельского пейзажей: как отмечает Ю.М. Лотман, «отсутствие луны на небосклоне пушкинского пейзажа – характерный признак петербургских белых ночей» [4, с. 583], при изображении же ночных сельских пейзажей образ луны занимает центральное место. Лунный ландшафт в произведении утрачивает функцию нейтрального фона и становится самостоятельным художественным элементом, органично встроенным в поэтическую ткань текста. В ряде эпизодов он выполняет роль своеобразного участника действия, придающего эмоциональную и символическую глубину происходящему.

Особую значимость лунный мотив приобретает при создании образа Татьяны Лариной, можно заметить устойчивую ассоциативную связь между героиней и лунным светом. Луна словно отражает внутренний мир Татьяны, ее одиночество, внутреннее смятение и романтическую мечтательность, становясь визуализацией ее душевных состояний. Образ героини Пушкина, делает вывод Г.А. Гуковский, определен органическим складом народной жизни и фольклора: «Фольклор и народная жизнь сопровождают Татьяну как лейтмотив» [2, с. 208]. Само имя Татьяны, более простонародное и тесно связанное с «воспоминаньем старины», органично сопрягается с образом славянской богини луны – богини плодородия и деторождения, покровительницы всего живого, олицетворяющей целомудрие, чистоту и святость.

Изображенный в третьей главе летний сельский пейзаж в вечерние часы находится в полной гармонии с душевным настроем Татьяны. В момент появления луны на чистом небосклоне девушка слушает няню, повествующую грустную историю своего прошлого. Луна, как и героиня, становится невольным свидетелем рассказа Филиппьевны. При этом Татьяна еще не осознает, насколько значимую роль небесное светило играет в ее судьбе: чем сильнее охватывающие ее чувства, тем ярче становится лунное сияние. «И между тем луна сияла / И томным светом озаряла/ Татьяны бледные красы… [7, с. 60]. Новаторство Пушкина при введении образа луны заключается в том, что в русской традиции до Пушкина луна чаще всего изображалась как уже давно находящаяся на небосводе, а главное то, что писатели раскрывали этот образ в контексте глубокого ночного пейзажа. Пушкин же впервые показал

луну в вечерних сумерках, только что начинающую сменять солнце. В сцене беседы Татьяны с няней еще не до конца показавшаяся луна символизирует зарождение романтической любви в душе героини. Не случайно и то, что луна названа «вдохновительной», и именно она словно побуждает Татьяну писать письмо: когда героиня смотрит на луну, ей «вдруг» приходит мысль о письме.

Сцена написания Татьяной письма к Онегину в ночное время само по себе создает атмосферу интимности и тайны. Луна, как господствующий элемент ночного пейзажа, приобретает в данном фрагменте особую значимость. Ее свет, проникающий в комнату Татьяны, становится метафорой обнажения внутреннего состояния героини, раскрытия ее сокровенных чувств. В отличие от солнца, ассоциирующегося с ясностью, разумом и чем-то упорядоченным, луна в пушкинской поэтике часто наделена романтической иррациональностью, таинственностью и меланхолией. В данном эпизоде лунный свет подчеркивает эмоциональную напряженность ситуации, внутреннюю борьбу Татьяны между страстью и долгом, сомнениями и надеждой. Свет луны, как бы просвечивая сквозь завесу социальных условностей и условностей девичьего воспитания, раскрывает подлинную сущность героини, ее искренние, неподвластные общественному мнению чувства. «Все тихо. Светит ей луна. / Облокотясь, Татьяна пишет, / И все Евгений на уме, / И в необдуманном письме / Любовь невинной девы дышит [7, с. 60]. Однако, важно отметить, что лунный образ в сцене письма не является однозначно позитивным. Его мягкий, таинственный свет также несет в себе оттенок тревоги и неопределенности. Ночной пейзаж, озаренный луной, создает атмосферу предчувствия, подчеркивая рискованность и неопределенность решения Татьяны, ее уязвимость перед лицом неизвестности.

Далее образ луны вводится автором в один из ключевых эпизодов произведения, сне Татьяны, предвещающем смерть Ленского от руки Онегина. Кроме луны из мифологических образов в указанном эпизоде важное значение приобретает образ медведя. Во сне медведь помогает героине перебраться через ручей, а после преследует ее. Луна не только способствует созданию ночного зимнего пейзажа, но и освещает путь медведя. Оба образа, благодаря связанной с ними цикличности (умирание - возрождение), являются одновременно и символами жизни, и символами смерти, предсказание которой и выражено в сне. Кроме того, в славянском фольклоре символика медведя и луны образует дуалистическую систему, отражающую взаимодействие мужского и женского начал в мироздании. Медведь во многих мифологических текстах трактуется как символ Велеса – покровителя земли, леса, богатства и мужского плодородия. В народных свадебных песнях и заговорах образ медведя нередко отождествляется с женихом или супругом. Луна же, напротив, в фольклорной символике воплощает женское начало – материнство, переменчивость, эмоциональность, связь с природными циклами. В русских народных песнях она часто ассоциируется с невестой, матерью, хранительницей домашнего очага. В текстах обрядовой поэзии луна выступает спутницей женской судьбы. В этом проявляется ее архетип женственности. В сне Татьяны разворачивается картина свадьбы-похорон, этот смысл подкрепляется и мотивом переправы через реку (в романе Пушкина - ручей), который в свадебной поэзии трактуется как устойчивый символ женитьбы, а в мифологии является символом смерти. Таким образом, рассмотренные символы в эпизоде сна способствуют приданию изображаемому пророческого значения.

В следующий раз мотив луны встречается в VI главе, в ночь после именин Татьяны, когда Онегин танцевал с Ольгой, а Ленский, которого охватила сильная ревность, решил покинуть бал. Пушкин описывает сцену, где после празднества Татьяна не может уснуть, поэтому рассматривает деревенский пейзаж: «Одна, печальна под окном / Озарена лучом Дианы, / Татьяна бедная не спит / И в поле темное глядит» [7, с. 118]. В этой сцене мотив луны является предсказанием будущей дуэли. Луна символизирует роковую неизбежность конфликта и хрупкость жизни, способствует драматизации событий.

Образ луны сопровождает романтические чувства и внутренние переживания Татьяны и после того, как она выходит замуж и переезжает в Петербург: «Об нем она во мраке ночи, / Пока Морфей не прилетит, / Бывало, девственно грустит, / К луне подъемлет томны очи, / Мечтая с ним когда-нибудь / Свершить смиренный жизни путь» [7, с. 178]. Показано, что несмотря на внешние перемены – теперь Татьяна замужняя дама и представительница высшего света – ее духовная сущность остается неизменной. Она по-прежнему возвышенна и полна чистоты и любви, ее внутренний мир, подобно лунному сиянию, остается сокровенно-прозрачным и чуждым поверхностного восприятия. Этот мир скрыт, как сокрыта от глаз невидимая сторона луны. Здесь луна символизирует недоступность подлинной сути героини для тех, кто смотрит на нее лишь со стороны.

Путь Татьяны в романе соотносится с лунным циклом – она, подобно ночному светилу, проходит фазы становления. Луна сопровождает ключевые этапы ее душевного пробуждения: момент зарождения чувства, сцену написания письма, вещий сон, а также предчувствие дуэли. Но если ранее луна была «печальной» и «тусклой», в финале возникает ее новый облик – величественный лунный диск, превосходящий в блеске даже самые яркие звезды. Эта трансформация подчеркивает духовное превосходство Татьяны над ее окружением: «Как величавая луна, / Средь жен и дев блестит одна. / С какою гордостью небесной Земли касается она! [7, с. 161]. Образ луны, сопровождающий Татьяну на протяжении всего романа, модифицируется от «томной луны» «на бледном небосклоне» до ослепительно яркой «луны в воздушной синеве».

Мотив луны используется автором и для характеристики сестры Татьяны Ольги. Если сопоставление Татьяны с луной подчеркивает глубину ее романтической натуры, сравнение Ольги с луной направлено на прозаизацию ее образа. Создавая портрет Ольги, Пушкин пишет: «Кругла, красна лицом она, / Как эта глупая луна / На этом глупом небосклоне» [7, с. 54]. Ночной стихии Татьяны автор противопоставляет дневную ясность Ольги: «Всегда скромна, всегда послушна, / Всегда, как утро, весела» [7, с.27]. В отличие от Татьяны, которая ассоциируется с ночным, лунным светом, Ольга воплощает дневное, солнечное начало – очевидное, зримое, не требующее расшифровки. Ее красота – «солнечная» в том смысле, что она понятна и однозначна, не вызывает чувства тайны. В характеристике Ольги солнце выступает символом ясности, гармонии и естественности. Ольга словно излучает внутренний свет, но этот свет не рождается из душевной глубины, а лишь отражает внешнее довольство и безмятежность. Автор показывает, что духовный облик Ольги лишен трагической глубины: она не знает сомнений, внутренних противоречий или сложных переживаний. Ольга Ларина становится художественным антиподом Татьяны, ее солнечное начало противопоставлено лунному миру старшей сестры. Свет, сопровождающий Ольгу, – это свет внешней формы, а не внутреннего бытия.

Итак, символический образ луны в романе «Евгений Онегин», с одной стороны, находится в русле фольклорно-мифологической традиции, являясь как воплощением женского начала, чистоты, так и темной стороны бытия, смерти. Кроме того, луна выступает не только свидетелем, но и непосредственным участником ключевых событий произведения, становясь олицетворением неотвратимости судьбы, способствуя драматизации происходящего. Важное место отведено образу луны при создании характеров центральных героев, в первую очередь, Татьяны Лариной. Луна становится отражением таинственности, глубины, одухотворенности, внутреннего величия личности Татьяны, и одновременно, примитивности внутренних запросов ее сестры Ольги, способствуя возникновению противопоставления Татьяны и Ольги.

Список литературы

1. *Алехина И.В.* Лунная ночь в рассказах А.П. Чехова // Ученые записки Орловского гос. университета. – 2022. – № 4. – С. 87-89.
2. *Гуковский Г.А.* Пушкин и проблемы реалистического стиля. – М.: 1957.
3. *Костомаров Н.И.* Славянская мифология. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 667 с.
4. *Лотман Ю.М.* Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: Комментарий // Лотман Ю.М. Пушкин. – СПб.: Искусство-СПб, 1998. – С. 391-762.
5. *Маматов Г.М.* Мотив музыки луны в поэзии К.Д. Бальмонта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2022. – Т. 22, вып. 1. – С. 78-83.
6. *Папшева Г.О., Матвеева О.Н.* Символика небесных светил в поэтическом тексте Н.С. Гумилева: лунарная символика // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. – 2022. – Т.32, вып. 5. – С. 1072-1077.
7. *Пушкин А.С.* Полное собрание сочинений: В 17-ти т. – М.: 1994-1997. – Т. 6.
8. *Фрай Н.* Анатомия критики // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX—XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: Издательство Московского университета, 1987. – С. 232 – 263.
9. *Шалаева А.В.* Образы сумерек и луны в сборниках М.И. Цветаевой «Вечерний альбом» (1910) и «Волшебный фонарь» (1912) // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – № 6-4 (15). – С. 157-160.
10. *Янушкевич А.С.* Мотив луны и его русская традиция в литературе XIX века // Роль традиции в литературной жизни эпохи: Сюжеты и мотивы / Под ред. Е.К. Ромодановской, Ю.В. Шатина. – Новосибирск: Институт СО РАН, 1995. – С. 53-61.
11. *Янушкевич А.С.* Луна // Онегинская энциклопедия. – М.: «Русский путь», 2004. – С. 60-62.

5.9.1.

И.А. Еникеев

Академия наук Республики Татарстан,
ИЯЛИ им.Г.Ибрагимова, лаборатория сопоставительного татароведения,
Казань, eniki07@mail.ru

ЭТНИЧЕСКАЯ ЖАНРОВАЯ ТРАДИЦИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТРАНСКУЛЬТУРНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ-ТАТАР

В статье предлагается взглянуть на проблему этнической идентичности русскоязычных авторов через исследование темы влияния на языковую личность транскультурного писателя используемого автором жанра творчества, который может быть связан с национальной литературной традицией.

Ключевые слова: *поэтика жанра, русскоязычные писатели, национальная литература, татарский баит, литературная школа, эстетика, регион.*

В статье предлагается рассмотреть творчество русскоязычных авторов-татар с позиций использования ими этнической жанровой парадигмы в процессе выстраивания внутренней драматургии произведений. Вместе с жанровыми формами в творчество транслингвальных авторов входит национальная культурная и литературная традиция, этническая образность и терминология. Выводы нашего исследования основаны на анализе творчества нескольких авторов. Например, Эльмира Блинова в исторических стихотворениях использует поэтику русского фольклора, а Алёна Каримова применяет традиции национальной мифологии и общения с природой, привитые родной татарской бабушкой-дэвэни.

Но самым показательным примером использования русскоязычным автором поэтики национального фольклорного жанра является творчество поэтессы Розы Кожевниковой (Баубековой), которая смогла интегрировать поэтику древнего татарского *жанра-баита* в поэтику русского стихосложения. Прежде чем стать русскоязычной писательницей Розой Кожевниковой школьница Роза Баубекова, выросшая в татарской деревне Дельта Астраханской области и практически не знавшая русского языка, на себе испытала процесс трагической ломки родного языка и замены его на инородный язык. Фундамент её творческого мира незримо для дочери сформировал отец, постоянно день за днем исполнявшим для себя баиты на татарском языке. Ритм, рифма, синтаксическая структура баитов, их трагический драматизм, философский подтекст, своеобразная поэтика стали той художественной матрицей из которой выросла поэзия Розы Кожевниковой. Сама поэтесса осознала это гораздо позже, когда написала следующие строки: «Вот отец мой поднялся / Не роптал, не сгибался / Выживал по-батрацки привычно. // И **в баитах** меж строк / Лишь виднелась слезинка скупая.// Это – горести впрок./ Их вовеки мы не залатаем.» [5. с.82] То, что заметили литературные критики в творчестве Розы Кожевниковой и назвали «фиолетовым цветом пессимизма», на самом деле было фундаментальным признаком татарского баита, обозначающим внутренний трагизм. Ведя внутренний диалог с отцом, Р.Кожевникова пишет: «Этих мук хватило бы с лихвой / И на десять жизней. Неслучайно / И во мне, послевоенной, *твой / Дух,* как поводырь, блуждает тайно. // Строки, что слагал ты, сберегу / И *продолжу* дальше, как смогу я. // А пока на этом берегу / Вглядываюсь в прошлое, тоскуя…» [5. с.85] Татарские фольклористы выделили следующие признаки поэтики баита: «Первые его строки достаточно своеобразны: сначала речь идёт об очень простых вещах, каждодневных бытовых явлениях. Всё это служит усилению внимания слушателя или читателя: они как бы готовят его к восприятию повествования о трагических событиях. Посколько речь идет о баите, непременно должна быть какая-то трагедия. Об этом слушатель хорошо знает. После этого начинается полное драматизма повествование. В баите

широко употребляются распространенные в народной лирике параллели. Композиция баита очень проста и типична для жанра: своеобразно представленный зачин, очень быстрое, неожиданное начало трагедии, драматически напряженное повествование, не лишенное глубокого лиризма, традиционная концовка, имеющая философский смысл, глубокий трагизм и лиризм. Его знают и охотно исполняют, особенно представители старшего поколения». [1, с. 14-15] .

Двустишие, изначально присущее баиту, стало основой ритмической организации поэзии Розы Кожевниковой, которая органично соединила его с русской классической рифмой. Также критики называли стихи писательницы молитвами-наитиями. Это также является признаком баита и проявляется в религиозной лексике, ритмических повторах словесных и образных клише. Баит по сути своей является ритуальной и обрядовой лирикой, создаваемой на важные семейные даты и трагические события. Также Роза Кожевникова использует в текстах татарские фразеологизмы и образные выражения, понятные татарам и отсылающие к национальным традициям. Смысл этих образов для русского читателя может быть не до конца понятен. Например, в стихотворении «Весна»: *«В углу двора забытое полено / К утру нежданно распустило листья, // Как будто не желая примириться / С тем, что корней-то нет, // И нет замены…»* [3, с. 160]. Здесь автор имеет в виду татарское словосочетание «Кем алмашка килер?» в контексте преемственности национальных традиций. Подводя итог этой теме она очень образно переиначила известную фразу: «я устала быть чужой среди чужых и чужой среди своих, как в литературе, так и в национальной среде. И мне больно от этого ощущения. Я не люблю асфальтно-городских поэтов и маргиналов без роду, без племени. В средневековье татарские поэты, думаю, писали еще на арабском или персидском языках. Может, такие появятся и в будущем. - *Среди своих почти чужая / Среди чужих конечно, не своя…// Как дерево, чей шелест в мае, / Увы, не постижим родным корням…// Из отлученных я, но помню / Над колыбелью материнский свет – / С печалью изучаю свои корни, Опомнившись вдруг на излете лет».* [6, с. 1].

Ее знаменитое стихотворение «Молитва» было удачно переведено на татарский язык Л.Лероном и стало своего рода символом, религиозной песней именно татароязычных татар под названием «Дога». Это стихотворение является той авторской подсказкой, которая высвечивает все творчество поэтессы: «Стихотворения Кожевниковой «выпеты» поэтом в минуты самых задушевных откровений по наитию – и не в человеческой воле удержать душу в себе. Но камерными, для узкого круга их не назовешь, так как они общезначимы, что есть свидетельство истинной поэзии». [7, с. 7]. *«Бисмиллах ир-рахман ир-рахим…/ С этой магии фразы туманной / Засыпают в блаженном обмане, - / Только б верить, что кем-то храним.// По ночам и слепым, и глухим, / Когда хвори меня обступали, / Мама зыбку качала в печали:/ Бисмиллах ир-рахман ир-рахим…// Заклинанье из глуби веков / Сколько губ под луною шептало.// И над горем и счастьем витало / Столь напевное таинство слов./ И, не веруя силам иным, // Все же молвишь порой по наитью / Этот древний зачин у молитвы:/ Бисмиллах ир-рахман ир-рахим…»* [4, с. 151].

Поэтическое завещание, молитвы-наития Розы Кожевниковой являются неповторимым явлением русскоязычной татарской литературы и представляют собой одну из блестящих граней этого непростого феномена татарской культуры 20-21 веков. Ее стихи — молитвы-наития содержат в себе двустишия внутри русской рифмовки, ритмические повторы, поэтические ребусы из заглавных букв, образующие татарские слова, а также «чужеродную» для русской литературы стилистику и поэтику татарского *баита*. Все это является признаками присутствия иного этнокультурного мира в поле русской литературы или татарского регионального текста в обличии русского языка. Эти примеры говорят о том, что Роза Кожевникова-Баубекова не была оторвана от родной татарской культуры и на протяжении всей своей творческой жизни использовала традиции национальной литературы в виде жанра *баита.* Данный феномен М.Бахтин назвал *«памятью жанра»* и в сохранении этой памяти, передаче этой эстафеты будущим поколениям Роза Баубекова видела связь со своим древним татарским родом.

Большинство русскоязычных авторов используют память о национальных татарских жанрах неосознанно и интуитивно. Только один писатель осознанно пытался применить, например, поэтику *средневековой татарской поэзии* в своем «Венке сонетов» - это был Равиль Бухараев. Другие авторы используют жанровые традиции и поэтику иных литератур и даже приемы *кинодраматургии.* Таким образом, в ходе исследования русскоязычной поэзии татар в жанровом аспекте мы обнаружили взаимосвязь их «неправильного» русского синтаксиса, порядка согласования слов с влиянием поэтики национальных или «чужих», заимствованных жанров. «Чужой» жанр, заимствованный из другой культуры, например, жанр *«вестерна»* в романе Г.Яхиной «Эшелон на Самарканд», может не только исказить смысл этнической традиции, но и разрушить её изначальный смысл, повлиять на выбор лексики в процессе творчества. И, соответственно, этнический фольклорный жанр может привнести в русский текст транслингвального писателя потаенные смыслы другой национальной культуры и перевести понятие транскультурности на новый уровень понимания.

Список литературы

1. *Ахметова Ф.В., Надиров И.Н., Урманчеев Ф.И., Фазлутдинов И.К.* Татарские баиты.// Татарское народное творчество в 15 томах, том 9 // Баиты. – Казань: Татар. кн.. изд-во, 2022. – 479 с.
2. *Блинова Э.Г.* Городские деревья. Казань: Татарское книжное изд-во, 1985. – 70 с.
3. *Кожевникова Р.* Мне нужно. // «Лики казанской поэзии». – Казань: Татар. кн. изд-во, 2013. – 271 с. – С.158
4. *Кожевникова Р.* Молитва. // «Лики казанской поэзии». – Казань: Татар. кн. изд-во, 2013. – 271 с. – С.151
5. *Кожевникова Р.* Остаться в декабре. Казань: Татар.книж. Изд-во. 2016.
6. *Маврина И.* Фиолетовый цвет пессимизма. // Звезда Поволжья. – 2000. – 21 декабря.
7. Тайны карагашской княжны. // Татарские края. – 2003. - № 51. – С.7

5.9.1.

Н.В. Зотова

Технический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри, кафедра экономических, гуманитарных и общеобразовательных дисциплин, Нерюнгри, ZotovaN.V@yandex.ru

МОТИВНО-ОБРАЗНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ПРОШЛОГО И БУДУЩЕГО В СБОРНИКЕ Н. Р. КАЛИТИНА «БОЖИЙ СЕВЕР»

Работа посвящена рассмотрению образно-мотивных комплексов «прошлое» и «будущее» в художественных произведениях Н. Калитина «Томмоо» и «Гром гремит», вошедших в сборник «Божий Север». Проанализированы ключевые аспекты отражения писателем образа прошлого и будущего представителей коренных народов Севера. В выбранных для исследования произведениях образы прошлого и будущего представлены в оппозиции к мотивно-образному комплексу настоящего. Прошлое связано с традицией и вековыми устоями, воплощением которых являются элементы природы, представители старшего поколения эвенков и якутов, а, также хранители народной мудрости и духовности - шаманы. Образ будущего представляется крайне неопределенным, пронизанным страхами и тревогами, но, вместе с тем, большими надеждами на молодое поколение, их желание сохранять и передавать во времени память предков, их духовное наследие и жизненные устои.

Ключевые слова: *эвенки, якуты, мотивно-образный комплекс, коренные народы Севера.*

Национальная литература народов Севера представляет особый исследовательский интерес благодаря вкраплениям этнокультурного компонента, формирующего уникальный рисунок из образов и мотивов, мифов, обрядов, представлений, ценностей, мировоззренческих интересов и традиций.

Активное освоение Севера, значительное увеличение контактов с пришлым населением, быстрое внедрение в повседневный быт современных технических средств, а также других атрибутов техногенной цивилизации в довольно короткий промежуток времени изменили культурное и бытовое пространство коренных народов Севера. Так, в прошлое стали уходить не только различные методы ведения хозяйства, но и принципы, знания и идеи, на которых они строились. Как отмечает в своем исследовании Налетов А. М.: «для периода освоения Севера было характерно столкновение этих исходных жизненных установок, противоречие образов мира привело к частичному разрушению культур малочисленных народов Севера, но сами поселенческие культуры частично переняли исходные мировоззренческие установки традиционной культуры» [4, с. 8].

В произведениях Н. Калитина «Томмоо» и «Гром гремит» довольно ярко представлен мотивно-образный комплекс прошлого. Следует отметить, что в своем исследовании Меркель Е. В. и Чаунина Н. В. проводили анализ мотивно-образных комплексов прошлого и настоящего, представленных в рассказах из сборника Н. Калитина «Булчут» (1990). Исследователи отмечали оппозицию прошлого и настоящего, реализуемую посредством устойчивого ряда мотивов и образов [См. об этом: 3, с. 60].

В данную статью включены поздние произведения автора из сборника «Божий Север» (2017), в которых достаточно ярко представлены мотивы и образы как прошлого и настоящего, так и будущего.

Мотивы и образы прошлого воплощены в данных произведениях через описание старшего поколения, а также через описание природы, ее элементов, обладающих древней памятью и сохраняющих глубинную внутреннюю связь с многими поколениями людей, живущих на этой земле.

Природа в указанных произведениях представлена как некое живое древнее сознание, обладающее своей мудростью. Человеку, уважающему ее древние и справедливые законы, она покровительствует: «Сама природа уже поднялась на защиту последнего хозяина этих мест» [1, с. 239]; «Всегда разговаривай с природой. Она откликается на хорошие слова. И как-то дает знать об этом» [Там же, с. 474].

В природе все изначально гармонично, слаженно, предусмотрено для продолжения жизни и развития. Обращаясь к природе, человек может найти ответы на многие вопросы, у природы человек может заимствовать идеи для решения житейских задач. Именно в этом гармоничном сотрудничестве с природой автору видится залог выживания многих поколений людей – жизненный уклад, верования и ценности были сформированы на позициях уважительного взаимодействия с природой, не на попытках ее подавить: «Природе под белым солнцем суждено уцелеть лишь в том случае, если на ее лоне будут жить люди, и она будет почитаема ими как родина» [1, с. 189]; «Все разрушения и деградация на планете носят системный характер и начинаются с подрыва основы основ жизни. Вот почему природа должна оставаться неприкосновенной» [Там же, с. 434].

Отдельно следует отметить природные объекты, древние, обладающие глубоко уходящей в прошлое памятью – реки, горы, деревья. В произведениях представители и старшего, и молодого неравнодушного поколения относятся к этим природным объектам, как к своим старшим родственникам, обращаясь к ним ласково и с должным почтением, например, о реке Буотаме говорят *госпожа*, *матушка*, *мать*, *красавица*. А к старой огромной лиственнице ласково обращаются *дедушка*: «Здравствуй, дедушка! – из писем Кэски я знал, как ты тут жил» [1, с. 305]; «Деда, Кустук вернулся домой! Поприветствуй его!» [Там же, с. 306]; «Дедушка Тиит дышит чистейшим воздухом, пропитанным смолистым духом собственной хвои, а потому он уже не один век не поддается старости. Изо дня в день его корни все глубже уходят в землю, давая ему прочную опору» [1, с. 310].

Также представителями прошлого в произведениях выступает старшее поколение – родители, старые опытные охотники, шаманы. Эти персонажи в произведениях олицетворяют те далекие времена, когда человек жил в гармонии с природой, приобретал и считал важным передавать потомкам свои знания, мудрость, ценности, потому что они способствовали выживанию рода.

Шаманам в духовной жизни коренных народов Севера отводится особое место. Именно шаманы имели устойчивую связь с божествами Верхнего и Нижнего миров, могли общаться и получать подсказки от духов природы, расшифровывать эти послания и передавать их людям. Как отмечает в одной из своих работ И. А. Худяков: «шаманы – переводчики богов на земле» [5, с. 303-304].

Неоднократно писатель подчеркивает духовную связь людей и духов природы, используя слова и выражения, сближающие предков природных и человеческих, например, старых охотников или шаманов называет *духами леса*: «при виде таких “духов леса”» [1, с. 4]; «Почтенный старец Нэктэрэй должен был запутать местных духов» [Там же, с. 31]; «почтенный Старик-Дух, обладающий вещим даром ясновидения» [Там же, с. 401], «Дух природы шаман Олоотуур» [Там же, с. 418].

Таким образом, в произведениях формируется образ несколько идеализированного прошлого, где человек с природой находится в гармоничном контакте, взаимодействие выстраивается с позиций уважения и бережности, что обеспечивает стабильность, выживаемость поколений и плавное развитие.

Примечательно, что оппозиция прошлое-настоящее наиболее ярко представлена через противопоставление прошлого и настоящего, в котором разрушается привычный мир людей, их уклад, в котором они лишаются своей земли, охотничьих угодий, в котором природа

подвергается жестокому уничтожению и, будучи отравленной, неизбежно отравляет человека: «После веков тишины и покоя тайга Буотамы, земля их предков, позвала их в решительный час, когда ей грозит опасность быть растоптанной, поруганной, вскопанной и превращенной в золу и угли» [1, с. 189]; «Там ведь всю местность испоганили ядерным взрывом! Зачем тебе соваться туда, где мается потревоженный дух Земли?» [Там же, с. 317]; «Отравленная речка бессильно лежит перед ними и тяжело клокочет, давясь вязкой слизью, пуская мутные пузыри – ее словно тошнит» [Там же, с. 333].

Тем не менее, в отличие от произведений, опубликованных в 90-е годы, в произведениях сборника «Божий Север» настроение автора относительно будущего несколько изменяется. Например, в рассказе «Бугады мо» («Священное дерево») из сборника «Булгамни» («Булчут» – ‘охотник’, вариант названия на якутском языке) ярко выражено отчаяние старого охотника при виде попытки его внука распилить священное дерево, чтобы развести костёр: «Эва одярас таду! ... Хунадэрэс! – дэрэн ҕалэм, эсалин тыкулил, − дялилсун биси?» [2, с. 48] (Вы что там делаете! ... Пилите! – он изменился в лице, глаза стали злыми, − в своем уме?). В произведениях данного сборника автор демонстрирует, что опоры на молодое поколение в вопросах защиты своей земли, сохранения и дальнейшей преемственности традиций нет, а, значит, нет надежды на будущее, ведь ценности утрачиваются даже в головах самих представителей народа.

В произведениях, вошедших в сборник «Божий Север» («Томмоо», «Гром гремит»), главные герои являются близкими по духу к природе, чувствуют ее. Это представители молодого поколения, на которое возлагаются надежды на сохранение памяти и культуры народа, на сохранение своей земли и умеренного традиционного уклада, гармонично сочетающего использование современных технических средств и сберегающего подхода к природопользованию. Настоящее тревожит и угнетает, но есть молодые, сильные и неравнодушные люди, готовые бороться за свое будущее.

Таким образом, в сборнике «Божий Север» проявлен также мотивно-образный комплекс будущего, представленный в оппозиции к комплексу настоящего и усиливающий мотивно-образный комплекс прошлого. В данных произведениях на уровне описания характеров главных героев оппозиции не наблюдается. Наоборот, нитка надежды на сохранение уникальной культуры, надежда на защитников своей земли тянется из прошлого через настоящее и ведет в будущее, даже если это будущее довольно туманное и переполнено страхами и тревогой: «Представь себе: дремучая тайга, несущая прозрачные воды река, берег, усыпанный белейшими камешками, а на нем – прекрасная молодая женщина и рядом с ней мужчина, черпающий силы из природы! И кто еще? Хорошенький здоровенький малыш, который растет, играя на звериных тропках! Смотри, как здорово будет!» [1, с. 157]; «Моя жизнь будет многократно возрождаться. А вы, люди, все не можете понять, что и у вас такой же удел. Твоя мать, как и я, рухнула замертво на речке Тиллибит. <...> Но вместо нее остался ты! И твоя жизнь будет продолжаться в потомках. Ты должен жить, чтобы жизнь леса не угасла. <…> Опирайся о родную почву, от нее идет твоя духовная сила и телесная мощь» [Там же, с. 206]; «Крепкими руками обнимая сына, свое будущее, Кэски стоит у подножия старой лиственницы с твердой верой, что дерево защитит их от всех невзгод» [Там же, с. 504].

Следует отметить, что система образов и мотивов образует некую оппозицию. Определенно хорошее и ценное прошлое противопоставлено противоречивому настоящему, где прогресс оборачивается экологической и этнокультурной катастрофой. Безысходность настоящего вступает в оппозицию с довольно жизнеутверждающим будущим, хотя и в настоящий момент еще очень размытым, неопределенным и выраженным преимущественно надеждами. В пользу мысли, выражающей надежду на спасение, говорит и название сборника, объединившего малоформатные романы, – «Божий Север».

Мотивно-образный ряд настоящее-прошлое-будущее в исследуемых произведениях усиливает идею преемственности поколений. В данном случае можно говорить не столько о кольцевой организации цепочки мотивов и образов прошлое-настоящее-будущее, сколько о

спиралевидной. В произведениях не отвергается настоящее с его техническими возможностями, но звучит призыв к сохранению ценностей, уклада, бережного и мудрого подхода, подсмотренного у самой природы. Так, реализация технического прогресса может быть переосмыслена и внедряться с учетом этнокультурных особенностей и духовных ценностей. Надежды на выполнение этой непростой задачи по формированию будущего возлагаются именно на молодое поколение.

Список литературы

1. *Калитин Н.Р.* Божий Север / Николай Калитин. – Якутск: ОАО «Медиа-холдинг Якутия». – 2017. – 512 с.
2. *Калитин Н.Р.* Бултамни = Охотник. Красноярск: Фонд северных литератур «Хэглэн», 1993. – 54 с.
3. *Меркель Е.В.* В поисках выхода: анализ мотивно-образных комплексов прошлого и настоящего в сборнике рассказов "Булчут" Н. Р. Калитина / Е. В. Меркель, Н. В. Чаунина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, № 11. – С. 60-63.
4. *Налетов А.М.* Взаимодействие быта коренных малочисленных народов Севера и культуры переселенцев в современных условиях: автореф. дис. … канд. филос. Наук. – Тюмень, 2005. – 22 с.
5. *Худяков И.А.* Краткое описание Верхоянского округа. – Л.: Наука. – 1969. – 440 с.

5.9.1.

И.А. Керимов, Л.А. Меметова

Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,
Научно-исследовательский институт крымскотатарской филологии,
истории и культуры этносов Крыма,
Симферополь, lily2019lily@gmail.com

ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО О. АКЧОКРАКЛЫ В КОНТЕКСТЕ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

Статья посвящена изучению литературно-художественных произведений для детей крымскотатарского автора рубежа XIX – XX вв. Османа Нури Акчокраклы. Переводы и ранее неизвестные оригинальные произведения автора рассматривается в идейно-тематическом ключе. На основе анализа дается характеристика творческой деятельности подвижника национальной культуры О. Акчокраклы, определяется его вклад в развитие крымскотатарской детской литературы.

Ключевые слова: *Осман Нури Акчокраклы, крымскотатарская детская литература, творчество, произведения.*

Вторая половина XIX столетия знаменует собой новую страницу в истории развития крымскотатарского художественного слова. В рамках просветительских воззрений начинает меняться национальный литературный облик, особым явлением эпохи становится формирование литературы для детей. Наряду с фольклорным и религиозно-ориентированным наследием, веками питавшим подрастающие умы, начинают появляться специальные адресованные для детей тексты, направленные на их просвещение и воспитание. Первые произведения для юных читателей создаются посредством перевода. Так, в учебном издании А. К. Ховаджа (1850, 1853) публикуются переведенные на крымскотатарский язык стихи и сказки. Переводы рассказов и басен встречаются в букваре А. Боданинского (1873). Творчество мировых классиков становится достоянием юного тюркоязычного читателя благодаря деятельности И. Гаспринского и иных просветителей.

Одним из авторов рубежа XIX – XX вв., начавших свой путь в детскую литературу посредством переводческой деятельности, был Осман Нури Асанович Акчокраклы (1879-1938). Деятель крымскотатарского культурного и литературного ренессанса внес значительный вклад в эволюцию художественного слова. Его многогранная личность неоднократно привлекала внимание представителей научного мира. Однако художественное творчество автора, адресованное подрастающему поколению, ввиду мало известности, не было объектом научных изысканий. В контексте этого **актуальность** выбранного ракурса исследования не вызывает сомнения.

Целью работы является изучение литературно-художественных произведений О. Акчокраклы, написанных для детской аудитории, сквозь призму идейно-тематической специфики.

Научная новизна исследования заключается в том, что оно представляет собой первый опыт изучения литературно-художественного творчества писателя, направленного юным читателям. В работе впервые вводится в научный оборот дидактическая проза О. Акчокраклы, дается ее проблемно-тематическая характеристика.

Жизнь, разностороння трудовая деятельность, литературное наследие О. Акчокраклы рассматривались в работах некоторых отечественных исследователей. Историки изучали

биографический путь [18], внимание филологов было обращено к творчеству писателя в историко-культурном и литературном контексте [16, 17].

Первые произведения для юной аудитории, были подготовлены и изданы О. Акчокраклы в 1901 году – отдельные басни И. А. Крылова в переводе на крымскотатарский язык. На титульной странице был указан адресат – для чтения школьникам [1]. О 16-ти страничном иллюстрированном стихотворном сборнике похвально отзывалась газета «Переводчик=Терджиман» [19]. В сборник вошли десять популярных произведений баснописца: *«Къаргъа ве тильки» («Ворона и лисица»), «Маймун ве козьлюк» («Мартышка и очки»), «Хорос ве инджи данеси» («Петух и жемчужное зерно»), «Акъ-къуш ве балыкъ ве къыскъач» («Лебедь, щука и рак»), «Сыгъырчыкъ» («Скворец»), «Кучюк фаре ве буюк фаре» («Мышь и крыса»), «Айне ве маймун» («Зеркало и обезьяна»), «Ики чапчакъ» («Две бочки»), «Балкъурт ве чибинлер» («Пчела и мухи»), «Тильки ве юзюм» («Лисица и виноград»)*. В своих переводах О. Акчокраклы постарался максимально точно передать назидательный аспект басен. Автор учел национальную специфику, использовал лексическое богатство языка («диллере дестан»/ «сказка во языцах», «къыл къадар файде»/ «проку на волос» [1] и др.). Аллегоричные произведения о человеческих пороках – невежестве, глупости, хитрости, тщеславии, лени, трусости, завистливости были призваны мотивировать к чтению юного читателя и формировать у него нравственно-этические качества. Переводы О. Акчокраклы вошли в учебные издания эпохи, неоднократно печатались в местной хронике.

Потребность в культурном обмене, рецепции иноязычной литературы активизировала переводческие тенденции. В том же 1901 г. отдельные басни И. А. Крылова были изданы в переводе А. Шейх-заде, иные произведения русской и мировой классики переводились прогрессивно мыслящей интеллигенцией. Членами литературного кружка «Учкъун» подготовлены около 30 книг для художественного чтения [15]. Постепенно литература для детей стала расширяться и за счет появления авторской поэзии и прозы. Оригинальные произведения И. Гаспринского, О. Акчокраклы, У. Ш. Тохтаргазы, Дж. Меинова, Я. Н. Байбуртлы, У. Сами, А. Ильми, А. Одабаша, и др. стали идейными ориентирами подрастающего поколения.

В годы работы в издательстве «Терджиман»а (1910-1912 гг.) О. Акчокраклы издал значительный пласт литературы для детского и юношеского чтения. В сохранившихся на сегодняшний день номерах приложении «Алем-и субьян» («Детский мир») опубликовано более 40 статей с указанием его инициалов, в рубрике «Кучюк хикяелер» («Маленькие рассказы») размещена художественная проза, переводы произведений русской и мировой классики на крымскотатарский язык.

Рассказам О. Акчокраклы характерна дидактическая направленность. В них юные герои попадают в различные перипетии и тем самым получают ценный жизненный опыт. Идейно-тематический спектр повествований О. Акчокраклы формируют темы, связанных с нравственностью. В рассказе «Маепа» [2] акцентируется важность милосердия. В повествовании «Ики сейях» («Два путешественника») [3] порицается безответственное поведение. Произведение «Дагъ иеси» («Горный дух») [4] посвящено теме преодоления детских страхов. Рассказ «Тылсымлы хаплар» («Волшебные таблетки») [5] учит ценить родных и близких, родной край. «Урал дагъларында бир вакъиа» («Событие в уральских горах») [6] – произведение о любознательности, благодарности, смелости и дружбе. Рассказ «Бахтсыз Хасан» («Несчастный Хасан») [8] – о важности обучения и просвещения. «Гъарип къырлангъыч» («Бедная ласточка») [9] – историческая проза о событии из жизни Крым Гирей хана.

Благодаря деятельности О. Акчокраклы юные читатели знакомятся с произведениями «Думан» («Туман») [7], «Бахтлы шехзаде («Счасливый принц», О. Уайльд) [10], «Ромашка» (Г. Х. Андерсен) [11], «Эшья не диюр?» («Что комната говорит», В. П. Авенариус) [12], «Ики урлукъ» («Два зернышка», китайская сказка) [13]. Каждое из них – познавательный ресурс и поучительная история о добре, человечности, честности, дружбе, бережном отношении к окружающей среде, природе.

Апеллируя к различным литературным приемам, О. Акчокраклы создает яркие детские образы, умело передает чувства и настроения героев. Его язык простой, легок для восприятия.

О. Акчокраклы – сторонник и последователь просветительских взглядов И. Гаспринского безустанно трудился на ниве национального культурного возрождения. Владение русским языком позволило ему стать проводником мировой классики в национальную среду. Посредством своего творчества он нес нравственно-этические посылы юному читателю, рассказывал о милосердии и доброте, о смелости и ответственности, о честности, любознательности, о важности просвещения и стремления к знаниям. Его творчество значительно обогатило крымскотатарскую детскую литературу первых десятилетий XX в., дало толчок к развитию новых тем и жанровых форм.

Список литературы

1. *Акъчокъракълы О.* Крыловдан он къысса. Санкт-Петербург: Ильяс Мырза Бораганский ве Компаниясынынъ матбаасы. 1901. – 20 с.
2. *Акъчокъраклы О.* Маепа // Алем-и субьян. – 1911. – № 42.
3. *Акъчокъракълы О.* Ики сейях // Алем-и субьян. – 1911. – № 43; № 44.
4. *Акъчокъраклы О.* Дагъ иеси // Алем-и субьян. – 1911. – № 45.
5. *Акъчокъраклы О.* Тылсымлы хаплар // Алем-и субьян. – 1911. – № 46.
6. *Акъчокъраклы О.* Урал дагъларында бир вакъиа // Алем-и субьян. – 1911. – № 50.
7. *Акъчокъраклы О.* Думан //Алем-и субьян. – 1911. – № 51; № 52.
8. *Акъчокъраклы О.* Бахтсыз Хасан // Алем-и субьян. – 1912. – № 6.
9. *Акъчокъраклы О.* Гъарип къырлангъыч //Алем-и субьян. – 1912. – № 7;
10. *Акъчокъраклы О.* Бахтлы шехзаде // Алем-и субьян. – 1912. – № 10; № 11.
11. *Акъчокъраклы О.* Ромашка // Алем-и субьян. – 1912. – № 18.
12. *Акъчокъраклы О.* Эшья не диюр? //Алем-и субьян. – 1912. – № 20; № 21; № 22; № 23; № 24.
13. *Акъчокъраклы О.* Ики урлукъ //Алем-и субьян. – 1912. – № 27.
14. *Акъчокъракълы О.* Эсерлер топламы. Акъмесджит: Таврия, 2006. – 320 с.
15. *Гаспринский И.* Къырым хаберлери // Терджиман. – 1909. – № 38.
16. *Джемилева А.* Осман Акчокраклы и русская литература // Научный вестник Крыма. – 2017. – № 3 (8). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osman-akchokrakly-i-russkaya-literatura/viewer (02.09.2025)
17. *Керимов И.А.* Художественные искания в крымскотатарской литературе 1850-1917 сс. – Монография. Белгород: Константа, 2018. 312 с.
18. *Непомнящий А.* Осман Акчокраклы: неизвестные страницы биографии // Крымское историческое обозрение. – 2021. – № 1. – С. 154-187.
19. Новые книги // Переводчик=Терджиман. 1900. - № 34. – С. 2.

5.9.1.

А.С. Макарова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
филологический факультет, кафедра русского языка и литературы,
Орехово-Зуево, makarova11.03@yandex.ru

СЕМАНТИКА «ЕДИНОГО ТЕКСТА» НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА И КОНСТАНТИНА ВАГИНОВА КАК ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ПОЭТИКИ

В статье приводится подробный анализ прозаических произведений О. Мандельштама и К. Вагинова, что позволяет рассматривать их с точки зрения динамики формирования эстетического художественного целого в неклассической литературе. Прослеживается формирование «единого текста» неклассической прозы в рамках модернистской эстетики. Демонстрируются активная функция категории хаоса, иронии, формирование предпосылок постмодернистской поэтики.

Ключевые слова: *неклассическая проза, текст, автор, модернизм, постмодернизм.*

В период модернизма ускоряется движение истории и усиливается ее воздействие на человека [7, с. 259]. Середину 1910–х годов XX века Ю. Б. Борев обозначает как период неомодернизма, когда человек не выдерживает «давления мира», и связывает это с тотальным разочарованием в гуманистических идеалах [7, с. 286]. Н. Л. Лейдерман и М. Н. Липовецкий отмечают удивительную адаптивность авторов рубежа веков: не в силах преодолеть хаос, художественное сознание делает его предметом «поэтизации и постижения» как неотъемлемой части бытия [4, с. 13]. В контексте литературы хаос выступает метафорой универсальной модели построения художественного образа мира. Не менее показательны рассуждения Д. В. Затонского о преемственности модернизма и постмодернизма: «модернизм был бубликом, но время его «съело»; осталась «дырка» – постмодернизм. Так что вряд ли случайно большинство новейших интерпретаторов, силящихся «дырку» как-то очертить, отталкиваются именно и исключительно от модернизма» [3, с. 25] (вспомним рассуждения о бублике в «Четвертой прозе» О. Э. Мандельштама).

Сопоставительный анализ корпуса текстов О. Э. Мандельштама и К. К. Вагинова обнаруживает значительное сходство в некоторых элементах поэтики их произведений: специфика локализации образа автора в текстах, скрытое указание на инстанцию Автора-творца, система персонажей, построенная на основе приема самораскрытия героев и реализации диалогического единства «Я – Другой». Композиционная структура рассматриваемых произведений также отличается сходной реализацией в тексте пространственно-временной категории, сюжет и конфликт максимально ослаблены, что обусловливает анализ прозы О. Э. Мандельштама и К. К. Вагинова с точки зрения нарратологических категорий события, ситуации и коллизии [5]. Основным идейным и смыслополагающим центром произведений выступает мотивная структура, которая складывается из повторяющихся деталей и образов-символов. Результаты сопоставительного анализа произведений О. Э. Мандельштама и К. К. Вагинова 1920–1930–х годов позволяют говорить о семантике «единого» текста неклассической прозы, который возникает на уровне композиционных приемов. На уровне «единого» текста выстраивается эстетическая реальность восприятия мира как хаоса, средством преодоления которого выступает ирония.

Данная тенденция позволила некоторым исследователям (М. Н. Липовецкий, Н. Л. Лейдерман, Д. М. Сегал, Д. С. Московская) рассматривать прозу О. Э. Мандельштама и К. К. Вагинова как произведения, подготовившие и предвосхитившие развитие

постмодернистской поэтики.

Философия постмодернизма сформировалась в эпоху потрясений, культурного ужаса и хаоса, в которую погружено человеческое сознание, поэтому симулякры демонстрировали и обнажали фальшь и оторванность эмблематики действительности 1920–1930–х годов XX века. Повторимся, что основа постмодернисткой философии заключается в замещении ориентиров реальной действительности на её культурные знаки – симулякры. Мир предстает как текст, вступая в противоречие с текстом-миром в классических произведениях. Семиотизированая действительность становится единственно возможной и реальной.

Так, в «Шуме времени» источником познания мира для повествователя выступают журналы и газеты: «Нива», ««Всемирная панорама», «Вестники иностранной литературы», «Всемирная Новь» [6, с. 46]. В главе «Книжный шкап» оживают Пушкин, Тургенев и Достоевский, книга названа ключом эпохи, которому не хочется умирать в «узком гробу девяностых годов» [6, с. 59]. В главе «В не по чину барственной шубе» Мандельштам создает капсулу, в которой легко умещается весь русский литературный девятнадцатый век. Автор сравнивает столетие с устойчивой погодой – жуткой стужей, которая превратила его в «в один денек, в одну ночку, в глубокую зиму» [6, с. 108].

В «Египетской марке» обнажаются приемы создания литературного произведения. В эпизоде разговора Парнока с портным Мервисом действие из реальности текста переходит на картинки, наклеенные на перегородке, и разворачивается уже там: эпизод с господами, выносящими раненого Пушкина из кареты, позволяет «Египетской марке» выступать в качестве гипертекста. Интересно, что данная «ссылка» переносит читателя не в другой текст, а в другую знаковую систему: оживает открытка с акварели Петра Федоровича Бореля «Возвращение раненого Пушкина после дуэли» - происходит характерный для постмодернизма перевод одного художественного кода в другой в рамках интермедиальных отношений. Мандельштам впоследствии развивает этот мотив, иронизирует над Парноком, указывая на то, что он «был жертвой заранее созданных концепций о том, как должен протекать роман» [6, с. 13] – изначально речь идет об отношениях между мужчиной и женщиной, однако, на уровне текста возможно восприятие «протекания романа» с точки зрения развития жанра. Иронически отрицая устойчивые литературные понятия и приемы, Мандельштам провозглашает автоматизм письма: так, вместо связного текста, на бумаге «перо», как бы самостоятельно, вне воли автора, рисует греческую красавицу, незнакомые лица, орнаменты, которые далее живут своей собственной жизнью. Автор призывает уничтожать рукописи, сохраняя при этом «то, что вы начертали сбоку, от скуки, от неуменья и как бы во сне» [6, с. 41], легко переходит «от третьего лица к первому» [6, с. 41], но часто путается и просит Господа помочь ему отличить себя от героя Парнока. В «Египетской марке» раскрывается проблема страха перед грядущим Хаосом и определение этого страха как катализатора создания семиотической действительности: «Страх берет меня за руку и ведет. Белая нитяная перчатка. Митенка. Я люблю, я уважаю страх» [6, с. 41].

Призыв прикосновения к пустоте и ее преодоления отчетливо звучит и в «Четвертой прозе», утверждая, что важен лишь голос, «атавистический крик» («Армия поэтов»): «У меня нет рукописей, нет записных книжек, архивов. У меня нет почерка, потому что я никогда не пишу. Я один в России работаю с голосу, а вокруг густопсовая сволочь пишет» [6, с. 182]. Литературный труд вызывающе провозглашается озорством, беззаконием: важен не текст (бубличное тесто), а акт творения, создания (дырка от бублика). Мандельштам убежден в неоспоримой ценности импрессионистичности текста: «Настоящий труд это – брюссельское кружево, в нем главное – то, на чем держится узор: воздух, проколы, прогулы» [6, с. 191].

К. К. Вагинов в «Козлиной песни» разворачивает повествование, локализуя хаос в текстовом пространстве: он отмечает «раздвоенность сознания», которой страдает Тептелкин, говорит о непостоянстве бытия, приобщении к идее смерти, к перенесению себя в ирреальное пространство. Вагинов вступает с читателем в игру, заявляя словами героя Тептелкина, что «художественное произведение всегда лично, принципиально лично, нельзя видеть художественное произведение безлично, дело не в имени, а в том, что личность в

произведении отражается» [1, с. 79]. Вагинов призывает к поиску отраженной в произведении личности, чтобы обнаружение пустоты было еще более эпатажным: «Я не литератор, я любопытствующий» [1, с. 81]. Вагинов демонстрирует смерть человека в литературе: «человек перед раскрывшейся бездной должен стоять один» [1, с. 137].

Идея литературного приема как «умерщвления», прикосновения к смерти, «перевода» потенциальных персонажей в мир литературы как в «мир мертвых» выступает основополагающей в «Трудах и днях Свистонова»: «Вы для него подходящий материал. Он любит мертвеньких» [2, с. 56]. Весь абсурд заключается в обнажении пустоты героев, которые отчаянно хотят стать героями литературного произведения. Они хотели бы быть «светлым умом и достойной душой» [2, с. 29], однако у них нет «ни ума, ни сердца, ни воображения» [2, с. 29], поэтому литература, куда «переводит» их Свистонов, становится для героев инфернальным пространством: «Иван Иванович спустился в настоящий ад» [2, с. 82].

В «Бамбочаде» искусственность текстового пространства подчеркивается Вагиновым в еще более утрированном виде: действие из реальности постоянно переходит на конфетные фантики, изображения и развивается уже в них: знатный дворянин едет верхом, затем следуют служители и стрельцы, пристальное внимание сосредоточено на деталях: скрупулезно перечисляются солонки, ложки, ножи, чашки, бокалы. Как и у Мандельштама, у Вагинова на картинках разворачивается история: перечисленные предметы быта оживают, так как из них смакуют вино «дипломаты и молодожены» [1, с. 327]. Евгений Фелинфлеин обнаруживает пародийность и кукольность семиотической действительности, в которой существует: в окружающих его персонажах он видит карикатуры на самого себя.

В «Гарпагониане» Локонов мучается «вписанностью в определенную картину, принадлежностью к определенной эпохе» [1, с. 258]. Вагинов наделяет героя сверхсюжетным миропониманием: Локонов будто осознает границы художественного мира, в рамках которого разворачивается действие романа.

Согласимся с мнением М. Н. Липовецкого, который справедливо обозначает мандельштамовскую «Египетскую марку» аллегорией истории, а вагиновские «Труды и дни Свистонова» – аллегорией автора. Исследователь рассматривает данные произведения с точки зрения оформления исторической травмы, эстетической рефлексии и приходит к выводу, что Вагинов создает метапрозаическую антиутопию, в ответ на мандельштамовскую метапрозу, преодолевающую пустоту.

Действительно, правомерно сделать вывод, что произведения О. Э. Мандельштама и К. К. Вагинова, развиваясь от мандельштамовского отрицания традиции, ее инкапсулирования к вагиновскому отрицанию отрицания подготавливают почву для развития постмодернизма, который, согласно мнению Ю. Б. Борева, превращает человека, не выдержавшего давления мира, в «постчеловека» [7, с. 323].

Список литературы

1. *Вагинов К.К.* Избранное: Поэзия; Проза / Вступ. ст. Е. Кузнеца. М.: Книжный Клуб Книговек, 2015. 384 с.
2. *Вагинов К.К.* Труды и дни Свистонова. М.: Т8 Издательские технологии / RUGRAM, 2019. 160 с.
3. *Затонский Д.В.* Модернизм и постмодернизм: Мысли об извечном коловращении изящных и неизящных искусств. М.: Издательство АСТ, 2000. 256 с.
4. *Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н.* Современная русская литература: 1950–1990-е годы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: В 2 т. Т. 1. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 413 с.
5. *Макарова А.С.* Нарратологический аспект неклассической прозы 1930-х годов (О. Мандельштам, К. Вагинов) [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46651732 (дата обращения: 11.10.2025).
6. *Мандельштам О.Э.* Собрание сочинений в 4 т. Т. 2. М.: ТЕРРА, 1991. 730 с.
7. Теория литературы. Том IV. Литературный процесс. М.: ИМЛИ РАН, Наследие, 2001. 624 с.

5.9.1.

Н.Л. Максимова

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина,
Колледж экономики, права и информатики,
Сыктывкар, natalylema@mail.ru

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕФЛЕКСИЯ АРТЕМА ВЕСЕЛОГО

Статья посвящена изучению творческой саморефлексии Артема Веселого на материале писем, бесед, выступлений, публицистических статей писателя. Анализ источников позволяет выявить ключевые художественные установки автора, непосредственно влияющие на интерпретацию его эстетических экспериментов в контексте литературного процесса 1920-1930-х годов.

Ключевые слова: *творческая индивидуальность, саморефлексия, художественный эксперимент.*

Творчество Артема Веселого представляет собой образец экспериментальной прозы 1920-1930-х годов, художественное своеобразие которой вызывает повышенный исследовательский интерес. Тем не менее эстетический потенциал произведений писателя, выраженный в уникальной авторской работе со словом, ритмико-интонационными, визуально-графическими и композиционными особенностями текста, остается раскрытым далеко не полностью. Одной из причин этого, на наш взгляд, является недостаточная изученность творческой саморефлексии А. Веселого, осуществляемой им в процессе собственного профессионального роста.

В данной статье предпринимается попытка изучения писем, бесед, выступлений, публицистических статей, которые содержат размышления и замечания А. Веселого относительно сущности и специфики литературного труда и демонстрируют постепенную эволюцию его эстетического самосознания. Особое внимание в рамках исследования уделяется архивным документам, хранящимся в Российском государственном архиве литературы и искусства (РГАЛИ). В свою очередь, полученные выводы позволят в дальнейшем глубже интерпретировать наработки писателя, оценить основные направления его художественных поисков и проникнуть в их внутреннюю мотивацию. В нашем случае это особенно ценно, поскольку речь идет об авторе, склонном к оригинальным эстетическим экспериментам, однако мало занимавшемся теоретизированием на эту тему.

Творческое становление А. Веселого начинается на фоне активной общественной и журналистско-редакторской работы, при этом достаточная уверенность в собственном писательском призвании приходит к нему не сразу. Ранние очерки и зарисовки молодого автора, появляющиеся в самарских, саратовских, мелекесских и тульских газетах («Солдат, рабочий и крестьянин», «Приволжская правда», «Коммуна», «Знамя коммунизма» и др.), определяются им как «литературные пеленки» [9, с. 98].

Осознание А. Веселым потенциала художественного слова, в котором можно осмыслить и выразить масштаб эпохи революционных преобразований, способствует формированию и осуществлению амбициозного жизнетворческого проекта. Стремление выйти за пределы журналистики и стать писателем становится для начинающего автора первостепенной личностной и профессиональной задачей.

Во-первых, объектом развернутой самокритики оказываются недостатки собственной натуры, препятствующие творческой самореализации. В полуироничных дружеских письмах будущему драматургу А. Глебову, датированных 1920 годом, А. Веселый отмечает:

«Я – интеллектуально отсталый, недоразвитой, дефективный. Словесные образы бедны, воображение богато <…> // Эстетические вкусы чрезвычайно неопределенны <…> // Воля недоразвита. Порой желания сильны и вихревы, но не хватает прилежности и терпенья. // Упрямство тупое, немотивированное. <…> // Теперь веду свирепую войну с своими пороками. // Победа останется за мной» [5, лл. 2–4].

Во-вторых, отсутствие необходимой профессиональной подготовки постепенно восполняется за счет огромных усилий, сочетающих упорный труд по самообразованию с посещением публичных лекций, дискуссий, творческих семинаров, активным участием в организации и деятельности объединений «Октябрь», «Молодая гвардия», «Перевал»: «Сейчас бешеным темпом штурмую твердыни литературной крепости. Работаю над собой лихорадочно, бешено! // Знаю, что скорой победы не достигну, но зато, несомненно, научусь бороться, наберусь сил, закалю силы мускулов, рассчитаю меткость ударов. // И знай, что на стенах крепости будет виться // Мое знамя — одно из наиболее ярких и роскошных знамен. // Это неизбежно, потому что у меня есть // СИЛЬНОЕ желание, которое, как вспенившаяся река, прорвет плотину моего невежества и косности» [1, с. 15]. В результате выбор А. Веселого в пользу литературной карьеры способствует выстраиванию им системной работы над собой, создающей платформу для преодоления рубежа между писательским ремеслом и искусством.

В свою очередь, особенности личностного и профессионального становления А. Веселого проецируются на отношение к литературной работе. В его художественном сознании писательство ассоциируется с «войной» [3, л. 2], «подвижничеством», «каторжным трудом» [6, с. 188], требующими предельной концентрации. Творчество приобретает для автора черты тотального труда, в рамках которого жизненная и художественная практики оказываются неразрывно связанными между собой: «Работать надо много и всегда. И не только за столом, а везде. Ведь для писателя всё работа: чтение, беседа с разными людьми, поездки по всевозможным местам и беспрестанная, обязательно напряженная работа мысли и души» [1, с. 331]. Наглядным примером реализации подобной установки являются даже частные письма [5], которые стилистически перекликаются с художественными произведениями автора, отличаясь повышенной экспрессией и лиризмом повествования.

Стремительный личностный и профессиональный рост способствует творческому самоопределению молодого писателя и развитию его эстетического самосознания. В процессе вхождения в мир большой литературы, сопровождающегося приобщением к поэтике и эстетике классической прозы, усиливается творческая саморефлексия А. Веселого. Это выражается в особом внимании автора к теме творчества: в частности, именно книгам по искусству, проблемам творчества и писательского труда был посвящен один из разделов личной библиотеки, которую он собирал с начала 1920-х годов до конца жизни. В сохранившейся описи библиотеки «среди других отмечены книги И. М. Нусинова «Проблема исторического романа» (Гюго, А. Франс), М. И. Беккера «Писатель за работой», Б. В. Томашевского «Теория литературы», работы В. Волькенштейна о драматургии. Пятитомное исследование И. Тэна «Философия искусства» соседствовало с книгами по истории западноевропейской литературы А. В. Луначарского, П. С. Когана и других авторов, с литературой о творчестве русских и европейских классиков» [1, с. 132]. Поскольку библиотека не сохранилась, по разрозненным сведениям сложно детально судить об уровне теоретического погружения писателя в данные исследования. Главный интерес автора к ним, скорее, носит практикоориентированный характер и связывается с поиском собственных художественных решений.

Смещение акцента на литературную практику подтверждается также творческой позицией А. Веселого, который отмечает, что «сила писателя не в декларации, а в работе, в произведении» [2, л. 1]. Основным полем развертывания творческих сил он считает именно художественное произведение, в процессе создания которого от писателя требуется полная самоотдача: «Сила художника, как молния по громоотводу, уходит в почву творчества.

У каждого, более или менее оригинального художника свои навыки и приемы в работе, своя дорога, которую он и считает единственно правильной, и правильность эту мыслит доказать простейше-сложнейшим путем: продуктом своего творчества, будь это – книга, картина, новый музыкальный выдум» [4].

При анализе собственной траектории творческих поисков А. Веселый отдает дань художественной интуиции, отмечает важность внутреннего эмоционального посыла в рамках реализации художественного замысла: «"Масляницу" я написал в 20 лет, когда не знал никаких творческих теорий, но и сейчас считаю эту вещь крутой, прочной, как говорится, сам Бог водил моей рукой, писал – как плыл по волне…» [1, с. 24]. Так, в публицистической статье «Потоков рожденье», вышедшей в 1934 году на страницах «Литературной газеты» в рамках дискуссии о художественном образе, уже признанный автор подтверждает свою убежденность в том, что «уменье – полдела. // Поэтическая угадка, фантазия, дерзость и беззаветная любовь к своему труду в соединении с глубоким знанием и глубоким мастерством – вот, думается мне, вернейший путь к созданию большого, полноценного образа <…> // Куда были бы годны Пушкин и Гоголь, Франс и Жюль Верн, если бы в их книгах не играл луч мечты?» [4]. Необходимость, но при этом недостаточность только лишь технической подготовки на пути становления оригинального художника неоднократно подчеркивается А. Веселым.

Писатель в работе над собственными произведениями осознанно отдает предпочтение творческому риску, интересуясь перспективами дальнейшего развития литературы как вида искусства: «Лучшие умельцы и трюкачи только колеса какой-то огромной телеги, катящейся по готовой дороге. // Лишь мечтатели да люди, глубоко преданные своему делу, натаптывают для человечества новые тропы. Правда, при этом они бесконечно долго плутают, падают, но все же <…> безостановочно, подобно водам великой реки, идут вперед и вперед» [4]. Вдохновляясь теоретико-практическими наработками современников, в т.ч. В. Хлебникова, А. Веселый осваивает визуальные стратегии работы со словом, созвучные русскому авангарду [7]; обращается к экспериментальным идеям в области литературной формы, создающим предпосылки для нестандартных структурно-композиционных решений [8]; знакомится с кино, эстетические открытия которого активно проникают в художественную среду. В целом, в рамках выстраивания индивидуальной художественной стратегии писатель делает ставку на новаторство в искусстве, понимая, что даже классика в новой социокультурной ситуации должна усваиваться «с большим добавочным коэффициентом на современность. И не только в смысле своей собственной тематики» [3, л. 6].

Таким образом, анализ источников, фиксирующих рефлексию А. Веселого на тему литературного творчества, демонстрирует постепенную эволюцию эстетического самосознания автора. Осмысление и выработка индивидуальной художественной стратегии сопровождается оформлением писательства в жизнетворческий проект, нацеленный на актуальное эстетическое воплощение революционной эпохи. Реализация А. Веселым данного проекта в рамках собственной прозы, в свою очередь, непосредственно соотносится с осознанным творческим риском, предполагающим выбор в пользу нестандартных художественных решений, перспективных с точки зрения дальнейшего развития литературы.

Список литературы

1. *Веселая Г.А., Веселая З.А.* Судьба и книги Артема Веселого / Г. А. Веселая, З. А. Веселая. – Москва : Современник, 2005. – 416 с.
2. *Веселый А.* Выступления на встречах с литераторами г. Саратова, Минусинска и Новороссийска // РГАЛИ. – Ф. 1683. – Оп. 1. – Ед. хр. 6.
3. *Веселый А.* Под знаменами поэзии, Голос начинающего, Потоков рожденье и др. Статьи и заметки // РГАЛИ. – Ф. 1683. – Оп. 1. – Ед. хр. 5.
4. *Веселый А.* Потоков рожденье // Литературная газета. – 1934. – № 173. – С. 2.
5. *Глебов А.Г.* Письма Веселого Артема Глебову А. Г. // РГАЛИ. – Ф. 2503. – Оп. 2. – Ед. хр. 71.
6. *Максимов П.* Память сердца // Дон. – 1967. – № 3. – С. 186–188.
7. *Максимова Н.Л.* Визуально-графические эксперименты в художественной практике Артема Веселого // Человек. Культура. Образование. – 2016. – № 4 (22). – С. 157–169.
8. *Максимова Н.Л.* Проза Артема Веселого в контексте идей Виктора Шкловского // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 1. – Т. 2. – С. 69–72.
9. *Миненко-Орловская О.* Артем Веселый. Воспоминания // Волга. – 1960. – № 21. – С. 91–105.

5.9.1.

А.Н. Набиуллина

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Научно-образовательный центр по изучению наследия Льва Толстого
Института филологии и межкультурной коммуникации,
Казань, adelianab@yandex.ru

ХОРРОР КАК ЖАНР СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ Ш.ИДИАТУЛЛИНА “УБЫР” И А.АРСЛАНОВОЙ “АУЛ”)

В работе представлены результаты изучения жанра хоррора в современной русскоязычной литературе. Впервые исследуются жанровые стратегии хоррора в романах Ш.Идиатуллина «Убыр» и А.Арслановой «Аул». Обосновывается идея о том, что хоррор в романах современных русскоязычных писателей связан с мифологическим содержанием произведений. В результате исследования установлено, что жанр хоррора определяет специфику построения образа мира в произведениях и модели поведения героев.

Ключевые слова: *жанровые стратегии, хоррор, Ш.Идиатуллин, А.Арсланова.*

Произведения современных русскоязычных авторов включают в себя стратегии не только литературоведческих приемов, но и других видов искусства. Это объясняется тяготением современного искусства к синтезу и интермедиальности. Язык культуры в целом формируется из языка каждого вида искусства. Как считает О. А. Ханзен-Лёве [4], единый пласт культуры состоит из синтеза приемов различных видов искусства. Так, современная литература может заимствовать из других видов искусства приемы создания произведений. К примеру, заимствуется из кинематографа жанр хоррора, который всё больше набирает популярность в литературе, в том числе русскоязычной.

Жанр как один инструментов литературной классификации одновременно связан как с правилами создания художественного текста, так и с определенными читательскими ожиданиями: от сказки, к примеру, ожидаем волшебного мира и героев, от анекдота – комического содержания, от романа – определенного развития сюжета. С этой точки зрения интересным явлением в современной литературе представляется жанр хоррора, который включен и в систему литературы, и в кинематограф.

Цель исследования - охарактеризовать жанр хоррора в произведениях современных русскоязычных писателей. Научная новизна работы состоит в том, что впервые исследуются жанровые стратегии хоррора в романах Ш.Идиатуллина «Убыр» и А.Арслановой «Аул».

По мнению В.В.Северцева, тяга к необъяснимому делает жанр хоррора интересным и популярным для зрителей в кино и для читателей в литературе: «Непостижимое в человеке имеет собственный предмет стремлений, который в ужасе достигает наибольшей полноты» [3, с.150].

Логично предположить, что жанр хоррора, относящийся к эстетической категории ужасного и имеющий цель напугать читателя и вызвать у него чувство страха, будет иметь определенный сюжет и использовать особые техники воздействия на читателя.

В России жанр хоррора долго включали в широкие категории: «мистика», «фантастика», «готическое», «страшное». Если же говорить о современной русскоязычной литературе, то жанр хоррора формируется под влиянием фольклорных и мифологических традиций и синтеза с кинематографическими особенностями одноименного жанра.

Особый интерес к жанру хоррора проявляют Ш.Идиатуллин и А.Арсланова. На наш взгляд, в романах «Убыр» Ш.Идиатуллина и «Аул» А.Арслановой выражение «ужасного» связано не только с наличием сюжетообразующих элементов, связанных с потусторонним миром, но и с обращением к мифологии и фольклору.

Мифология выступает в качестве универсальной модели при создании произведений. Кроме того, она передает символизм, культурное наследие, а также предоставляет авторам возможность переосмысления реальности. Ш.Идиатуллин в романе «Убыр» обращается к устойчивым комплексам татарской мифологии, описывая потусторонний мир, с которым борется главный герой - подросток Наиль.

В романе «Убыр» активно используются мифологические мотивы в контексте современной жизни. На протяжении всего повествования Наиль спасает родителей от «убыра». В традиционном понимании тюркских народов убыр – это злой дух, который вселяется в человека и управляет им: «А убыр – это такой нечистый дух вроде черта, который по-русски называется упырь. Но татарский убыр не пьет кровь» [2, с. 75]. Ш.Идиатуллин называет «убыра» и «дырой», и «прорвой», и «ненасытным» существом, представляющим опасность для всех живых людей: «Убыр вылазит из-под земли, жрет мертвецов и маленьких девочек, а особенно любит младенцев и неродившихся детей» [2, с. 75].

В отдельных эпизодах романа убыр предстает в женском обличье в виде «убырлы-карчык» («убырова старуха») – это злой дух старухи, который иногда выступает в роли героя – помощника. Кроме того, в романе встречаются и другие мифологические персонажи: албасты, бичура, юха, шурале.

Албасты– это злое женское существо в татарской мифологии, способное проникать в дома и красть души новорожденных: «Албасты думать не умела: она была создана для того, чтобы настигать и давить» [2, с. 252]. Ей характерны жестокость и безжалостность: «Этого человечка мало придавить, чтобы не проснулся, или закопать, чтобы не вылез. Его следовало размазать по поляне, корням и норам» [2, с. 251].

Каждое из мифологических существ, упоминаемое в романе, способно убить или покалечить человека, подчинить его своей воле, что вызывает чувство ужаса и страха не только у главного героя, но и у читателя. Это состояние создается в основном с помощью лексики. Лексика, используемая при описании убыра, подчеркивает его злую, нечеловеческую сущность. В романе делается акцент на таких его характеристиках, как агрессивность, ненасытность, способность овладевать людьми. При его описании часто используется лексика, относящаяся к семантическому полю «голод», «жадность». В описании албасты преобладает семантика охоты, погони, физического уничтожения жертвы. Образ бичуры, напротив, представляется читателю как озорная и потенциально не опасная сущность, которая может как помогать, так и вредить человеку.

В дебютном романе башкирской писательницы А.Арслановой «Аул» [1] события разворачиваются в маленькой деревне, которая живет традициями прошлого. Сюжетную канву произведения составляют события традиционного сбора девочек – аулака, убийства и воспоминания героев о своем прошлом. Если у Ш.Идиатуллина повествование, присущее хоррору, выражено наличием злых мифологических персонажей и лексики, нагнетающей страх, то у А.Арслановой пространство самой деревни, в которой разворачиваются события, представляет собой мифологическую реконструкцию, полную тайн и загадок. А.Арсланова умело вводит в роман-хоррор элементы детективного повествования: в самом начале романа происходит загадочное массовое убийство девочек, собравшихся на посиделках у одной из подруг. Примечательно, что в обоих романах главный герой – подросток, который сталкивается с совершенно незнакомым ему миром: Наиль – с миром традиционных татарских мифологических существ, а Сашка – главный герой «Аула» - с миром существ башкирской мифологии, которые схожи с существами татарской мифологии: шурале, артаками, албасты, бисурами, уряками, захматами, шайтанами.

Особенностью композиции «Аула» является деление его на короткие главы, что делает роман кинематографичным: каждая глава раскрывает историю одного из героев, детализируя необходимую для сюжета линию. Этот пример очень напоминает крупный план в кинематографе: акцентируя внимание на важных деталях, режиссерам удается передать самую суть.

Стоит отметить, что злые мифологические существа связаны с лесом: они обитают в сакральном для них лесу, охраняют его и не допускают негативного воздействия человека на природу. Если в романе Идиатуллина главный герой попадает в лес, потому что его приводят туда герой-антагонист, то у Арслановой лес – священная территория мифологических существ, запретная зона для людей, попадая на которую они точно не смогут остаться в живых. Лес определяется местом обитания исключительно нечистой силы. Подобная мифологизация леса как страшного, сакрального пространства встречается и в романе Г.Яхиной «Зулейха открывает глаза» [5]: главная героиня боится «урмана», потому что в нем, как она считает, обитают души ее умерших дочерей. Так, лес – это особый для русскоязычного романа-хоррора топос, так как решающие схватки главных героев с нечистой силой происходят именно в лесу; там же происходит особый обряд инициации – обретение и осмысление себя как части исторического контекста: Наиль иначе начинает воспринимать свою связь с семьей, герои романа «Аул» переосмысливают связь поколений и влияние событий прошлого на настоящее.

Таким образом, в романах Ш.Идиатуллина «Убыр» и А.Арслановой «Аул» мифология является основой для создания романа-хоррора. Атмосфера страха и мистики создается посредством образов мифологических существ, а также гротескного мира обрядов татарской глубинки и башкирской деревни. Хоррор позволяет «вплести» в повествование персонажей, которых можно встретить не иначе как в сказке, но через категорию «ужасного» жанру удается деконструировать привычный мир реальности, преодолев зависимость от сказочного повествования. Жанр хоррора определяет специфику построения образа мира в произведениях и модели поведения героев: и Наиль из «Убыра», и Саша из «Аула» ведут себя определенным образом. Ужас перед непостижимым заставляет героев трансформироваться и быстро повзрослеть, вспомнить свои «корни», преодолеть страх и победить зло.

Исследование выполнено за счет гранта
Российского научного фонда и Академии наук Республики Татарстан
по проекту № 25-28-20082, https://rscf.ru/project/25-28-20082

Список литературы

1. *Арсланова А.* Аул. Москва: Волчок, 2024. - 288 с.
2. *Идиатуллин Ш.* Убыр. Дилогия. Санкт-Петербург: Азбука-Аттикус, 2018. - 608 с.
3. *Северцев В.В.* Эмансипация ужаса в современной медийной культуре (этико-философский анализ) : дис. к. филос. наук : 10.01.02 / В.В.Северцев – Иваново, 2021. – 166 с.
4. *Ханзен-Лёве О.А.* Интермедиальность в русской культуре: от символизма к авангарду / пер. с нем. Б. М. Скуратова, Е. Ю. Смотрицкого; Российский государственный гуманитарный университет. М., 2016. 12. Эко У. Открытое произведение / пер. с итал. А. Шурбелева. М.: Академический Проект, 2004. – 503 с.
5. *Яхина Г.* Зулейха открывает глаза. Москва: АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2015. – 512 с.

5.9.1.

О.Г. Талалаева

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
факультет истории, политологии и филологии,
кафедра русского языка, русской и зарубежной литературы,
Тамбов, levseja@gmail.com

ДВА ЛИКА РОССИИ: ОПЫТ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В РОМАНЕ «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» И. БУНИНА И ПОВЕСТИ «САШКА» М. ИВАННИКОВА

В статье анализируются роман И. Бунина «Жизнь Арсеньева» и повесть М. Иванникова «Сашка» как разные формы осмысления исторической катастрофы. На материале хронотопа, сюжетных мотивов и экзистенциальных траекторий героев доказывается концепция сознательной инверсии бунинской поэтики в прозе Иванникова. Выявляется система смысловых оппозиций, где ностальгическое прощание с усадебной Россией у Бунина противостоит опыту экзистенциального распада «после» катастрофы у Иванникова.

Ключевые слова: *И.А. Бунин, М.Д. Иванников, литература русской эмиграции, творческий диалог.*

И.А. Бунин и М.Д. Иванников – два русских писателя, чьи судьбы оказались связаны с эмиграцией. Творчество первого получило мировое признание, тогда как произведения второго остались на периферии читательского внимания. Однако их тексты, созданные вдали от России, вступают между собой в напряженный творческий диалог, образуя не столько родственные параллели, сколько систему смысловых оппозиций.

Целью данной работы является раскрытие природы диалога между М.Д. Иванниковым и И.А. Буниным на материале повести «Сашка» и романа «Жизнь Арсеньева» путем сопоставления хронотопа, ключевых сюжетных мотивов и экзистенциальных итогов пути героев.

Отправленная в редакцию журнала «Современные записки» в 1930 году, рукопись повести М.Д. Иванникова «Сашка», увидела свет лишь пять лет спустя – в 1935 [4, с. 313]. Этот период совпадает со временем публикации и широкого признания романа И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» (отдельные главы – с 1927 года, первое отдельное издание – 1930) [Бакунцев, 306]. Повесть «Сашка» (1935) по меткому замечанию Г.В. Адамовича, действительно пронизана влиянием Бунина: «…все подернуто идущей от Бунина словесной прелестью» [1, с. 273]. Более того, как свидетельствовала Е. Таубер, близкая подруга М.Д. Иванникова, он мог бесконечно говорить о «Жизни Арсеньева», считая роман образцом «самой блистательной русской прозы за последние полстолетия» [4, с. 370].

Хотя Иванников признавал себя учеником Бунина, за внешним следованием его поэтике скрывается радикальное переосмысление художественного мира. Это выражается в разном изображении исторического опыта. Так, роман Бунина погружен в атмосферу предчувствия неизбежного краха империи, герой проживает «последние дни» дворянской усадебной России конца XIX – начала XX века, тогда как Иванников помещает своего персонажа в эпицентр уже свершившегося распада – в огонь Гражданской войны 1918-1919 годов.

Сравнительный анализ рассматриваемых произведений позволяет увидеть, что сходство сюжетных элементов оборачивается противоположностью экзистенциального опыта главных героев. Таким образом, одна историческая катастрофа – гибель старой России – рождает два полярных способа ее художественного осмысления: ностальгическое прощание с миром «до» и мучительное существование в мире «после», что определяет принципиально разные пути личности в истории.

Этот основополагающий раскол проявляется, прежде всего, в трактовке феномена духовного взросления. Если для бунинского Арсеньева взросление – это уход в себя, погружение во внутренний мир с целью сохранения хрупких частиц уходящей культуры, то для Сашки Доброва этот процесс, напротив, оборачивается размыванием личности, стиранием границ собственного «я» под натиском внешнего хаоса.

Категория хронотопа является ключевой для понимания глубины художественного расхождения между Буниным и Иванниковым, так как именно в пространственно-временной организации их произведений раскрываются философско-эстетические принципы.

Помещая персонажей на разные исторические временные отрезки – накануне краха и в его эпицентр, – авторы определяют дальнейший вектор их развития. Пространственная составляющая лишь усугубляет этот контраст. У Бунина доминирует цикличность и гармония человека и природы в созданном писателем микрокосмосе усадебного мира. Арсеньев описывает меланхолическую красоту окружающей реальности, тоскуя в своем одиночестве и одновременно познавая радости земного бытия: «Я уже чувствовал это божественное великолепие мира и бога, над ним царящего и его создавшего с такой полнотой и силой вещественности!» [3, с. 18]. Даже смерть, врываясь в мир детства Арсеньева, не может разорвать этот круг. Напротив, герой познает через смерть веру в Бога: «Бог – в небе, в непостижимой высоте и силе <… > это вошло в меня с самых первых дней моих, равно как и то, что, невзирая на смерть, у каждого из нас есть где-то в груди душа и что душа эта бессмертна» [3, с. 26]. Эта вера остается с ним, непоколебимая внешними обстоятельствами. Сам же Бунин поэтизирует смерть, принимая ее как неизбежный финал человеческого существования перед переходом в жизнь вечную.

У Иванникова нет четкой структуры взросления Сашки: его время разорвано на события, а герой становится их невольным участником, не понимая дальнейшего пути. Добров живет в десакрализованном мире, где смерть – лишь физиологический акт. Сталкиваясь с ней, герой морщится от ужаса и омерзения: «Впервые Сашка видел смерть так близко, и она поразила его своей простотой и безобразием» [4, с. 60].

Антитеза сакрального и десакрализованного миров, выявленная на уровне хронотопа, находит свое прямое продолжение и в сфере человеческих отношений. Мотив любви, являющийся стержневым для обоих произведений, получает у авторов диаметрально противоположное развитие: у Бунина он ведет к обретению гармонии через память и чувство; у Иванникова – обнажает тотальный разлад с миром и собой.

Так, для Арсеньева любовь – это вдохновенное служение, целиком поглощающее его душу: « … на что бы я ни глядел, что бы ни чувствовал, ни читал, ни думал, – за всем была она …» [3, с. 121]. Для героя чувство становится способом духовного роста, преображения, тем, что останется с ним навсегда, вне времени. У Сашки нет любви – лишь мимолетная связь в условиях всеобщего хаоса. Им движет голая физиология, замещающая подлинную близость в мире, лишенном духовных ориентиров. Это наглядно демонстрирует сцена, в которой, достигнув желаемого, герой ощущает лишь опустошение: «Прежней нежности, как он ни старался вызвать ее в себе, к Глаше уже не было — стала близкой, скучной, враждебной» [4, с. 54]. Таким образом, через мотив любви Иванников не просто констатирует трагизм ситуации, но показывает, как экзистенциальный опыт, традиционно ведущий к становлению личности, в условиях распада ведет ее к окончательной деградации.

Выявленные различия в мироощущении и любовном опыте закономерно определяют финальный этап взросления героев. Противопоставление цикличности и осмысленности Бунина хаосу и бездуховности Иванникова находит свое завершение в принципиально разных итогах духовного пути Алексея и Сашки.

Обретение себя бунинским героем связано с феноменом памяти, спасающей его от чувства бездомности. Эта мысль находит подтверждение в исследовании И.А. Мерангуляна, который показывает, что связь А.Арсеньева с родом носит сакральный характер, она воплощается через «интеграцию в текст конкретных семейных воспоминаний» и «внедрение <…> слов Божественной литургии» [5, с.164], становясь для Алексея духовным стержнем,

который и позволяет ему прийти к гармонии и творческому самообретению.

В противоположность этому Сашка Добров, лишённый связи с прошлым и ощущения дома, окончательно теряется в историческом хаосе. Вернувшись к дядьке, он воспринимает себя чужим: «дома он чувствовал себя как человек, которого едва терпят <…> и которого в одно прекрасное время могут просто вытолкать в шею» [4, с. 24]. Таким образом, сама идея «дома» для героя Иванникова инвертируется, превращаясь в пространство унизительной временности и потенциального изгнания.

Взросление Арсеньева предстает как процесс обретения и сохранения собственного «Я», акт творческого сопротивления распаду. Преобразуя утраченную Россию в вечный образ памяти, он не позволяет внешнему краху уничтожить свой внутренний мир.

Сашка не имеет внутренней опоры: его взросление ведет к утрате себя. Внешний хаос не преодолевается, а поглощает его личность, стирая границы собственного «Я». Если Арсеньев воссоздает себя из обломков прошлого, то личность Доброва размывается под напором жестокости настоящего. Его путь завершается духовной катастрофой, отражающей тотальный кризис человечности в условиях Гражданской войны.

Таким образом, диалог Бунина и Иванникова на уровне экзистенциальных итогов обретает форму трагической антитезы. Сравнительный анализ ключевых моментов духовного пути персонажей позволяет утверждать, что Иванников не подражает, а проводит радикальную инверсию бунинской модели, показывая, как одна историческая трагедия порождает два несовместимых художественных мира и две противоположные человеческие судьбы.

Список литературы

1. *Адамович Г.В.* «Последние новости»: 1934–1935. СПб. : Алетейя, 2015. 606 с.
2. *Бакунцев А.В.* «“Жизнь Арсеньева”, конечно, – прежде всего поэзия»: Г. В. Адамович о романе И. А. Бунина (1929–1952) // Литературный факт. 2021. № 3. С. 304–325.
3. *Бунин И.А*. Жизнь Арсеньева // Бунин И. А. Собр. соч.: в 9 т. М. : Худож. лит., 1966. Т. 6. 339 с.
4. *Иванников М.Д.* Правила игры: Собр. соч. – СПб. : Из-во им. Н. И. Новикова; Издат. дом «Галина скрипсит», 2012. 384 с.
5. *Мерангулян И.А.* Автор и герой: нарративная организация в «Жизни Арсеньева» // Вестник Российско-Армянского (Славянского) университета: гуманитарные и общественные науки. 2024. № 3. С. 162–171.

5.9.1.

Л.А. Тенгизова, Л.М. Абазова, Э.Х. Гелястанова

Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова,
Нальчик, laura.tengizova@mail.ru, abazova.ludmila@mail.ru, elmira-noskova@mail.ru.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЗООМОРФНЫХ ОБРАЗОВ НА МАТЕРИАЛЕ КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОЙ ПОЭЗИИ

В данной статье на материале творчества классиков поэзии мы рассмотрели наиболее значимые зооморфно маркированные культурологемы, которые отражают движение человеческой мысли во времени. У каждого автора складывается своя индивидуальная картина, свой художественный «зоопарк», своя анималистическая лексика для выражения злободневных проблем. Однако их всех объединяет единая проблема – сохранение «человеческого в человеке» и в целом, достижение и поддержание высокой внутренней и внешней экологической культуры.

Ключевые слова: *кабардинская поэзия, зооморфный образ, Бештоков, Бемурзов, Ацканов, свобода, эстетика, сострадание.*

При всей универсальности мировой зооморфной картины, каждая национальная художественная анималистика имеет свои специфические особенности. Не является исключением в этом вопросе и адыгский (кабардино-черкесский) зооморфный мир, нашедший полновесное отражение в классической литературе, в том числе, современной поэзии. Мы исходим из того, что поэтический текст является источником знаний о функциональной роли зооморфных образов в формировании гуманистического сознания общества.

Объектом статьи является зооморфный дискурс современной кабардино-черкесской поэзии.

Целью данной работы является определение «движущейся эстетики» зооморфных образов в адыгской (кабардино-черкесской) поэзии.

Одним из самых приближенных к живой природе кабардинским поэтом, по праву можно назвать Хабаса Бештокова (1943). Современный кабардинский поэт уникального мировидения. В своих стихах поэт воспевает жизнь во всех ее проявлениях, создает свою «философию поэзии», которая основывается на высших духовных проявлениях жизни, таких как душа, гармония души с природой и на других абстрактных понятиях. Он выступает новатором в воспроизведении образов природы.

Ведущее место у Бештокова занимает корова, которая почти во всех мифологических традициях предстает символом достатка, благоденствия, райской жизни, где льются полным потоком источники изобилия. Корова играла важную роль в хозяйственном укладе. Без коровы семье было трудно прожить, так как молочные продукты составляли важную часть рациона питания:

Пэгуныр гуф1эу зэ1уробзэеж,
Тхъурымбэ хуабэр пшэхуу мэуфафэ.
Къыщ1егъэк1уэт пэгунри мо шхуэл къафэм,
Зэпеуэу жэм быдзипл1ри кърегъэблыж [Бештоков 2003:103].

Ведро радостно облизывается,
Теплая пенка, как облако, плывет.
Выдвигает ведро из-под танцующего мира,
Соревнуясь, приливает ко всем четырем выменам.
(Подстр.пер. – Л.Т.)

Хабас Бештоков – в своем творчестве выделил «целый зоопарк». Идея поэта – вернуть былой диалог между человеком и животным, приобщить людей к ценностям природы, хранителями которых являются животные.

Печатью индивидуальной трактовки зооморфных образов отмечена поэзия такого черкесского писателя, как Мухадин Бемурзов (1918). В поэзии М.Бемурзова много животных: медведи, лошади, слоны, страусы и, прежде всего, обожаемые поэтом собаки. Все они добрые, ласковые и милые.

Также нельзя не отметить образ петуха, который употребляется наравне с образом кур. Его образ тесно связан с зарей, солнцем и светом. Петух возвещает людям о начале нового дня, и именно в этой функций он встречается в стихотворении Бемурзова: «Къагъэушащ адакъэхэм пщэдджыжьыр» («Разбудили утро петухи»).

Если мы обратимся к другим представителям животного мира, например, журавлям, то увидим, что у Бумурзова они имеют такую же символику, как и в народной поэзии, т.е. символ родного дома – «гнезда». Человек, находясь вдалеке от родных мест и услышав тоскливое курлыканье журавлей, мечтал вернуться к теплу родного очага. Именно такую функцию выполняет этот образ в стихотворении «Къру жэщ» («Журавлиная ночь»), где летят журавли, сыплют на захолодевшую землю призывные крики: «Щ1ымахуэ хъуэтым игъэщта уафэгум, Тхьэмахуэ хъууэ, кърухэр щогумэщ1» («Уже неделю журавли кружатся в заледеневшем небосклоне»). Рассмотрев образы животных в поэзии М.Бемурзова, можно сделать вывод о том, что поэт по-разному решает проблему использования анималистики в своих произведениях. В одном случае он обращается к ним для того, чтобы показать с их помощью какие-то исторические события, личные душевные переживания. В других – для того, чтобы точнее, глубже передать красоту природы, родного края.

Руслан Ацканов (1949) разнообразил тематику адыгской (кабардино-черкесской) поэзии глубинным осмыслением и новаторскими интерпретациями философии жизни. В таких стихотворениях как «Кърухэр аргуэру мэлъэтэж» («Опять улетают журавли»), «Хьэуар бзу макъым егъэк1ыл» («Голоса птиц веселят воздух»), «Къуршыбгъэхэри уэгум къиувык1ащ» («В небесах появились орлы») наиболее рельефно выражена философская идея Ацканова о приближенности и животного к человеку, о его одухотворенности.

Одной из ментальных констант у многих народов мира является образ волка, который представлен в системе «вечных символов», наряду с такими архетипами как мать, мудрый старец, Вода, дом и др. Данный образ у Ацканова является одним из ключевых анималистических архетипов, который направлен на усиление сострадательного эффекта читателя по отношению к нему: «Иджыри къэс зэхищ1ыхьахэм къапэк1уэ хьэкъыр къылъосыжыр» («За всё свои злодеяния теперь ответ даёт сполна»), / «Иджы хэт игури щ1эгъуфыну, зы мыхьэнэшэщ дыгъужьыпсэр» («Теперь волчица смотрелась несчастной для окружающих»), где становится ясно, что он выступает как слабая сторона. Также автор в этом стихотворении останавливается на такой актуальной проблеме, как мышление животных: «К1ыхьщ и гупсысэр дыгъужь кхъахэм» («Старый волк размышляет долго»), где волк размышляет.

Следует отметить обращение поэта к одному конкретному образу животного мира, становящемуся непосредственным предметом анализа, в качестве особого аспекта рассмотрения анималистической темы. Таков, например образ собаки в исследовании Ацканова, который традиционно выступает животным-помощником и другом человека:

Иужь зэманым набгъэ хъуат, имылъагъужу къытеувэр,
Абы ит1ани сыкъигъуэтт,
Къыздэнэщхъейрт е къыздэгуф1эрт.[Ацканов 2009: 140]

В последнее время она плохо видела, не видя, кто на нее наступает,
И все равно потом она меня находила,
Грустила со мной или радовалась.

(Подстр.пер. – Л.Т.)

Таким образом, «человек находит друга» [Лоренц 1992: 9], приспосабливая собаку к своим потребностям, к своему быту и во многом «очеловечивая» в своих глазах.

Анимализм Ацканова достигает, пожалуй, большего разнообразия и глубины, поскольку не замкнут домашней идиллией, но вмещает и трагедию бездомности. Собака Ацканова – бродяга, который встречается на каждом углу: «Дэни укъыщыкъуок1ыр,// къэбгъанэркъым лъэужь» («Появляешься повсюду, не оставляя следов»). Она жалобно смотрит на людей и просит о помощи, а те мимо проходят: «Уи нэм къыщ1эплъэу блок1ыр» («Проходят, смотря в глаза»).

В поэтическом мире Р.Ацканова фигурируют такие виды птиц, как ворон, журавль, орел, перепел, воробей и т.д, которые выделяют внезапные, отчетливые звуки: кукарекать, хохотать, икать, кричать, чаще всего имеют негативную смысловую окраску.

Помимо непереводимых звуков в поэзии наиболее содержательными являются те, которые можно трактовать через призму человеческого языка: ворон - вестник предстоящей беды: «Ехащ щыхупIэм бгъэ кIий макъыр. ФIэмащIэу зэр, къытригъэзэжу» («Орлиный крик упал в ущелье, повторяясь вновь и вновь»). Поэт вводит образ этой птицы не только как народный символ несчастья, но и для того, чтобы показать свое отрицательное отношение к происходящим событиям, переживания за судьбу Родины. Воробей – повсеместно распространенная птица. Эти дерзкие, смелые и умные птички, благополучно живут рядом с человеком, поэтому люди имеют возможность за ними наблюдать: «Адыгэбзэм и бзухэр мэушэ, и к1эухыр уэрэдым ябзыщ1ыу»/ «Хьэуар бзу макъым егъэк1ыл» («Слагают песни адыгские птицы, держа в секрете финал»). Журавль – символ надежды. Неповторимое курлыканье журавлиного клина, разрезающего небесную синь, всегда приковывает к себе внимание людей: «Мэк1ий кърухэр зэзэмызэ» («Кричат иногда журавли»).

В произведениях адыгских поэтов животные символизируют природу, составляя основу национального образа мира, что представляется вполне закономерным, т.к. на протяжении длительного времени они «служили некоей парадигмой, отношения между элементами которой могли использоваться как определенная модель жизни человеческого общества и природы в целом. Авторы стремятся осмыслить феномен сознания человека, живущего по законам природы и «внутри» нее, что непосредственно связано с национальной идентичностью, проявляющейся и в восприятии мира через определенное животное.

Список литературы

1. *Ацканов Р.Х.* На круги своя. Стихотворения. Нальчик: Эльбрус, 2009. 472 с.
2. *Бештоков Х.К.* Удивительный мир. (Дуней телъыджэ). Нальчик: Эльбрус, 2003. 544 с.
3. *Малкондуев Х.Х.* Поэтика карачаево-балкарской народной лирики XVI – XIX веков. Нальчик: Эль-Фа, 2000. Ч.1. – 319 с.
4. *Лоренц К.* Человек находит друга / К.Лоренц / Пер. с англ. И. Гуровой. – Москва: АО «Полигран», 1992. 11с.
5. *Молодая ветвь:* стихи и рассказы / М. М. Кочесокова, А.Х. Конукоев, Ж. Х. Ходжаева и др. – Нальчик: Эльбрус, 2009. – 176 с.
6. *Хавжокова Л.Б.* Поэтический мир Хабаса Бештокова. Нальчик: Издательский отдел КБИГИ, 2012. 192 с.

5.9.1.

А.Г. Халиуллина

Уфимский университет науки и технологий,
Уфа, ahmali76@mail.ru

СИМВОЛИКА ЗАГЛАВИЙ КАК КЛЮЧ К ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМУ МИРУ ХАЛИСЫ МУДАРИСОВОЙ

Статья посвящена анализу поэтики заглавий в произведениях современной писательницы Халисы Мударисовой. Доказывается, что названия её произведений выполняют функцию концептуального ключа, фокусируя в себе основной идейно-эстетический смысл текста. На примере произведений раскрывается, как заголовок актуализирует центральные метафоры жизненного пути, пограничных состояний человеческой души и постижения конечных истин.

Ключевые слова: *поэтика заглавия, художественный мир, метафора, символика, нравственный выбор, авторский замысел.*

Термины «заглавие» и «заголовок» в словаре В. И. Даля имеют самостоятельные значения, на данный момент эти понятия являются синонимами, их функциональная сущность в современной науке раскрывается через диалектику внешней и внутренней направленности, где, по словам Н.А. Кожиной, «внешней стороной заглавие представляет текст в культурно-историческом мире, внутренней – обращено к тексту [1, с. 58]». В целом, феномен заглавия изучен в отечественной филологической науке в трудах С.Д. Кржижановского, Ю.М. Лотмана, И.Р. Гальперина, Н.А. Веселовой Н.А. Кожиной, Ю.Б. Орлицкого и др.

Актуальность настоящей работы определяется необходимостью проникнуть в творческую лабораторию писателя и понять, как осуществляется авторское видение и стратегический замысел в выборе заглавия произведения и трансформируется в зависимости от жанра.

Целью данной статьи является изучение заглавий прозаических и драматических произведений Х. Мударисовой, что является ключевым элементом к скрытым смыслам и авторскому замыслу.

В современной татарской литературе творчество Халисы Мударисовой (Халиса Сагитовна Янгирова, 1953 г.р.) представляет собой яркий пример творческой эволюции и художественного универсализма. Автор (литературные псевдонимы – Халисә Мөдәррисова (тат.), Халисә Мөдәрисова (тат.), Хәлисә Мөҙәрисова (баш.)) стихотворных сборников «Көмөш даға» («Серебряная подкова», Уфа, 1982), «Җәй уртасы» («Середина лета», Уфа, 1993), «Былтыргы көз» («Прошлогодняя осень», Уфа, 1995), «Балан» («Калина», Уфа, 1996), «Шәмәхә төн» («Фиолетовая ночь», Казань, 2003), «Вакытларны булмый туктатып» («Время не остановить», Казань, 2019), в последние годы она убедительно зарекомендовала себя в качестве самобытного прозаика и драматурга. В книги «Бәйге хакы» («Ставка скачки», Уфа, 2003), «Соңгы сер» («Последняя тайна», Казань, 2013) вошли рассказы и повести писателя. В 2025 году вышел сборник «Бәхет хаҡы» («Цена счастья», Уфа) на башкирском языке, включающий в себя лирику, прозу и драматургию автора. Х. Мударисова – член Союза писателей Республики Татарстан (1993), лауреат литературной премии имени Хади Такташа (2021).

Творчество Х. Мударисовой привлекло внимание исследователей преимущественно как поэтессы, в то время как её талант прозаика и драматурга остается практически неизученным, хотя ее повести, пьесы «полюбились читателям и в Уфе, и в Казани» [4, с. 323], В книге А.Г. Халиуллиной и Д.Д. Сулеймановой, отмечается, что перу писателя «присущи внимание к мелким деталям, их смысловое повторение, создание поэтических

узоров и передача эмоциональной насыщенности» [6, с. 140-141], что всецело согласуется с наблюдением писателя Ф. Садриева о том, что внимание Х. Мударисовой направлено «не на внешний, а на внутренний смысл жизни» [3, с. 7]. Однако целостное научное осмысление творческого наследия Х. Мударисовой до сих пор отсутствует.

Идейно-эстетический смысл произведений Х. Мударисовой часто оказывается сфокусирован уже в их названиях, которые выполняют функцию ключа к авторскому замыслу. Главной особенностью заглавий повестей Х. Мударисовой можно отметить лаконичность и поэтичность, достигаемую за счет экспрессии, а также метафорических образов, которые актуализируют ключевые темы произведения и формируют у читателя определенный эмоциональный настрой еще до начала чтения текста. Так, название повести «Яр» («Берег», 2002) обретает глубокий символический подтекст: берег – это безопасность, стабильность, а река –опасность, хаос, смерть. Метафорическое «бултыхание в воде» героини Зубарджат между двумя берегами репрезентирует ее экзистенциальный выбор между рассудочным прагматизмом Радмира, лишенным чувств и возвращением к первой любви (Шамилю), исцеляющей силой взаимопонимания и душевной теплоты. А заголовок «Соңгы сер» («Последняя тайна», 2011) указывает на неизведанные глубины человеческой души и на ту личную тайну, которую хранил до конца своих дней главный герой, участник Великой Отечественной войны Мардан.

Особый интерес представляет заглавие повести «Бәйге хакы» («Ставка скачки», 2000), который прямо отсылает к центральной метафоре жизненного пути как состязания, где за достижения приходится платить нравственную и эмоциональную цену. В целом, слово «бәйге» в татарском языке употребляется в значении «бега, скачки» [7]. Трансформация повести в пьесу «Бәхет хакы» («Цена счастья»), осуществленная автором в 2012 году, репрезентирует ключевой аспект его творческой эволюции, демонстрируя смысловой переход заглавия от конкретно-образного уровня к уровню абстрактно-философскому. В первом случае, когда заглавие отсылает к конкретному действию – «скачки», – мы имеем дело с феноменом визуализации смысла. Данный прием выполняет роль внешнего сюжетного каркаса. Слово «скачки» актуализирует в сознании читателя четкий зрительный образ: динамику, соревновательный дух, азарт, напряжение, физическое движение, свободу. Однако, как отмечено, эта кажущаяся конкретика является лишь иллюстративной оболочкой для более глубокого содержания. Уже в рамках самого действия автор раскрывает универсальные конфликты: карьера / семья, успех / потери, человеческая воля / предопределенность, тщета амбиций. Таким образом, «скачки» трансформируются из спортивного события в развернутую метафору жизненной гонки, где на кону оказываются не призы, а судьбы, идеалы и мечты персонажей. Философский подтекст здесь имплицитен: он прорастает из конкретики, заставляя читателя совершить переход от наблюдения за внешним действием к рефлексии над его экзистенциальным значением. Повторяющиеся в разных произведениях мотивы – скоротечности жизни, неизбежности выбора, поиска истины – складываются в целостную художественную концепцию. Согласно этой концепции, жизнь уподобляется гонке, в которой, по убеждению автора, есть свои победители и проигравшие, а каждый человек вынужден найти и занять свое уникальное место в быстротечном потоке времени. Эти обобщения в заголовке не только расширяют горизонты читательского мышления, но и придают всему корпусу ее текстов новое, метафизическое измерение.

Во втором случае, когда заглавие представлено философским понятием «счастье», мы наблюдаем качественную трансформацию подхода. Композитор Зариф, осознает смысл и ошибки своей прошлой жизни лишь через большие потери – любви, семьи, здоровья, – является ключом к пониманию всей философской глубины произведения. Эта концепция выстраивает не только сюжетную дугу персонажа, но и определяет композицию, систему образов и главный конфликт пьесы – конфликт между безудержным служением искусству как идолу и тихой, но неиссякаемой человечностью. Автор отказывается от опосредованного, образного пути и выводит центральную категорию на авансцену непосредственно. Такое заглавие сразу настраивает реципиента на метафизический лад,

делая философскую проблематику не подтекстом, а основным текстом, открытым полем для интерпретации. Понятие «счастья» лишено единой визуальной репрезентации, оно абстрактно, многозначно и субъективно. Это заставляет автора исследовать его с разных сторон, сталкивая различные точки зрения, разрушая иллюзии или, напротив, выстраивая его хрупкую архитектонику.

Проведенное сопоставление позволяет сделать вывод о единстве авторского метода при разности его реализации. И в первом, и во втором случае заглавие выполняет не просто номинативную, но и глубинную, философски нагруженную функцию. Разница заключается в восприятии читателем заглавия: в первом случае движение идет от конкретного образа к абстрактной идее (от образа скачек – к экзистенциальным вопросам), во втором – от абстрактной категории к ее конкретным воплощениям и проверке (от понятия «счастья» – к его жизненным коррелятам в судьбах героев). Эта эволюция в заглавии маркирует углубление авторской рефлексии и смещение фокуса с внешних, событийных коллизий на внутренние, ценностные и смысловые универсалии.

Таким образом, художественный мир Халисы Мударисовой, сосредоточенный на морально-этических проблемах современного человека, находит свое выражение в поэтике заглавий ее произведений. Заголовки у Х. Мударисовой – это квинтэссенция тех вечных вопросов о цене успеха, природе счастья и смысле страдания, которые поднимаются в ее повестях и пьесах. Через лаконичную, но емкую форму автор не только обнажает хрупкость привычного существования, но и выводит частные истории на новый философский уровень, утверждая значимость нравственного выбора и ценность человеческой личности.

Список литературы

1. *Кожина Н.А.* Заглавие художественного произведения: структура, функции, типология (на материале русской прозы XIX – XX веков): автореф. дис. … канд. филол. наук. М.: ИРЯ РАН, 1986. – 22 с.
2. *Мөдәррисова Х.С.* Бәйге хакы: Шигырьләр. Повестьлар. Уфа: Китап, 2003. – 222 с.
3. *Садриев Ф.* Хакыйкать һәм матурлык эзләүче // Мөдәррисова Х.С. Соңгы сер: повестьлар, хикәяләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2013. – С. 5-8.
4. *Сафуанов С.* Рухи күперләр. Уфа: Китап, 2006. – 376 с.
5. *Сулейманов Р.* «Соңгы сер»нең сере нидә? // Тулпар. 2015. №4.
6. *Халиуллина А.Г.* Туган як әдипләре: Башкортстанда хәзерге татар прозасы: шәхес, иҗат, тәнкыйть / А.Г. Халиуллина, Д.Д. Сулейманова. – Уфа: Китап, 2013. 320 с. – ISBN 978-5-295-05884-4. – EDN VVVCOP.
7. Электронный фонд словарей. URL: https://suzlek.antat.ru/fullartR.php?id=333202. (дата обращения: 15.09.2025).

5.9.1.

Т.В. Швецова

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
кафедра литературы и русского языка,
Северодвинск, t.shvetsova@narfu.ru

ПОСТУПОК ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ В СЮЖЕТНОЙ СИТУАЦИИ «НЕСОСТОЯВШЕГОСЯ БРАКА» В ПОВЕСТИ П.Н. КУДРЯВЦЕВА «КАТИНЬКА ПЫЛАЕВА, МОЯ БУДУЩАЯ ЖЕНА»

В статье рассмотрена сюжетная ситуация «несостоявшегося брака» на примере повести П.Н. Кудрявцева «Катинька Пылаева, моя будущая жена», опубликованной в журнале «Телескоп» в 1836 году, где героиня оказывается объектом манипуляций со стороны своей матери, стремящейся устроить выгодный брак. Сделан вывод, что сюжетная ситуация показывает неспособность героя к преодолению инерции бытия, совершению активно-ответственного поступка.

Ключевые слова: *поступок литературного героя, сюжетная ситуация, «несостоявшийся брак», П.Н. Кудрявцев, русская литература XIX века.*

Сюжетная ситуация в литературе представляет собой ключевой элемент повествования, определяемый действиями, событиями, эмоциональными состояниями и взаимоотношениями персонажей. Она играет важную роль в раскрытии характеров героев и создании общей атмосферы произведения. Согласно определению в «Литературной энциклопедии»: «Сюжетная… ситуация заключает в себе хотя бы зародыш динамики, требующей дальнейшего развития в действии, она входит в систему переходящих друг в друга ситуаций, являясь результатом предшествовавших и неся в себе потенции последующих ситуаций. Сюжетная ситуация не неподвижное положение, а лишь известный этап в непрерывно развертывающемся сюжетном действии» [2; 824]. Таким образом, сюжетная ситуация предполагает действие, катализирует способность или неспособность героя к совершению активно-ответственного поступка. В конкретной сюжетной ситуации обнаруживается модель поступка русского литературного героя.

Сюжетная ситуация «несостоявшегося брака» характеризуется созданием брачного союза, воспринимаемого как досадная ошибка, в которой герой по каким-то причинам соединяет свою жизнь не с той избранницей / избранником.

Одним из ярких примеров является повесть П.Н. Кудрявцева «Катинька Пылаева, моя будущая жена» (1836) [1]. Здесь представлена своеобразная модель «купли-продажи» невесты. Сюжет повести представляет собой комическую историю соблазнения и сватовства. История открывается с утверждения счастья: «Наконец я отыскал квартиру. <…> Квартира хорошая, можно сказать прекрасная: так все умно расположено, что, право, не надо лучше» [1; 574]. Герой обретает микромир, соответствующий его внутренним потребностям и обеспечивающий, с его точки зрения, комфортное существование: отношения с матерью строятся на взаимном уважении, без ссор и конфликтов, в изобилии доступна вода, обустроено жизненное пространство (сад, чулан, подвал, беседка), поддерживается доброжелательная атмосфера благодаря заботливой хозяйке жилища. Данный микрокосмос воспринимается персонажами как идеальное пространство бытия, отражающее гармонию внутреннего мира («мы будем очень счастливы на новой квартире» [1; 575]). Однако обретенное состояние счастья оказывается временным и условным, поскольку квартира арендуется за деньги, следовательно, переживаемое удовлетворение жизнью носит иллюзорный недолговременный характер. Утерянный же ими собственный дом символизирует утраченную стабильность и независимость существования.

У хозяйки сдаваемого в наем жилья есть дочь по имени Катинька, достигшая возраста шестнадцати лет. По словам матери, Катиньке очень нравится проводить время в беседке ежедневно («Аграфена Степановна говорит, что ее Катинька любит до страсти эту беседку, и в иной день сидит в ней часов по пяти сряду!» [1; 575]). С одной стороны, такая страсть не что иное как склонность девушки к созерцательной рефлексии и романтическим грезам, сходным с литературными прототипами русской культуры. Учитывая тот факт, что героиня увлекается романной литературой («Катинька, со слов матери, „любит читать книжки“» [1; 576]), возникает интертекстуальная параллель с образом Татьяны Лариной. Данная ассоциация реализуется в форме иронического переосмысления, подчёркивающего различия между возвышенностью романтических ожиданий и прозаичностью повседневного опыта героини. С другой стороны, ежедневные посещения Катинькой сада представляют собой ритуал демонстрации себя потенциальным претендентам на руку и сердце. Несмотря на то, что калитка в сад закрыта, мать всегда готова передать ключ посетителю («ключ к вашим услугам»). Катинька, со слов матери, занимается музыкой, танцами, изучением французского языка и рукоделием, что соответствует культурным нормам воспитания девушек начала XIX века. Однако мы понимаем, что все характеристики девушки преподносятся автором с некоторой долей иронии. Мать представляет Катиньку как перспективную кандидатуру невесты со значительным приданым («двадцатипятитысячная невеста»). Материнская стратегия направлена на привлечение потенциального жениха посредством навязчивого информирования окружающих о достоинствах дочери. Описание внешности Катиньки выполнено героем-повествователем с позиций эстетического восхищения. При этом подчеркнут манипулятивный аспект поведения героини, намеренно создающей эффект случайности своего появления перед глазами юноши («Только я взошел на галерею... а она, то есть Катинька, тут и есть; что-то ищет в углу» [1; 577]).

Автор повести вставляет в текст эпизод посещения Катинькой Симонова монастыря. При чем известно, что девушка не регулярно ходит в храм, только по крупным церковным праздникам. Такое ее поведение обусловлено статусом взрослеющей невесты («Катинька мало ходит в церковь – только в годовые праздники, и то не всегда. Ведь она уже почти невеста, ей шестнадцатый год!» [1; 577]). В праздник в монастыре собирается много народу, в том числе мужского пола. Таким образом, это тоже способ найти жениха среди прихожан.

Симонов монастырь в повести Кудрявцева нарочито ассоциирован с мотивами повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза»: окрестности монастыря традиционно воспринимаются как сакральное пространство, связанное с трагическими любовными переживаниями героев русской литературы. «Симоновский локус приобрел репутацию места несчастной любви», – пишет В.Г. Щукин [4]. Во времена написания «Бедной Лизы» Симонов монастырь был закрыт по воле Екатерины II, пытавшейся проводить политику секуляризации. При Пушкине память об этом месте деактуализируется. П.Н. Кудрявцев сознательно противопоставляет свою интерпретацию трагедии бедной Лизы той, что предложена Карамзиным, утверждая невозможность повторения этого прецедентного события (Катинька не утопится в Лисином пруду, как бедная Лиза).

Включение описания эпизода неудачной встречи в монастыре демонстрирует сниженный тон повествования, обнажая ироничное отношение автора к ситуации («Несчастье Катиньки в том, что в Симоновом к ним прибился не стоящий жених, а „так какой-нибудь“» [1; 577]). Таким образом, посещение церкви не связано с духовной практикой. В церковь они с матерью идут явно не с целью помолиться.

Герой повести, Николай Иванович, оказывается вовлеченным в комедийный сценарий; его чувства к Катиньке обусловлены скорее физической привлекательностью и доступностью, нежели глубокими эмоциями: «Через час мы с Катинькой обменялись кольцами!

Что это такое, и где я! На земле или на море – я хотел сказать на небе? Мелкий ли я чиновник, или генерал-фельдмаршал? По крайней мере, наяву это, или во сне? – Я докажу, что не во сне: вот эти белые, мягкие, пуховые ручки Катиньки – она в моих руках; глазки ее полутомные с поволокою, прекрасные глазки смотрят смело на меня; а на розовых губках

опять меня же заставляют пить поцелуи…» [1; 614], – суетливо рассуждает он. Нанизывание эпитетов вроде «пуховые» подчеркивают чувственность восприятия персонажа, создавая ощущение наваждения.

По расчетам Аграфены Степановны, матери Катеньки, Николай Иванович представляется выгодной партией: у него стабильный ежегодный доход в размере тысячи рублей, у него есть имущество – дом, который уничтожен пожаром четырехлетней давности, у него есть сбережения («деньги в ломбарде», хотя фактически «денежки пропали»). Данные обстоятельства создают имидж привлекательности кандидата в женихи, способствующего решению затруднительного материального положения семьи главной героини.

Повесть насыщена элементами комедии и сатиры: это сцены с неожиданными поворотами событий и абсурдными ситуациями. Например, сцена с дуэлью, где герои засыпают, демонстрирует несостоятельность традиционного подхода к решению конфликтов, или ситуация недопонимания матери и сына, недоговоренность в вопросе о женитьбе, получившей неожиданную развязку. Эти эпизоды служат средством высмеивания романтических штампов и условностей, демонстрируя хрупкость и нестабильность мира, в котором действуют персонажи.

Художественное пространство рассматриваемого текста характеризуется настойчивым использованием лексических единиц «вдруг», «неожиданно», акцентирующих внимание на мотиве непредвиденности происходящих событий («Это случилось совершенно неожиданно, это случилось почти против нашего желания...» [1; 616]). Первоначальное ощущение счастья, доминирующее в начальной части повествования, сменяется ощущением утраты благополучия, вызванным вынужденным переездом и разрушением иллюзий относительно брачных планов. Герой выражает сожаление по поводу невозможности осуществления замысла семейной жизни. Тоска героя обусловлена утратой не только личного чувства удовлетворенности, но и материального воплощения достигнутого ранее состояния гармонии.

Смеховая составляющая выступает средством десакрализации окружающего мира, провоцируя антиповедение персонажей, которое контрастирует с нормами традиционной морали. Например, демонстрация танцевальных способностей пожилого мужчины («ужасно хорошо пляшет», «так чертовски плясал»), осуждаемое Николаем Ивановичем поведение молодой девушки, которая слишком вольно ведет себя с молодым человеком («если бы моя незамужняя дочь так раскованно держалась с мужчиной, я бы ее непременно наказал» [1; 609]). Смеховое начало задает альтернативный порядок реальности – антимир, представляющий собой пародийное искажение существующего порядка вещей. Такая шутовская реальность противоречит традиционному представлению о богоугодноми существовании, создавая впечатление нестабильного, дезорганизованного пространства, где материальное благополучие трактуется как эквивалент истинного счастья. Антимир освящён идеей антисвятости, выражающейся в нарушении норм религиозной этики, когда персонажи прибегают к ложной клятве перед святыми образами (Аграфена Степановна клянется на образ Божий, не страшась наказания за это).

Комичность сюжета выражается в ситуации несостоявшегося брака по причине того, что жених не оправдал ожиданий будущей тещи. Совсем недавно пребывая в состоянии эйфории и наслаждаясь воображаемым счастьем, герой не прикладывает усилия для изменения обстоятельств, отказываясь таким образом от роли субъекта действия. Отсутствие протеста против дисгармоничного миропорядка объясняется отсутствием самой мысли о возможности и целесообразности сопротивления. Парадигма анекдотичного мира предполагает восприятие любого действия как потенциально ошибочного и комически проигрышного.

Итак, в художественном мире повести П.Н. Кудрявцева «Катенька Пылаева, моя будущая жена» ключевым конструктивным принципом, определяющим природу и смысл поступков центрального героя, является деформация сакральной вертикали. Пространство, в котором существует Николай Иванович, характеризуется онтологической неполнотой, выражающейся нарушении связи «человек – Бог». Данное нарушение подразумевает не

просто бытовое безбожие, но фундаментальную утрату трансцендентного ориентира, который в традиционной картине мира придает человеческой деятельности высший смысл и нравственную перспективу.

В условиях метафизического вакуума, лишенный божественного участия человеческий поступок претерпевает семантическую редукцию. Он утрачивает свой исконный статус как осмысленного, ответственного акта, вписанного в более масштабный духовный порядок. Поступок, не соотнесенный с вечностью и лишенный вертикального вектора, не может быть оценен в категориях подлинного долга, жертвы или служения. Его шкала измерения сугубо горизонтальна.

Именно этим онтологическим кризисом и обусловлена природа действий Николая Ивановича. Его активность, не находящая выхода за пределы замкнутого круга бытовых интересов, обретает характер суеты. Комический эффект, возникающий в изображении героя, проистекает не из внешних обстоятельств, а из глубинной экзистенциальной абсурдности его положения: он совершает поступки в мире, где сама категория поступка, в ее высоком значении, обесценена. Таким образом, сюжетная ситуация «несостоявшегося брака» в повести П.Н. Кудрявцева становится художественной иллюстрацией тезиса о «кризисе поступка» героя [3] в русской литературе 1830–1850-х годов.

Список литературы

1. *Кудрявцев П.Н. (А.Н.)* Катинька Пылаева, моя будущая жена / П.Н. Кудрявцев // Телескоп. – 1836. – Ч. XXXI. – № 4. – С. 574– 622.

2. *Михайлов П., Михайловский Б.* Сюжет // Литературная энциклопедия. Т. 11 / Редколлегия: П.И. Лебедев-Полянский, И.М. Нусинов.; гл. ред. А.В. Луначарский; ученый секретарь Е.Н. Михайлова. – Москва: Художественная литература, 1939. – 428 с.

3. *Николаев Н.И., Швецова Т.В.* «Кризис поступка» в литературе 30–40-х годов в контексте проблемы секуляризации русской культуры / Н.И. Николаев, Т.В. Швецова // Текст культуры и культура текста: Материалы IV Международного педагогического форума, Сочи, 16–17 октября 2017 года / Редколлегия: Л.А. Вербицкая, С.И. Богданов, О.Е. Дроздова [и др.]. – Сочи: Общество преподавателей русского языка и литературы, 2017. – С. 91-96.

4. *Щукин В.Г.* Карамзин о Симоновом монастыре / В.Г. Щукин [электронный ресурс] – Режим доступа: https://karamzin.lit-info.ru/karamzin/kritika/schukin-karamzin-o-simonovom-monastyre.htm#:~:text=%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%88%D0%BD%D0%BE%20%D0%B2%D0%BE%D1%8E%D1%82%20%D0%B2%D0%B5%D1%82%D1%80%D1%8B%20%D0%B2%20%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%B0%D1%85,%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%86%D0%B5%20%D0%BC%D0%BE%D0%B5%20%D1%81%D0%BE%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%B0%D0%B5%D1%82%D1%81%D1%8F%20%D0%B8%20%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%89%D0%B5%D1%82 (дата обращения: 16.10.2025).

5.9.1.

О.Ю. Юрьева

Иркутский государственный университет, педагогический институт,
кафедра филологии и методики,
Иркутск, yuolyu@yandex.ru

ЗАГАДКИ ОБРАЗА: КАТЕРИНА КАБАНОВА В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»

В работе представлена трактовка образа Катерины Кабановой в пьесе А.Н. Островского «Гроза», которая дополняет общепринятые, классические трактовки образа. Предлагается интерпретация причин самоубийства героини. Загадка характера Катерины трактуется как «сшибка» прямо противоположных свойств ее миросозерцания и характера, что обусловило глубокие переживания и сугубо психологическую основу ее поведения и последнего поступка.

Ключевые слова: *А.Н. Островский, драма «Гроза», Катерина Кабанова, психологическая «сшибка».*

А.Н. Островского по праву можно считать не только создателем русского национального театра, но и писателем, который один из первых обратился к глубокой разработке типов национального характера, причем характера женского. Представленные в его пьесах женские образы во многом стали предтечами ярких национальных характеров, которые потом появятся в творчестве Тургенева, Достоевского, Толстого. И одним из таких «прообразов» поистине «русской женщины», несомненно, является героиня драмы «Гроза» Катерина Кабанова. Эмоциональная, страстная, порывистая, готовая к самопожертвованию, она предварила появление героинь Тургенева, Достоевского, Толстого.

Главный вопрос, которым задается читатель и исследователь пьесы, может прозвучать однозначно: «Почему погибла Катерина Кабанова?» И традиционное толкование в разных интерпретациях сводилось к одному: она пала жертвой «темного царства». И только в последние десятилетия, когда ушли в прошлое социологизированные подходы к литературному произведению, когда на первый план выдвинулся интерес к внутренней, глубинной природе образа и важнейшей задачей стало осмыслению мастерства писателя, его индивидуального стиля, образ Катерины Кабановой раскрывается в своей противоречивой и трагической сущности.

Можно сказать, что в характере Катерины Кабановой соединяются, казалось бы, несовместимые свойства: глубокая, экзальтированная религиозность и вольнолюбие, переходящее в своеволие.

Религиозное чувство Катерины, несомненно, глубоко, искренне и несокрушимо. Но есть в религиозности Катерины нечто особое, романтически экзальтированное, эмоциональное и сугубо личностное, что явственно отклоняется от православного канона. «И до смерти я любила в церковь ходить! – в умилении вспоминает Катерина. – Точно, бывало, я в рай войду, и не вижу никого, и время не помню, и не слышу, когда служба кончится. <…> Или рано утром в сад уйду, еще только солнышко восходит, упаду на колена, молюсь и плачу, и сама не знаю, о чем молюсь и о чем плачу; так меня и найдут. И об чем молилась тогда, всего у меня было довольно. А какие сны мне снились. Варенька, какие сны! Или храмы золотые, или сады какие-то необыкновенные, и все поют невидимые голоса, и кипарисом пахнет, и горы и деревья будто не такие, как обыкновенно, а как на образах пишутся. А то будто я летаю по воздуху...» [4, с. 353-354]. Восторженные мечтания, фантазии, видения и грезы, обнаруживающие экзальтированность религиозного чувства Катерины, как заметил М. Дунаев, открывают «слабость её внутреннего бытия, через которую осуществил своё воздействие бесовский соблазн, приведший героиню драмы к падению и гибели» [2].

Религиозность Катерины — это особое чувство, даже состояние души, в котором соединились искренняя и истовая вера в Бога, жажда гармоничного, совершенного мира и мечта о счастье. Как замечает Ю.М. Лотман, «из религии она извлекла поэтический экстаз и обостренное чувство нравственной ответственности, но форма церковности ей безразлична. Она молится в саду среди цветов, а в церкви она видит не священника и прихожан, а ангелов в луче света, падающем из купола. Из искусства, древних книг, иконописи, настенной росписи она усвоила образы, виденные ею на миниатюрах и иконах: «храмы золотые или сады какие-то необыкновенные <...> и горы и деревья будто не такие, как обыкновенно, а как на образах пишут» — все это живет в ее сознании, превращается в сны, и она уже видит не живопись и книгу, а мир, в который переселилась, слышит звуки этого мира, ощущает его запахи» [3, с. 524-525].

Не случайно внутренняя сущность характера Катерины воплощена в образе птицы, которой она себя ощущает: «…отчего люди не летают так, как птицы? Знаешь, мне иногда кажется, что я птица. Когда стоишь на горе, так тебя и тянет лететь. Вот так бы разбежалась, подняла руки и полетела», а в детстве она жила, словно «птичка на воле» [4, с. 353].

Мотивы движения, полета, быстрой езды сопровождают Катерину постоянно. «Она хочет летать, как птица, и ей снятся сны о полете, она пыталась уплыть по Волге, а в мечтах видит себя мчащейся на тройке. И к Тихону, и к Борису она обращается с просьбой взять ее с собой, увезти. Однако все это движение, которым Островский окружил и охарактеризовал героиню, имеет одну особенность — отсутствие точно обозначенной цели», – замечает Ю.М. Лотман [3, 525].

Но цель есть, хоть не определена в каком-то конкретном выражении: это любовь и свобода, о которых мечтает Катерина и к которым стремится. Так в мироощущении Катерины соединяются, казалось бы, взаимоисключающие стремления — к свободе, бунту против нравственного насилия и к вере, смирению и преклонению перед Богом. Это столкновение вольнолюбия, переходящего в своеволие, и глубокого религиозного чувства определили трагедию героини.

Почему мы полагаем, что они несовместимы? Потому, что в традиционном православном миропонимании религиозность — это строгое следование определенным православным канонам, соблюдение заповедей, следование выработанным веками правилам и законам. Все это трудно сочетается с теми свойствами, которые мы видим в характере Катерины, вольнолюбивые порывы которой проявились уже в детстве. «Такая уж я зародилась горячая! – вспоминает о себе героиня. – Я еще лет шести была, не больше, так что сделала! Обидели меня чем-то дома, а дело было к вечеру, уж темно, я выбежала на Волгу, села в лодку, да и отпихнула ее от берега. На другое утро уж нашли, верст за десять!» (С. 359) Как заметил в комментарии к докладу автора статьи на Международных чтения в Старой Руссе «Достоевский и современность» С.Л. Шараков, Катерина нарушает главную детскую добродетель – послушание. Родители – символ Бога. Послушание родителям – послушание Богу. «Самоволие» как одно из проявлений вольнолюбия и как доминанта характера декларируется и самой Катериной. Не воля Господа («Да будет воля Твоя…) превыше всего для Катерины, а ее собственное, личное своеволие.

В этом своеволии проявляется и то, что в Катерине, как замечает С.Л. Шараков, отсутствуют многие христианские добродетели. Например, терпение. Главная христианская добродетель замужней женщины — терпение своего креста. Но именно терпеть и не собирается Катерина.

Варвара. А не стерпится, что ж ты сделаешь?

Катерина. Что я сделаю?

Варвара. Да, что ты сделаешь?

Катерина. Что мне только захочется, то и сделаю.

Варвара. Сделай, попробуй, так тебя здесь заедят.

Катерина. Что мне! Я уйду, да и была такова.

Варвара. Куда ты уйдешь? Ты мужняя жена.

Катерина. Эх, Варя, не знаешь ты моего характеру! Конечно, не дай бог этому случиться! А уж коли очень мне здесь опостынет, так не удержат меня никакой силой. В окно выброшусь, в Волгу кинусь. Не хочу здесь жить, так не стану, хоть ты меня режь. [4, 360]. Так проявляется не только своеволие Катерины, но и страстность, порывистость ее натуры, особенно ярко выраженные в жажде любви. Любовь для Катерины становится одновременно и стремлением найти дивный, сказочный мир с «райскими деревьями и горами», и желание обрести простое женское счастье.

Вряд ли Борис отвечает требованиям идеала, но он – другой. Он как будто из другого мира, того мира, с которым у Катерины связаны мечты о счастье, любви, воле. Еще Н.А. Добролюбов заметил: «К Борису влечет ее не одно то, что он ей нравится, что он и с виду и по речам не похож на остальных, окружающих ее; к нему влечет ее и потребность любви, не нашедшая себе отзыва в муже, и оскорбленное чувство жены и женщины, и смертельная тоска ее однообразной жизни, и желание воли, простора, горячей, беззапретной свободы» (Добролюбов Н.А.)

Но любовь замужней женщины к другому – это грех, а грех требует наказания, отмщения, расплаты, и это особенно мучает Катерину: «Ах, Варя, грех у меня на уме! Сколько я, бедная, плакала, чего уж над собой не делала! Не уйти мне от этого греха. Никуда не уйти. Ведь это нехорошо, ведь это страшный грех, Варенька, что я другого люблю?» [4, с. 355]. «Уж не снятся мне, Варя, как прежде, райские деревья да горы; а точно меня кто-то обнимает так горячо-горячо, и ведет меня куда-то, и я иду за ним, иду...» [4, с. 354] – признается героиня. Она как будто чувствует: «…точно мне лукавый в уши шепчет, да все про такие дела нехорошие» 354

В силу своего характера Катерина не смогла совладать со своей страстью и соблазном, порожденными жаждой любви и свободы:

Катерина. А вот что, Варя, быть греху какому-нибудь! Такой на меня страх, такой-то на меня страх! Точно я стою над пропастью и меня кто-то туда толкает, а удержаться мне не за что…Лезет мне в голову мечта какая-то. И никуда я от неё не уйду. Думать стану — мыслей никак не соберу, молиться — не отмолюсь никак. Языком лепечу слова, а на уме совсем не то: точно мне лукавый в уши шепчет, да всё про такие дела нехорошие. И то мне представляется, что мне самоё себя совестно сделается. Что со мной? Перед бедой перед какой-нибудь это! Ночью, Варя, не спится мне, всё мерещится шёпот какой-то: кто-то так ласково говорит со мной, точно голубит меня, точно голубь воркует. Уж не снятся мне, Варя, как прежде, райские деревья да горы; а точно меня кто-то обнимает так горячо-горячо, и ведёт меня куда-то, и я иду за ним, иду… Сделается мне так душно, так душно дома, что бежала бы. И такая мысль придёт на меня, что, кабы моя воля, каталась бы я теперь по Волге, на лодке, с песнями, либо на тройке на хорошей, обнявшись…

Варвара. Только не с мужем.

Катерина. А ты почём знаешь?

Варвара. Ещё бы не знать!..

Катерина. Ах, Варя, грех у меня на уме! сколько я, бедная плакала, чего уж я над собой не делала! Не уйти мне от этого греха. Никуда не уйти. [4, с. 354-355].

«Катерина не сдаётся греху без тяжёлой внутренней борьбы. Но отчего она терпит поражение в ней? Оттого что борьба её непоследовательна, лукава, что она есть лишь видимость борьбы: Катерина не просто поддаётся греху, но хочет ему поддаться — по наущению проникшего в душу беса. «Естественные стадии развития» греха, от помысла до совершения, прослеживаются в ходе развития драмы вполне наглядно. Грех Катерины, грех прелюбодеяния, есть в данной конкретной ситуации — проявление в искажённой бесовским соблазном форме таившегося в душе и подавляемого обстоятельствами тяготения к любви и свободе» [2].

Мотив греха и падения появляется в пьесе сразу же, как только Катерина начинает говорить о своей любви. «…уж все равно, уж душу свою я ведь погубила», – говорит мечтающая о казни и смерти Катерина [3, с. 391]. Сразу же начинают звучать и пророчества

смерти как расплаты за грех («Нет, я знаю. Что умру»). «Что мне делать! Сил моих не хватает. Куда мне деваться; я от тоски что-нибудь сделаю над собой!» Вот почему так пугают ее слова барыни: «...я дрожу вся, точно она пророчит мне что-нибудь». [4, с. 356].

Страх Катерины – это не страх перед сумасшедшей старухой, а страх перед собственной совестью, страх перед Богом, перед которым она, давшая мужу клятву верности, грешна.

Гроза, вызывающая ужас Катерины, – для нее выражение Божьего гнева, и не гроза страшит ее: «Всякий должен бояться. Не то страшно, что убьет тебя, а то, что смерть тебя вдруг застанет, как ты есть, со всеми твоими грехами, со всеми помыслами лукавыми.» [4, с. 357]. Страх, который испытывает Катерина, это, по определению В. Даля – «сознание нравственной ответственности», внутренний голос ее совести. Носительница «высокого нравственного начала» (М. Дунаев), не способная обманывать, хитрить («Обманывать-то я не умею, скрыть-то ничего не могу», – признается героиня), Катерина не может перенести мысль о тяжести своего греха и падения.

В душе Катерины борются любовь и раскаяние, желание любви, счастья и сознание греха. Как заметил М. Дунаев, «Катерина пала не жертвою тёмного царства только, но жертвою распадения собственной веры прежде всего — и драматург отразил все основные моменты этого гибельного для героини процесса» [2].

Мы видим, как проявляется талант Островского — тонкого психолога, в какой-то степени предвосхитившего психологические открытия Достоевского, его проникновения в тайну женской души.

Ожидание, даже желание смерти как искупления и освобождения переполняют душу Катерины: «Взяли бы, да и бросили меня в Волгу» [4, 391], «Куда теперь? Домой идти? Нет, мне что домой, что в могилу – все равно. Да, что домой, что в могилу!.. что в могилу! В могиле лучше» [4, 394], «Смерть моя!» [4, с. 385], «Меня убьет. Молитесь тогда за меня», «Ах, умираю» [4, с. 387] — такими восклицаниями Катерины наполнено все четвертое действие.

В душе Катерины мир как бы «опрокидываетя»: могила становится светом и свободой, и жизнь – тьмой и смертельной неволей. Если с домом у Катерины ассоциируется тьма, которой она так боится, то с образом могилы – солнышко, свет, тепло: «Птицы прилетят на дерево, будут петь, детей выведут, цветочки расцветут: желтенькие, красненькие, голубенькие... всякие... Так тихо, так хорошо!» [4, с. 394].

Не предательство Бориса убивает Катерину, а ее безнадежное отчаяние примирить совесть с любовью к Борису и глубокое отвращение к домашней тюрьме, к неволе, к дому, который страшнее могилы. Вернуться домой – значит для Катерины вернуться к попрекам свекрови, отчаянному пьянству мужа, вернуться к своей тоске по истинной любви, но главное – вернуться к мысли о том, что душа погублена навеки, а жизнь отныне отравлена мыслью о совершенном перед Богом преступлении, и потому невыносима и невозможна: «...Умереть бы теперь... Что поют? Все равно, что смерть придет, что сама... а жить нельзя! Грех!» [4, с. 394].

Так сгущается, финализируется мотив самоубийства, к которому идет героиня. Но как может думать о самоубийстве христианин, человек глубоко верующий? Как гласит православный канон, **самоуби́йство** – тяжелейший грех, являющийся бунтом против своего Творца — Бога, выражением полного неверия, гордости и непокорности Его всеблагой воле, нарушением 6-й заповеди «Не убий». По тяжести этого греха самоубийцы лишаются церковного отпевания, погребения и поминовения. И хоронили их за пределами кладбища. Но, как гласит православное учение, «исключение составляют случаи самоубийства, совершенного в состоянии невменяемости» (православная энциклопедия). Островский, как бы оправдывая, а, вернее, объясняя поступок Катерины, показал, почему истово верующая Катерина совершила самое страшное для верующего человека преступление — самоубийство.

Драматург использует прием «нагнетения обстоятельств», сгущения их вокруг героини, показывая, как лавинообразно развивающиеся события доводят Катерину до почти бессознательного состояния, состояния аффекта, в котором она и делает шаг с обрыва. На внутренне состояние тоски, страха, отвращения «накладываются» внешние «раздражители»: раскаты приближающейся грозы, проклятия барыни («Что, красавицы? Что тут делаете? Молодцов поджидаете, кавалеров? Вам весело? Весело? Красота-то ваша вас радует? Вот куда красота-то ведет. (Показывает на Волгу.) Вот, вот, в самый омут». [4, с. 355]), вид геенны огненной — все это становится невыносимым испытанием для «изорвавшегося» сердца Катерины: «Матушка! Тихон! Грешна я перед Богом и перед вами!» [4, с. 388], – кричит она в исступлении. А уже закрепленные в сознании мысли о невозможности существования, о смерти как единственно возможном способе искупления греха, соединенные с желанием летать, как птица, делают этот шаг неизбежным, и Катерина совершает свой последний полет с обрыва в Волгу.

Можно сказать, что в образе Катерины Кабановой А. Н. Островский запечатлел сущность русского национального женского характера, в котором соединились поэтичность, лиризм, жажда идеального мира и гармонии и экзальтированная религиозность, страстность, вольнолюбие, решимость.

Список литературы

1. *Добролюбов Н.А.* Луч света в темном царстве // URL https://www.literaturus.ru/2016/06/kritika-groza-ostrovskij-dobroljubov-pisarev.html?ysclid=mgd8r5xli4953834398 (дата обращения: 02.10.2025 года).

2. *Дунаев М.М.* Православие и русская литература: В 6 ч. Ч. III. 2-е изд., испр. и доп. М., 2002. // URL file:///C:/Users/PC/Desktop/avidreaders.ru__pravoslavie-i-russkaya-literatura-v-6-2.epub (дата обращения: 10.10.2025 года).

3. *Лотман Л.М.* А. Н. Островский // История русской литературы: В 4 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). — Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1980—1983. Т. 3. Расцвет реализма: История русской литературы. – 1982. – С. 495—527.

4. *Островский А.Н.* Гроза // Сочинения: В 3-х т. Т. 1. Пьесы, 1850-1861 / Сост., вступ. Ст. и коммент. В.Я. Лакшина. – М.: Худож. Лит., 1987. – С. 342-396.

5.9.5. – РУССКИЙ ЯЗЫК. ЯЗЫКИ НАРОДОВ РОССИИ (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.9.5.

З.Г. Абубакирова

Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН,
отдел восточных рукописей,
Уфа, tam_gdetu@list.ru

МЕТРИЧЕСКИЕ КНИГИ КАК ИСТОЧНИК ИЗУЧЕНИЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ МЕТРИЧЕСКИХ КНИГ БУРЗЯНСКОГО РАЙОНА)

Статья посвящена исследованию метрических книг в качестве ценного лингвистического источника для изучения антропонимической, апеллятивной и топонимической лексики башкирского языка. Предлагаются примеры извлечения и анализа лингвистических данных из метрических книг на материале метрических записей Бурзянского района Республики Башкортостан. Доказано, что метрические книги (иначе "мечетные книги") являются не только официально-деловыми документами генеалогического характера, но и источником лингвистического изучения.

Ключевые слова: *башкирский язык, антропонимическая лексика, топонимы, апеллятивная лексика, метрическая книга.*

Метрические книги как систематизированные записи актов гражданского состояния (рождений, браков, разводов, смертей) представляют собой уникальный исторический и лингвистический источник преимущественно генеалогического характера [8]. Метрические книги (или *мечетные книги*), содержащие имена и отражающие социальную структуру башкирского населения в дореволюционный период и первые годы Советской власти, позволяют проследить эволюцию антропонимической, топонимической системы и апеллятивной лексики башкирского языка. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения лексического фонда башкирского языка на основе архивных данных.

Башкирскими языковедами ведутся исследования историко-этнологического характера, лексикологического и диалектологического плана [1-4, 8-9]. Между тем метрические книги как памятники письменной речи остаются за рамками научных интересов и до сих пор не являлись предметом специального лингвистического анализа в башкирском языкознании.

Целью данного исследования является рассмотрение структуры и особенностей метрических книг как источника лингвистической информации по башкирскому языку на материале метрических записей Бурзянского района Республики Башкортостан.

Материалом для исследования послужили метрические книги Бурзянского района, хранящиеся в Национальном архиве Республики Башкортостан (НА РБ). Выборка метрических книг производилась с учетом хронологического периода (XIX-начало XX веков) [5-7].

Метрические книги, в отличие от ревизских сказок, являются более полными и информативными историческими источниками, вместе с тем они дают богатый материал и для лингвистических исследований. В России метрические книги для разных конфессий вводились в разное время и велись указным духовенством [4, с. 191]. Обязанность заполнения мусульманских метрических книг возлагалась только на указных имамов. Так, к примеру, об указных муллах Бурзянского района имеются следующие сведения в арабографических метрических книгах 1898-1899 годов: ***Указной мулла Ғатаулла Ғәбделкәйүм улы Ишмөхәмәтов*** *хәҙерендә 38 йәшендә (1889 йылда). Указдары, йылы, дәрәжәһе: 1882 йылда 27-се көн ноябрҙә номеры 5044, имам йәмиғ вә мөғәллим. Ғилем*

тәхсил ҡылдым Стәрлетамаҡ Камалетдин ишан хәзрәт мәҙрәсәһендә. Иҫке Монасип ауылы. Ирҙәр 446, ҡатындар 382. Иҫке Монасип мәсете мәһәлләһенә (хәҙерге башҡорт әҙәби телендә *мәхәллә*. – З.А.). *Яңы Монасип ауылы 2 саҡрым, Байғазы ауылы 15 саҡрым* ‘Указному мулле Гатаулле сыну Габделкаюма Ишмухаметову сейчас 38 лет (в 1889 году). Указы, год, степень: 1882 г. 27-й день ноября, номер 5044, имам и учитель. Учился в Стерлитамакском медресе у ишана Камалетдин-хазрата. Деревня Старомунасипово. Мужчин 446, женщин 382. От мечети д. Старомунасипово в 2 км находится д. Новомунасипово, в 15 км – д. Байгазы’ [6]. В записях из метрических книг, как правило, указываются фамилия, имя, отчество (встречаются как полные варианты, так и варианты без фамилии или имени), возраст, дата и номер указа вступления в должность имама, его место обучения. В некоторых метриках есть сведения о населении и записи о деревнях, расположенных рядом.

Мусульманские метрические книги состояли из четырех разделов: «О рождении», «О браке», «О разводе» и «О смерти». Раздел о браке, на наш взгляд, является самым информативным с лингвистической точки зрения, поскольку в нем наиболее полно отражены антропонимы, топонимы, апеллятивы, исконная и заимствованная лексика. По мусульманским традициям, ритуал бракосочетания проходил обычно в населенном пункте невесты. В данном разделе метрических книг писались имена невесты и жениха, откуда они, сколько им лет, какой по счету у них брак, кто их родители. Кроме того, записывали доверенных со стороны жениха и невесты; а также имена и отчества свидетелей. В следующем столбце записывали, сколько составил выкуп и сколько из него будет отдано сейчас. Кроме того, башкиры могли поставить и свой родовой знак (тамга). Например: *Оренбург губернаһы Орский өйәҙендә Монасип ауылында Хәбибъямал Хажмөхәмәт ҡыҙы никахландырылды. Байғазы ауылында Сәитбаттал Ниғмәтулла улына. Ҡыҙ 17 йәшендә, кейәү 25 йәшендә. Сентябрҙең 15-се көнөндә 1873 йылда. Ҡыҙ тарафынан атаһы Хажмөхәмәт вәли вәкил булды, кейәү үҙе вәкил булды. Зөчиндең* (яңы өйләнешкән парҙарҙың. – З.А.) *ризалыҡ шаһиттары: Мөхәмәтрәхим Муллағол улы тамға, Мәхмүт Муллағол улы тамға, Ишимбай Мырҙағол улы тамға ҡулым ҡуйҙым. Мәһәр мөсәммәһе 6 йөҙ хәҙерендә, 2 һыйыр, 10 тәңкә аҡса вә ғәйре йыһаздары илә 300 алынды. Ҡалғаны мәҙкүр һораған ваҡытта кейәү бирәсәк булды. Ғаҡыд никах хөтбәһен уҡып Монасип ауылында указной мулла Мөхәмәттаһир Буран улы ҡулым ҡуйҙым.* ‘В Орском уезде Оренбургской губернии в деревне Мунасипово состоялось бракосочетание Хабибьямал дочери Хажмухамета и Саитбаттала сына Нигматуллы родом из деревни Байгазы. Девушке 17 лет, жениху 25 лет. 15 сентября 1873 года. Представителями со стороны невесты был ее отец Хажмухамет, со стороны жениха – сам жених. Свидетели данного согласия подписались: Мухаметрахим сын Муллагула тамга (знак), Махмут сын Муллагула тамга, Ишимбай сын Мурзагула тамга. Размер махра (калыма) была рассчитана: 600 сейчас, 2 коровы, 10 рублей денег и 300 с прочими. Оставшаяся часть будет уплачена по первому требованию вышеупомянутой невесты. В д. Мунасипово указной мулла Мухаметтагир сын Бурана прочитал никах и поставил свою подпись’ [7]. В данной записи имеются антропонимы (Хәбибъямал Хажмөхәмәт ҡыҙы, Сәитбаттал Ниғмәтулла улы, Хажмөхәмәт, Мөхәмәтрәхим Муллағол улы, Мәхмүт Муллағол улы, Ишимбай Мырҙағол улы, Мөхәмәттаһир Буран улы), топонимы (Оренбург губернаһы Орский өйәҙендә, Монасип ауылында, Байғазы ауылында), апеллятивная лексика (ҡыҙ, кейәү, ҡыҙы, улы, атаһы, мулла, һыйыр, аҡса, тамға), арабо-персидская лексика (никах, вәли, шаһит, мәһәре мөсәммә, мәҙкүр, риза, хөтбә, ғәйре йыһаз).

В разделе об умерших имамы писали порядковый номер, имя и пол умершего, число и месяц смерти, от какой болезни и в каком возрасте умер, также указывали место (населенный пункт) умершего. Например, о смерти указного муэдзина в метрической книге сообщается следующее: *Ғосман, указной мәзин, 11 ғинуарҙа 1916 йылда, атаһы Мәүлитҡол Ғәбит улы, әсәһе Дәүләтбикә, 62 йәшендә, рәнйеүе мәғлүм булманы. Ғәлиәкбәр ауылында мәдфүн. Йыназа уҡыным мулла Әҙһәм Ғүмәр улы.* ‘Усман, указной муэдзин, 11 января 1916 года, отец – Мавлиткул сын Габита, мать – Давлетбика, 62 года, не болел. Похоронен в селе Галиакберово. Йыназа совершил мулла Адгам сын Гумера’ [5].

В метрических книгах Бурзянского района антропонимы представлены во всем многообразии. Например, в записях встречаются следующие мужские имена: *Фазлетдин, Шаһимардан, Шәбли, Хөснетдин, Абдрахман, Ғабдулғәни, Ғәбдийән, Кинйәғол, Һөйәрғол, Ғатаулла, Ғәбделкәйүм, Ильяс, Сабит, Сағынбай, Зөлкәрнәй, Мөхәмәткол, Мөхәмәтйән, Мөхәмәтшакир, Әбүлғата, Ғосман, Ишкужа, Сәйфулла, Юныс, Хаммат, Мозафар, Мөхәмәтсадиқ, Байрамғәле, Әхмәт, Мөбәрәк, Ғабдулсалих, Ғәбделмоталиб, Ғибазулла, Сибәғәтулла, Ғәзизулла* и т.д. К женским именам, распространенным в метрических книгах Бурзянского района, следует отнести: *Оркоя, Ҡәнифә, Хәкимә, Кәримә, Сафия, Хәбибъямал, Хәсбиямал, Сафура, Тутыя, Шәмсийыһан, Ғәлимә, Ғәбиҙә, Бибиғәлимә, Ғәйниямал, Гөлбәзир, Гөлбәғиҙә, Тайба, Маһибәҙәр, Сабира, Шәрифә* и др.

В результате исследования метрических книг Бурзянского района Республики Башкортостан конца XIX-начала XX веков обнаружилась следующая специфика данных книг: указной имам вел одну мечетную книгу на несколько сел. Такие метрические книги назывались *йәмиғ мәсете китабы* ‘общая мечетная книга’. Так, известны общие метрические книги следующих сел и деревень Бурзянского района: *Иҫке һәм Яңы Собханғол* ‘Старо и Ново Субхангулово’; *Байназар* ‘Байназарово’, *Мораҙым, Нәби* ‘Мурадымово, Набиево’; *Аралбай, Тимер* ‘Аралбаево, Темирово’; *Иҫке һәм Яңы Мөсәт* ‘Старо и Ново Мусятово’ [5-7].

Таким образом, в метрических книгах Бурзянского района Республики Башкортостан конца XIX – начала XX века достаточно полно представлены записи, отражающие антропонимическую, топонимическую, апеллятивную, исконную и заимствованную лексику башкирского языка.

Список литературы

1. *Ахтямов М.Х.* Современный башкирский язык: лексикология, фразеология, лексикография. – Уфа, 2002.
2. *Ишбердин Э.Ф.* Историческое развитие лексики башкирского языка. – М., 1986. – 152 с.
3. *Ишбулатов Н.Х.* Башкирский язык и его диалекты. – Уфа, 2000.
4. *Кутушев Р.Р.* Документальные основы родословных // Ватандаш. – 2013. – № 9. – С. 183-198.
5. Метрические книги. НА РБ. Ф. И – 295. Оп. 16. Д 2210.
6. Метрические книги. НА РБ. Ф. И – 295. Оп. 9. Д. 393.
7. Метрические книги. НА РБ. Ф. И – 295. Оп. 9. Д. 377.
8. *Салахова Э.К.* Мусульманские метрические книги России // Эхо веков. – 2018. – № 1. – С. 81-96.
9. *Хадыева Р.Н.* Этнолингвистический словарь башкирского языка. – Уфа: Китап, 2002. – 176 с.

5.9.5.

[1]З.А. Алдиева, [2]Д.Н. Шахбанова, [3]А.С. Шаипова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», филологический факультет, кафедра русского языка и общее языкознание, Грозный, aldievaz@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова», кафедра начального филологического образования, Махачкала, Djumanagbarovna@mail.ru,
[3]ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический университет им. акад. М. Д. Миллионщикова», межфакультетская языковая кафедра, Грозный, 71@majl.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

В контексте глобальной цифровизации образования актуальным вопросом современной методики становится трансформация традиционных подходов к преподаванию дисциплин гуманитарного цикла. Настоящая статья обобщает практический опыт интеграции цифровых образовательных ресурсов в процесс обучения русскому языку. Особое внимание уделяется преодолению типичных методических трудностей, связанных с дидактическим отбором контента и обеспечением целостности учебного процесса.

Ключевые слова: *Цифровизация образования, методика преподавания русского языка, формирование языковой компетенции, педагогическая интеграция.*

Современный этап развития системы образования характеризуется глубинными трансформациями, инициированными процессами глобальной цифровизации. Как отмечает А.А. Ахаян, «информатизация образования представляет собой комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на повышение уровня обучения через применение ИКТ» [1, с. 15]. В данном контексте интеграция цифровых ресурсов перестает быть факультативной деятельностью и становится неотъемлемым компонентом конструирования эффективной и мотивирующей образовательной среды.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью преодоления указанного разрыва путем обобщения и структурирования практического опыта, позволяющего перейти от фрагментарного использования технологий к их целенаправленному и методически обоснованному включению в учебный процесс.

Научная новизна представленного исследования заключается в системном обобщении и теоретическом осмыслении практического опыта интеграции цифровых ресурсов, результатом которого стала разработка целостной методической модели. Л.В. Матвеева подчеркивает, что «эффективность использования ИКТ в обучении определяется не самими технологиями, а педагогическими условиями их применения» [6, с. 28].

Исследование строится на гипотезе о том, что системная интеграция, при которой цифровые ресурсы не подменяют собой традиционные методики, а органично дополняют и обогащают их, способна качественно преобразовать учебную деятельность, повысив ее продуктивность и личностную значимость для обучающихся.

Методологическую основу исследования составляет комплексный подход, синтезирующий теоретический анализ научно-методической литературы и эмпирическое обобщение педагогического опыта.

Ведущую роль в исследовании играл метод теоретического анализа, позволивший систематизировать существующие научные представления о классификации цифровых образовательных ресурсов и принципах их отбора. В.В. Гура указывает на то, что

«проектирование цифровой образовательной среды требует учета дидактических свойств и функций инструментов» [3, с. 112]. На основе этого подхода была разработана авторская схема анализа цифровых ресурсов применительно к решению конкретных педагогических задач на уроках русского языка.

Эмпирический блок методологии опирается на методы наблюдения, описания и обобщения педагогического опыта. В течение продолжительного временного периода осуществлялось целенаправленное наблюдение за учебным процессом, в рамках которого апробировались различные модели интеграции цифровых инструментов. Особое внимание уделялось не констатации факта использования технологии, а анализу качественных изменений в познавательной деятельности учащихся, динамике их мотивации и уровня сформированности ключевых компетенций. Как справедливо замечает М.В. Моисеева, «критерием эффективности внедрения новых средств обучения является не техническая оснащенность, а образовательный результат» [7, с. 65].

Кроме того, был использован метод моделирования, направленный на проектирование гибридных учебных ситуаций, в которых традиционные формы работы и цифровые практики образуют дидактическое единство. Это позволило перейти от хаотичного применения разрозненных сервисов к созданию целостной методической системы.

Практический опыт свидетельствует, что эффективность интеграции ЦОР определяется не столько номенклатурой используемых сервисов, сколько степенью их методологической обоснованности и соответствия конкретным педагогическим задачам. Речь идет о необходимости перехода от фрагментарного, эпизодического применения цифровых инструментов к созданию целостной гибридной дидактической системы, в которой традиционные и инновационные методы находятся в отношении взаимодополнения и синергии. В.П. Беспалько, размышляя о системном подходе в педагогике, подчеркивал, что «любая дидактическая система должна обладать свойством целостности, при котором все ее компоненты работают на достижение единой цели» [2, с. 78]. Применительно к нашей теме это означает, что каждый цифровой ресурс – будь то интерактивный тренажер, облачная плаформа для совместной работы или мультимедийная презентация – должен быть дидактически трансформирован и включен в логику урока для решения конкретных лингводидактических проблем: формирования орфографической и пунктуационной грамотности, обогащения словарного запаса, развития речевой культуры и аналитических способностей учащихся.

Ключевым аспектом, выявляемым в практическом опыте, является проблема критериального отбора цифровых ресурсов. Данилов М.А. акцентирует внимание на том, что «отбор содержания образования должен осуществляться на основе строгих критериев, отражающих как научную ценность материала, так и его педагогическую целесообразность» [4, с. 112]. В рамках преподавания русского языка такими критериями становятся: содержательное соответствие ресурсным программным требованиям, его потенциал для визуализации абстрактных лингвистических понятий, возможности для организации обратной связи и адаптации к индивидуальным образовательным траекториям обучающихся, а также способность способствовать мотивации и познавательному интересу к предмету.

Особую значимость в практическом опыте приобретает конструирование гибридных учебных ситуаций, где цифровая и нецифровая деятельность учащихся образуют неразрывное единство. Леонтьев А.Н., исследуя проблему деятельности, отмечал, что «развитие психических функций происходит в процессе овладения человеком общественно выработанными способами осуществления деятельности» [5, с. 145].

Проведенное исследование, обобщающее практический опыт интеграции цифровых образовательных ресурсов в преподавание русского языка, позволяет констатировать формирование новой дидактической реальности, в рамках которой традиционные методические подходы подвергаются существенной трансформации. Реализованный практико-ориентированный анализ демонстриет, что эффективность цифровизации учебного процесса определяется не столько технической оснащенностью образовательной

организации, сколько глубиной методологического переосмысления возможностей цифровых инструментов применительно к специфическим задачам лингвистического образования. На метапредметном уровне ожидается развитие критического мышления, креативности и навыков проектной деятельности через использование интерактивных сервисов и облачных технологий.

Список литературы

1. *Ахаян А.А.* Информатизация образования как фактор развития социокультурного пространства региона // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2020. Т. 1, № 1. С. 15-22.
2. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
3. *Гура В.В.* Теоретические основы педагогического проектирования цифровых образовательных ресурсов // Педагогическая информатика. 2019. № 2. С. 110-118.
4. *Данилов М.А.* Процесс обучения в советской школе. М.: Учпедгиз, 1960. 299 с.
5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
6. *Матвеева Л.В.* Методические аспекты использования ИКТ в преподавании гуманитарных дисциплин // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13, № 1. С. 26-33.
7. *Моисеева М.В.* Оценка эффективности цифровых образовательных технологий: новые вызовы // Образовательные технологии и общество. 2018. Т. 21, № 4. С. 61-73.

5.9.5.

А.Х. Аттиа

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы,
Институт русского языка, кафедра русского языка и лингвокультурологии,
Москва, asmaattia@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ СКАЗОК

В статье представлены результаты лингвокультурологического анализа русских народных сказок, направленного на выявление уникальности и глубины картины мира каждого народа, а также на раскрытие её сложности и многогранности. Исследование демонстрирует значение фольклорных текстов как отражение национального мировоззрения и культурных кодов, закреплённых в языке.

Ключевые слова: *народные сказки, лингвокультурпологический анализ, стилистика, культура.*

Современная интерпретация лингвистического текстового анализа предполагает исследование текста как сложного и многослойного феномена, в котором все отражённые языковые факты подлежат тщательному рассмотрению, «поскольку без учёта их семантики произведение не может быть понято в полной мере или может быть интерпретировано неверно» [1, С. 11]. Иными словами, номинативные единицы языка — слова, фразеологизмы и свободные словосочетания — «должны анализироваться с учётом их фоновых и коннотативных значений, обусловленных культурно-историческим контекстом и национально-языковыми традициями» [1, С. 11].

В современной лингвистике употребление термина «лингвистический анализ» во многих случаях является эквивалентным понятию «лингвокультурологический анализ», поскольку лингвистические факты рассматриваются не изолированно, а «в их совокупности и взаимосвязи, без строгого разграничения между лингвистической ситуацией и языковой компетенцией носителей языка» [10, С. 5]. Такой подход позволяет рассматривать текст как многоуровневое явление, включающее как языковые, так и культурные компоненты.

Особую значимость лингвокультурологический аспект приобретает в сфере межкультурной коммуникации, то есть при изучении текстов на иностранном языке или при переводе произведений зарубежной литературы. Также это значимо, на наш взгляд, в исследовании сказок, поскольку в этих условиях текст выступает не только как носитель вербальной информации, но и как репрезентант культурных смыслов, национально-специфических представлений и ценностей.

С этой точки зрения важно различать два типа информации, заложенной в тексте. Денотативная информация, как правило, не вызывает у читателя затруднений, так как опирается на универсальные знания. Коннотативная информация, напротив, тесно связана с культурным контекстом и предполагает знание системы культурных кодов, характерных для определённой этнической или социокультурной группы. Именно интерпретация коннотативного слоя текста требует от адресата «высокой степени культурной компетенции и межкультурной чувствительности».

Таким образом, лингвокультурологический анализ текста позволяет не только глубже понять его смысловую структуру, но и выявить механизмы взаимодействия языка и культуры, а также специфику восприятия текста представителями разных культурных сообществ.

Исходя из этого, лингвистический анализ и его интерпретация в лингвокультурологическом аспекте должны способствовать формированию у читателя целостного понимания как лингвистических, так и экстралингвистических особенностей текста, отражающих «специфические региональные и культурные реалии, зачастую

неизвестные представителям иной культурной среды» [4, С. 54].

Рассматривая фольклор как особый пласт национального наследия, следует отметить, что эти произведения отличаются исключительным богатством языковых и культурных элементов. Их своеобразие основано на фундаментальных признаках фольклора — верности традициям, устойчивости образов и чувстве коллективной принадлежности.

Применение лингвистического и культурологического анализа позволяет рассматривать фольклор не просто как художественный текст, а как «многоуровневое культурно-языковое явление, в котором сконцентрированы ценностные ориентиры, мировоззренческие установки и социальные архетипы этнической общности, его породившей» [13, С.85].

Таким образом, национальная культура предстает как целостная система мировосприятия, в которой язык является не только средством коммуникации, но и отражением исторической памяти и культурной идентичности народа.

«Через язык и фольклор раскрываются особенности мышления, духовного опыта и культурного развития этноса на протяжении его исторического пути» [12, С. 27].

При изучении текстов сказок как части народного творчества важно сначала определить их ключевые особенности, прежде чем проводить лингвокультурологический анализ. Такие тексты можно рассматривать как «замкнутую систему признаков со сложной структурой, в которой все элементы и уровни тесно связаны между собой и служат для выражения авторского замысла — передачи определённой эстетической и познавательной информации» [3, С. 35].

Текст сказки должен отвечать общим критериям текста: иметь чёткую структуру, логически выстроенные компоненты, семантическую завершённость и ясную коммуникативную цель. Отличие сказочного текста от других видов текстов заключается в специфике его функции.

Главная цель лингвокультурологического анализа — выявить основную идею или смысл, скрытый в тексте, включая эмоциональную окраску, заложенную автором. При этом ключевое значение приобретает авторская точка зрения на отображаемую действительность. Такой анализ предполагает исследование текста на разных уровнях: лексическом, грамматическом и синтаксическом.

Большое внимание уделяется внутренним элементам текста. Эти уровни могут исследоваться в любом порядке, однако важно помнить, что объект анализа — именно текст сказки, а не художественное произведение в целом. «Текст — это часть литературного произведения, но при этом — его основа, без которой невозможно существование самого произведения» [8, С. 24].

Лингвокультурологический анализ текста играет важную роль, ставя перед читателем конкретную задачу: «внимательно читать и извлекать максимум информации из текста» [5, С. 7].

Анализ текста — это «процесс раскрытия и осмысления семантической, идеологической, эстетической и эмоциональной информации литературного произведения, воспринимаемой через призму авторского мировидения» [14, С. 5]. Анализ текста как ключевой модели языка традиционно связан с понятием стиля, «поскольку и текст, и стиль являются характеристиками речевой деятельности» [6, С. 22].

Как известно, лингвостилистический анализ текста может осуществляться на различных уровнях языка. На фонетическом уровне могут использоваться стилистические средства, которые в совокупности с другими приёмами формируют выразительные эффекты. «Формирование звукового потока делится на две категории: верлибр или стихосложение (основанное на правилах конкретного языка) и инструментовка (комбинация звуков, придающая высказыванию эмоциональную окраску)» [9, С. 70].

Широкое использование стилистических приёмов компенсирует ограниченность выразительных средств на морфологическом уровне, что проявляется «в отклонении от обычного распределения речевых единиц — морфем и словоформ» [9, С. 70].

Язык представляет собой «многообразие форм речевого выражения, включающих звуки, слова, их грамматические формы и синтаксическую организацию речи» [7, С. 22]. Модель предложения рассматривается как базовая единица синтаксического уровня. Синтаксико-стилистические парадигмы формируются из моделей предложений, находящихся в синонимических отношениях. Наличие общего предикативного значения создаёт основу для противопоставлений между утвердительными, вопросительными и отрицательными предложениями.

Каждое слово несёт определённую информацию, которую можно разделить на денотативную (основную) и коннотативную (дополнительную) [7, С. 22]. Следовательно, слово как языковая единица в литературной речи «обретает новые свойства: оно связывается по смыслу с отдалёнными лексическими элементами и выражает несколько значений, вытекающих как из синтаксического строя, так и из ближайшего контекста» [7, С. 22].

Художественное пространство представляет собой «описание вымышленной действительности в литературном произведении. Оно может охватывать весь мир, но быть ограничено пространством одной комнаты» [11, С. 184]. Пространство и время вместе образуют хронотоп. М. М. Бахтин подчёркивал, что «именно время является главным принципом хронотопа в литературе» [2, С. 235].

В ряде современных исследований также отмечается, что «хронотоп представляет собой систему из трёх компонентов — Субъект, Время и Пространство» [6, С. 20].

Таким образом, лингвокультурологический анализ народных сказок имеет особую специфику: сказка — это не просто литературный текст, а носитель культурного и эмоционального кода народа.

Список литературы

1. *Анисимова Е.Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале реализованных текстов). — М., 2003. — С. 11.
2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. — М., 1979. — С. 235.
3. *Болотнова Н.С.* Филологический анализ текста: учебное пособие / Н. С. Болотнова. — Москва: Флинта, 2009. С. 35
4. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. — М.: «Высшая школа», 1986. — С. 54.
5. *Гореликова М.И., Магомедова Д.М.* Лингвистический анализ художественного текста. — М., 1989. — С. 7.
6. *Енукидзе Р.И.* Художественный хронотоп и его лингвистическая организация. — Тбилиси, 1987. — С. 20.
7. *Кухаренко В.А.* Интерпретация текста: Учеб. пособие. — Л.: Просвещение, 1979. — С. 22.
8. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста. — М., 1970. — С. 24.
9. *Мороховский А.Н. и др.* Стилистика английского языка. — М., 1984. — С. 70.
10. *Панов М.В. (ред.).* Русский язык и советское общество. — М.: Наука, 1968. — Т. 1. — С. 5.
11. *Пелевина Н.Ф.* Стилистический анализ художественного текста. — Л.: Просвещение, 1980. — С. 184.
12. *Толстой Н.И.* (1995). Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. — М.: Индрик, 1995. — С. 27.
13. *Урысон Е.В.* Языковая картина мира как отражение национального характера // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2005. — № 4. — С. 85
14. *Эсалнек А.Я.* Основы литературоведения. Анализ художественного произведения: учебное пособие. — М.: Флинта, 2015. — С. 5.

5.9.5.

О.В. Барабаш, Ли Шутянь

Пензенский государственный университет,
Институт международного сотрудничества,
кафедра русского языка как иностранного,
olphil@mail.ru, john_le@163.com

УСТАРЕВШИЕ НОМИНАЦИИ В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ЖЕНСКИЕ ГОЛОВНЫЕ УБОРЫ»

Статья посвящена анализу устаревших слов с общим компонентом семантики ‘женский головной убор’ в русском языке. На материале лексикографических источников рассматриваются этимология, особенности семантики и системных отношений лексических единиц данной лексико-семантической группы.

Ключевые слова: *семантика, номинация, головной убор, русский язык.*

Вводные замечания. Язык постоянно развивается, и, как известно, наиболее динамично его преобразование происходит на уровне лексики. Это обусловлено экстралингвистическими факторами: утрата реалий приводит к расширению пассивного запаса языка, а появление новых предметов сопровождается увеличением активного словаря. Так, названия головных уборов образуют в русском языке довольно обширную, стилистически неоднородную лексико-семантическую группу. При этом помимо современных единиц (*шляпа, шапка, кепка* и т.п.) в нее входит целый ряд историзмов (*кичка, картуз, кокошник, подзатыльник* и др.).

Объектом нашего исследования выступают устаревшие единицы лексико-семантической группы (*далее в тексте* – ЛСГ) «Женские головные уборы». Цель исследования состоит в выявлении особенностей формирования значений устаревших лексических единиц с общим компонентом семантики ‘женский головной убор’ в русском языке, определении их места и установлении системных отношений в составе соответствующей ЛСГ.

Актуальность работы обеспечивается ее связью с ключевыми идеями и принципами современной лингвистики: антропоцентризмом, вниманию к взаимовлиянию языка и культуры, функционализмом (обусловленностью языковой формы ее функцией). Обращение к устаревшим наименованиям женского головного убора не случайно: данный предмет венчает многоэлементный старинный женский костюм и связан с историей традиционной русской одежды как частью национальной культуры. В ансамбле праздничного русского костюма головной убор – наиболее яркая и выразительная деталь: он украшается вышивкой, жемчугом, бисером, цветными камнями. Головные уборы женщин Русского Севера, центральных и южных губерний России отличаются формой, материалом, декором, однако везде они тесно связаны с традициями, укладом жизни, эстетическими представлениями народа, что отражается в их названиях.

Результаты. Как справедливо указывает Д. Н. Шмелев, «все (или почти все) названия предметов, созданных человеком, функционально ориентированы в семантическом отношении» [12 : 234]. Это прослеживается и во внутренней форме понятия-гиперонима *головной убор*. В современном русском языке слово *убор* используется только в рассматриваемом устойчивом словосочетании, а как отдельная единица фиксируется толковыми словарями с пометой «устаревшее» в значении *«то, во что одеваются, наряд»* [4 : 657]. Отметим, что в Словаре русского языка XI – XVII в. *уборъ* определяется как «1. *Одежда, облачение;* 2. *Убранство, украшение»* [7 : 40]. Это слово образовано от *убирати,* одно из значений которого – «*украшать*» (сравним: *убиратися* – «*наряжаться, одеваться*» [7 : 23].). Соответственно, *убор* – субстантиват, образованный нулевой

суффиксацией от глагола. Таким образом, номинация данного предмета основана на его функции. Это прослеживается и на примере гипонимов: в названии головного убора нередко высвечивается та или иная его особенность, образующая в семантической структуре слова дифференциальный компонент. Рассмотрим некоторые из таких единиц.

С*борник* – женский головной убор в виде мягкой шапочки на плотном очелье (налобной части), популярный в Вологодской губернии в XVIII веке, украшенный вышивкой золотой нитью, жемчугом, цветным стеклом. Свое название он получил по способу оформления своей верхней части складками (сборками).

Способ ношения головного убора отражен в названиях *повойник* и *повязка*. *Повязка* – девичий головной убор, украшенный золотой нитью, жемчугом, цветными камнями. Его название имеет прозрачную внутреннюю форму, указывающую на то, что этот предмет повязывают вокруг головы. Название старинного русского головного убора замужней крестьянки *повойник* (*повой*) возникло для обозначения того, что «повито» вокруг головы, и, как указывает М. Фасмер, «связано чередованием гласных с *вить*» [10 : 294].

Девушки на Руси могли до замужества ходить с непокрытой головой, заплетая волосы в одну косу и завершая образ *венчиком*, напоминающим небольшой кокошник, но без дна (от «венец», ст.-слав. вѣньць, тот же корень, что и в слове *венок* – от *вити* (вить, плести)) [8 : 291, 322].

Такой признак, как внешний вид, также может лежать в основе номинации, когда в названии головного убора отражается его главный декоративный элемент. Например, слово *золотоглав* (от «золото» и «глава») означает украшенный золотой фольгой и золотой вышивкой женский головной убор в Курской губернии. *Двуух* – зимний головной убор – получил свое название благодаря наличию двух меховых деталей, закрывающих уши. Внешнее сходство головного убора с петушиным гребнем послужило возникновению названия *кокошника*, которое является суффиксальным производным от древнерусского слова *кокошь* («курица» и «петух») [9 : 294]. *Сорока* – старинный головной убор, который носили замужние женщины. Своё название он получил благодаря сходству по форме с сорочьим хвостом.

Номинация по месту надевания предмета выявляется в словах *подзатыльник* (*позатыльник, подзатылень*) и *волосник*. Так, *волосник* – это вид женской шапочки, поддерживающей и закрывающей волосы, «иногда простёганной, надеваемой бабами под повой» [2: 138]. *Подзатыльник* – «часть женского головного убора в виде оборки, закрывающая волосы на затылке» [7 : 260].). У В. И. Даля находим поговорку с этим словом в разделе «Жених – Невеста»: *«Покрой мою победную головку жемчужным кокошником, золотым подзатыльничком!»* [3 : 275].

Интерес представляет название *кичка (кика)*. Это старинный русский головной убор замужних женщин, который носили в Тульской, Рязанской, Калужской, Орловской и других губерниях. Как указывает М. Фасмер, название восходит к старославянскому *кыка* – ‘волосы’ (сравним: болг. *кика* ‘коса, чуб’) [9 : 231]. Кика могла иметь впереди твердую часть в форме рогов, лопатки, размером иногда более 20 сантиметров (отсюда *кика рогатая*). Словарь русского языка XI – XVII в. отмечает несколько значений слова *кика* (*кыка*): 1) волосы на голове; 2) повязка; 3) праздничный головной убор, который носили замужние женщины; 4) высшая степень [5 : 122]. *Кичка* определяется как 1) макушка, темя; собранные на макушке волосы; 2) женский головной убор [5 : 144]. Как видим, в основе развития полисемии лежит механизм метонимии. Дальнейший семантический сдвиг приводит к развитию значения глагола *кичиться* (старославянское *кычити ся*), что означает ‘поднимать чуб’ [9 : 241], то есть «хвастаться, горделиво превозноситься» [4 : 657].

Поверх повойника, сороки или кики могли надевать *убрус* – расшитый платок, сложенный в виде треугольника, соединяемый под подбородком так, чтобы его концы спадали на грудь. Слово *убрус* имело также значение «полотенце» и по происхождению связано со старославянским *оуброусъ*, восходящим к ц.-слав. бръснѫти (‘тереть’) [11 : 144].

Традиция замужних женщин ходить с покрытой головой отражена в поговорках, включающих названия головных уборов. Так, В. И. Даль фиксирует в своем сборнике поговорку с вариативной концовкой: *«Грех покрыт (платком, кикой, повоем)»* [3 : 533]. Покрытие головы в христианстве выступает символом подчинения жены мужу и Богу.

Женский головной убор – неотъемлемая часть традиционного костюма и образа русской женщины. В связи с этим при функционировании соответствующих номинаций в речи может наблюдаться процесс метонимического переноса (синекдохи), когда функции целого переходят на его часть: «Узнавши о приезде барина, мужики собрались к крыльцу. Кички, повязки, повойники, сороки, зипуны и картинно-окладистые бороды красивого населения обступили его кругом» [1 : 19]. Головные уборы, как и другие элементы мужского и женского костюма, и даже бороды, обретают здесь роль субъекта и выступают как идентификационные признаки человека, указывающие на его статус, пол и возраст.

Выводы. Таким образом, историзмы с гиперсемой ‘женский головной убор’ представляют значительный интерес для исследователя. Их можно классифицировать 1) по способу номинации; 2) по противопоставленности дифференциальной семы: а) ‘девичий’ / ‘женский (для замужней женщины)’; б) ‘зимний’ / ‘летний’; в) ‘повседневный’ / ‘праздничный’ и т. п. Анализ показывает, что обращение к устаревшей лексике данной ЛСГ позволяет проследить не только динамическую взаимосвязь языка и внеязыковой действительности, но и способность языка аккумулировать значимую информацию, сохраняя в современном лексиконе семантические «следы» ушедших в пассив единиц.

Список литературы

1. *Гоголь Н.В.* Мертвые души. Том второй.// Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951.С. 5-127.
2. *Даль В.И.* Пословицы русского народа: полное издание в одном томе. М.: Изд-во «АЛЬФА-КНИГА», 2020. 984 с.
3. *Даль В.И.* Толковый словарь русского языка. Современная версия. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 736 с.
4. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; Под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2013. – 736 с.
5. Словарь русского языка XI – XVII вв. Выпуск 7 (К – Крагуяръ) / Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН. М.: Наука, 1980. 403 с.
6. Словарь русского языка XI – XVII вв. Выпуск 15 (Перстъ – Подмышка) / Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН. М.: Наука, 1989. 288 с.
7. Словарь русского языка XI – XVII вв. Выпуск 31 (Убивание – Улокъ) / Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова РАН. М.: Наука; Азбуковник; ООО «ЛЕКСРУС», 2019. 392 с.
8. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 1: А–Д. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. 588 с.
9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 2: Е – Муж. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. 672 с.
10. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 3: Муза – Сят. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. 832 с.
11. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 4: Т–Ящур. М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2003. 864 с.
12. *Шмелев Д.Н.* Проблемы семантического анализа лексики. – Изд-е 4. М.: ЛЕНАНД, 2017. 280 с.

5.9.5.

[1]И.Б. Бачалова, [2]Л.М. Дударова, [3]Г.Б. Мамедова

[1]ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова»,
кафедра «Русский язык и общее языкознание»,
Грозный bachalova@mail.ru,
[2]ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет»,
кафедра русского языка,
Магас, lyuda.dudarova@mail.ru,
[3]«Дагестанский государственный технический университет»,
кафедра иностранных языков,
Махачкала, gulnara7932@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Актуальность проблемы развития устной речи в условиях дистанционного обучения обусловлена повсеместным распространением цифровых образовательных технологий и сопряженными с этим вызовами. Традиционные методики, ориентированные на очный формат, зачастую оказываются малоэффективными в виртуальной среде, где ограничено живое спонтанное общение и возникает ряд психолого-педагогических барьеров.

Ключевые слова: *Дистанционное обучение, видеоконференцсвязь, интерактивные методы обучения, речевые компетенции, обратная связь в онлайн-среде.*

Стремительная цифровизация образования, приобретшая особую интенсивность в последние годы, выдвинула на первый план проблему развития устной речевой деятельности в условиях дистанционного обучения. Традиционный педагогический инструментарий, эффективный в формате очного взаимодействия, зачастую демонстрирует свою ограниченность в виртуальной среде, где нивелируется невербальный компонент общения и возникает феномен «коммуникативного вакуума».

Как справедливо отмечает А.А. Леонтьев, «речевая деятельность есть специализированное употребление речи для процесса общения» [4, с. 112], что в дистанционном формате требует создания специальных педагогических условий для ее реализации. Переход к онлайн-обучению актуализировал риски, связанные с недостатком спонтанной речевой практики, снижением мотивации к устным высказываниям и трудностями в организации коллективных форм курсового диалога.

Методологическую основу исследования составляет системный подход, позволяющий рассматривать технологию развития устной речи как целостный комплекс взаимосвязанных элементов, включающий целевой, содержательный, процессуальный и оценочный компоненты. В рамках данного подхода применяется совокупность теоретических методов: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, что позволяет выявить сущностные характеристики устной речи в контексте компьютерно-опосредованной коммуникации. Как подчеркивает М.В. Моисеева, «проектирование дистанционного обучения должно базироваться на принципах интерактивности и реализации деятельностного подхода» [5, с. 78]. Теоретическое моделирование применяется для конструирования идеальной структуры учебного процесса, направленного на поэтапное формирование речевых навыков – от репродуктивных к продуктивным. При этом учитывается положение, выдвинутое Е.С. Полат, о том, что «средства обучения должны выполнять не только информационную, но и коммуникативную, и управленческую функции» [8, с. 34]. Методологическим ориентиром выступает личностно-деятельностный подход, в контексте которого, по словам И.А. Зимней, «речь является деятельностью,

включенной в систему других видов деятельности» [2, с. 91]. В основу методологии положен принцип интеграции, позволяющий сочетать инструменты формального и неформального обучения в единой цифровой экосистеме, что согласуется с идеями А.В. Хуторского о том, что «образовательная среда должна предоставлять возможности для творческой самореализации личности» [10, с. 15].

Научная новизна проведенного исследования заключается в целостном концептуальном переосмыслении процесса развития устной речи применительно к специфике дистанционного обучения. В отличие от подходов, фокусирующихся на адаптации традиционных методик, в данной работе предлагается модель, интегрирующая технологический и психолого-педагогический аспекты в единую систему.

Актуальность темы, посвященной технологиям развития устной речи в условиях дистанционного обучения, обусловлена комплексом социальных, педагогических и технологических факторов.

Современный этап развития образовательной парадигмы, характеризующийся интенсивной интеграцией цифровых решений, актуализирует проблему разработки специализированных педагогических технологий, направленных на развитие устной речи в условиях дистанционного обучения. Трансформация традиционной аудитории в виртуальное пространство порождает существенный методический вызов, связанный с дефицитом непосредственного речевого взаимодействия, являющегося краеугольным камнем в формировании коммуникативных компетенций.

Как справедливо отмечает Смирнов И.И., «эффективность синхронного онлайн-взаимодействия напрямую зависит от целенаправленного структурирования коммуникативных заданий, исключающих монологизацию общения и пассивность слушателей» [9, с. 112]. В противном случае существует риск трансформации занятия в серию монологических высказываний при минимальной обратной связи.

Петров П.П. подчеркивает, что «асинхронные формы работы с устной речью формируют у обучающегося способность к автономной учебной деятельности и критической оценке собственного речевого продукта» [7, с. 78].

Важнейшим элементом технологии является система многоуровневой обратной связи. Помимо традиционной оценки преподавателя, эффективно достигается развитие взаимного рецензирования (равной оценки), в процессе анализа которого учащиеся демонстрируют проявления друг друга по заданным критериям. Кузнецова А.В. указывает, что «включение студентов в процедуру взаимного оценивания трансформирует их из пассивных объектов обучения в активных субъектов образовательного процесса» [3, с. 45]. Дополнительный потенциал содержит использование специализированного программного обеспечения с элементами искусственного интеллекта, способного проводить автоматизированный анализ темпа речи, пауз, артикуляции и базовых элементов произношения.

Как резюмирует Николаев К.Д., «дистанционная педагогика должна быть ориентирована на создание насыщенной коммуникативной событийности, заменяющей собой стихийность реального речевого общения» [4, с. 93].

Проведенное исследование позволяет констатировать, что развитие устной речи в условиях дистанционного обучения представляет собой комплексную методическую проблему, требующую перехода от фрагментарного использования цифровых инструментов к проектированию целостной речевой образовательной среды. Анализ существующих подходов демонстрирует, что эффективная технология не может ограничиваться лишь технической стороной вопроса; ее ядром является педагогически обоснованная организация коммуникативной деятельности, компенсирующая дефицит непосредственного межличностного взаимодействия.

Успешность формирования речевых компетенций в дистанционном формате оказывается напрямую связанной с созданием условий для постоянной и мотивированной речевой практики, что происходит за счет органического соединения синхронных и асинхронных форм, встроенных в продуманную систему обратной связи.

Теоретическое осмысление проблемы позволяет сделать вывод о том, что ключевым условием развития устной речи в дистанционном формате является преодоление коммуникативной разобщенности через создание устойчивой дидактической системы Ожидаемый педагогический эффект от внедрения такой системы заключается в качественном изменении уровня речевых компетенций обучающихся, который будет проявляться не только в повышении беглости, связности и правильности речи, но и в развитии метакогнитивных умений – способности к планированию высказывания, самокоррекции и критической оценке речевого продукта.

Список литературы

1. *Андреев А.А.* Введение в дистанционное обучение: учебно-методическое пособие. М.: Вузовский учебник, 2017. 245 с.
2. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2015. 432 с.
3. *Кузнецова А.В.* Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в ДО // Педагогика. 2021. № 5. С. 44-51.
4. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. Ленанд, 2019. 216 с.
5. *Моисеева М.В.* Дистанционные образовательные технологии: системный взгляд // Высшее образование в России. 2020. № 9. С. 75-83.
6. *Николаев К.Д.* Цифровая дидактика: новые вызовы и решения. М.: Издательский центр «Академия», 2022. 198 с.
7. *Петров П.П.* Асинхронные методы в развитии иноязычной речи: теория и практика. М.: ИНФРА-М, 2020. 156 с.
8. *Полат Е.С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2018. 368 с.
9. *Смирнов И.И.* Психолого-педагогические основы дистанционного обучения. СПб.: Питер, 2019. 234 с.
10. *Хуторской А.В.* Дидактика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2021. 720 с.

5.9.5.

Г.Р. Бекбулатова, З.В. Гареева

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма,
Международный институт гостиничного менеджмента и туризма,
кафедра иностранных языков и языкознания,
Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева – КАИ,
кафедра иностранных языков, русского и русского как иностранного,
gylnara86fah@mail.ru, g.zulfiya@mail.ru

СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ СПОРТИВНОЙ ПРЕССЫ

В статье представлен анализ особенностей употребления глаголов с семантикой отношений в современной спортивной публицистике. Актуальность данной работы обусловлена комплексным подходом к изучению глагольных форм. Обращение к текстам спортивной прессы позволяет выявить специфику взаимоотношений между спортсменами, тренерами, руководством спортивных клубов и болельщиками.

Ключевые слова: *глаголы с семантикой отношений, спортивная пресса, положительное отношение, отрицательное отношение.*

Лексико-семантическая группа глаголов с семантикой отношений по-прежнему привлекает внимание многих лингвистов. Во многом это связано с тем, что с помощью данных глаголов авторами текстов различной стилистической направленности воссоздаются самые разные жизненные ситуации.

В лингвистике есть ряд работ, посвященных изучению глаголов с семантикой отношений в художественном тексте [1, 3, 9, 10 и др.] и в публицистике [2, 4]. Актуальность данной работы определяется текстоцентрическим подходом к изучению глагольной лексики.

Цель данного исследования состоит в описании особенностей функционирования глаголов с семантикой отношений в современной публицистике на примере текстов статей газет «Советский спорт», «Спорт-экспресс» и журнала «Футбол». Новизна работы заключается в выявлении особенностей употребления глаголов исследуемой группы в языке современной спортивной публицистики.

С помощью глаголов межличностных отношений в текстах спортивных репортажей и интервью в настоящее время раскрываются различные грани отношений между игроками и тренерами, например: *Рафинью же можно назвать мечтой любого тренера.* ***Не конфликтует****, как его мадридский визави, не устраивает шумных и обсуждаемых вечеринок, как его юный одноклубник. Он винт мудрёного механизма Флика, исполнительный работяга, что несвойственно бразильским нападающим* [7, с. 5] – в данном предложении использование глагола *конфликтовать* в сочетании с отрицательной частицей *не* и сравнительным оборотом *как его мадридский визави*, подчеркивающим различное поведение игроков одной команды, создаёт положительный образ футболиста, о котором тренер может только мечтать.

В некоторых случаях глаголы исследуемой группы используются при описании взаимоотношений тренеров и игроков в негативном ключе: *Летом хет-триком в очной встрече отметился Глушенков, которого Карпин* ***настойчиво игнорировал и не звал в сборную****. Для его клуба будет лучше, если он больше не будет ни с кем ссориться* [11, с. 8] – в приведенном примере значение глагола *игнорировать («умышленно не замечать, не принимать во внимание»)* усиливается за счёт употребления конкретизатора *настойчиво*.

В примере: *Сборная Испании, «Барселона» – тренерские команды захватывают футбол. А выстроить их гораздо легче из более молодых футболистов, которые чуть больше бегут и* ***чуть больше слушаются*** [12, с. 15] – с помощью употребления глагола *слушаться*, в контексте приобретающего семантику отношения, акцентируется внимание на грамотной работе тренера, делающего ставку на молодых и дисциплинированных игроков.

Нами отмечены случаи употребления глаголов с семантикой отношений, закреплённых за определённым видом спорта, в других ситуациях: *Правда, там её уже в двух сетах* ***«нокаутировала»*** *Ига Швёнтек* [6, с. 6] – глагол *нокаутировать* («привести в положение, когда сбитый ударом соперник по истечении десяти секунд не может подняться и считается побеждённым» [5, с. 421]), применяемый в боксе, в данном случае используется при описании ожесточённой игры в теннис.

В исследуемых текстах активно используются спортивные жаргонизмы с семантикой отношений, например: *Тогда, также обыграв «Спартак» в финальном матче, чемпионом турнира стал «Локо» - 2005 – команда, в которой уже* ***феерили*** *Батраков с Раковым* [8, с. 4] – в данном контексте употреблен глагол *феерить*, выступающий в значении «превосходно играть в футбол, показывая высокий класс».

Для современной публицистики характерны процессы, свидетельствующие о демократизации языка. Подобные явления можем наблюдать и в текстах спортивной тематики, в частности, нами отмечены случаи использования разговорных вариантов различных устойчивых выражений. Например, в предложении: *Мы с Димой учим друг друга* ***не вестись на провокации*** [8, с. 13] – вместо литературного варианта *не поддаваться на провокации* употреблен разговорный вариант этого выражения, имеющий сниженную окраску. Необходимо отметить, что глаголы с семантикой отношений, имеющие разговорный оттенок, частотны в исследуемых текстах: *Кто-то до сих пор считает, что это PR-роман. Вот только кто кого* ***пиарит****? Ну, хорошо, моя репутация улучшилась, когда мы стали встречаться* [8, с. 13] – в приведенном примере глагол *пиарить* употреблен в значении «создавать рекламу кому-либо».

Глагольные конструкции с семантикой отношений в некоторых случаях подвергаются авторскому переосмыслению, например: *Но забивать вчера было суждено «Зениту». И снова* ***ногу к этому приложил*** *Глушенков* [8, с. 2] – в приведенном примере устойчивое выражение *приложить руку* («быть причастным, иметь отношение к чему-либо») трансформировано в конструкцию *приложить ногу*, тем самым акцентируется внимание на искусной технике и владении футболистом мячом.

Нами отмечены также примеры переосмысления не только отдельных конструкций, но и крылатых выражений, в частности, выражение *«То, что нас не убивает, делает нас сильнее»* трансформировано следующим образом: *Судьи* ***не убивают, но не делают нас сильнее*** [6, с. 15] – при этом смысл, заложенный в оригинальной фразе, кардинально меняется в приведённом примере, внимание при этом акцентируется на оценке деятельности судей.

Глаголы исследуемой группы употребляются также при описании отношения игроков к болельщикам, например: *Мне нравится это в русских,* ***когда они любят – то всем сердцем****,* ***когда ненавидят, то всей душой****. Очень искренние люди* [7, с. 3] – в приведенном примере представлено не только отношение игрока к болельщикам, но и в целом охарактеризованы особенности русского менталитета.

В мире спорта оценке и критике подвергаются не только игроки, тренеры, но и администрация спортивных клубов, например: *С другой стороны, если циркулирующая в СМИ сумма компенсации соответствует правде,* ***вряд ли есть смысл хвалить*** *менеджмент казанцев – траты-то космические* [7, с. 6] – с помощью глагола *хвалить*, употребляемого в контексте приобретения нового игрока, дана отрицательная оценка деятельности менеджеров спортивного клуба.

В результате проведенного исследования можно прийти к выводу, что глаголы с семантикой отношений активно используются в современной спортивной прессе. В большинстве случаев с помощью данных глаголов раскрываются особенности

взаимоотношений между спортсменами и тренерами, между игроками команд и руководством клубов, между игроками и болельщиками. В целом можно отметить тот факт, что в настоящее время более употребительными являются конструкции со значением отрицательного отношения, что напрямую связано, на наш взгляд, с нарастающей конкуренцией между спортсменами и с различного рода ограничениями, с которыми зачастую сталкиваются игроки, тренерский штаб и менеджмент спортивных клубов.

Список литературы

1. *Акимова Т.П.* Коммуникативно-прагматические особенности глаголов межличностных отношений: дис. канд. филол. наук: Волгоград, 2003.272 с.
2. *Бекбулатова Г.Р.* Глагольная лексика в языке средств массовой информации // Казанская наука. 2023. № 10. С. 139–141.
3. *Гогулина Н.А.* Лексико-семантическая группа глаголов межличностных отношений (на материале русского литературного языка XIX-XX вв.): автореф. дис. … канд. филол. наук. Ленинград, 1986. 18 с.
4. *Дементьева Е.С., Денисова Л.Н.* Глаголы межличностных отношений в медиа-текстах (на материале газеты «Комсомольская правда») [Электронный ресурс] // Огарев-online. – 2014. – №8. – Режим доступа: http://journal.mrsu.ru/arts/glagoly-mezhlichnostnykh-otnoshenijj-v-media-tekstakh-na-materiale-gazety-komsomolskaya-pravda.
5. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
6. Советский спорт, № 177 (21796) 22 сентября 2025 г.
7. Советский спорт, № 179 (21798) 24 сентября 2025 г.
8. Спорт-экспресс, № 177 (9505) 22 сентября 2025 г.
9. *Румянцева М.В.* Семантика и функции глагольных предикатов межличностных отношений в современном русском языке: автореф. дис. … канд. филол. наук: СПб, 1997. 18 с.
10. *Фролова М.В.* Функционирование глаголов межличностных и социальных отношений в произведениях русской литературы 20-х гг. XX века (на материале текстов А.П. Платонова и М.А. Булгакова): автореф. дис. … канд. филол. наук: Волгоград, 2008. 18 с.
11. Футбол, № 38 (2485) 2-8 октября 2024 г.
12. Футбол, № 37 (2797) 24-30 сентября 2025 г.

5.9.5.

Ф.Г. Бетеева

Центр развития осетинского языка Института истории и археологии РСО-Алания, Владикавказ, fa-beteeva@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОПИСАНИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Лексическое заимствование - один из наиболее активных путей пополнения осетинского словаря. В статье представлен анализ действующих орфографических правил осетинского языка, регламентирующих правописание заимствованной лексики. Цель работы - рассмотреть принципы осетинской орфографии, которые должны быть положены в основу определения правильного способа написания рассматриваемых единиц.

Ключевые слова: *осетинский язык, осетинская орфография, заимствованные слова, принципы орфографии.*

Актуальные орфографические нормы осетинского языка зафиксированы в справочнике «Правила осетинской орфографии и пунктуации» 2004 года (далее – Правила) и в Орфографическом словаре осетинского языка 2002 года (далее – Словарь). Существует ряд категорий лексических единиц, относительно правописания которых в них содержится недостаточно полная информация. Целью нашей статьи является анализ положений Правил, регламентирующих правописание заимствованной лексики в осетинском языке.

Характеризуя заимствованную лексику в осетинском языке, чаще говорят о единицах, перенятых из русского языка или других языков через русский язык (в основном это интернационализмы), однако большое количество лексических заимствований в осетинском языке имеет кавказское происхождение. Но правописание этой категории заимствований не вызывает трудностей, так как они вошли в словарь осетинского языка достаточно давно и уже не воспринимаются как чужеродные: они являются частью активного словаря, имеют фонетически адаптированные к законам языка формы, участвуют в словообразовании, подчиняются тем же орфографическим и грамматическим нормам, что и исконно осетинская лексика. По этой причине объектом нашего исследования также являются русские заимствования.

М.И. Исаев выделял три этапа активного заимствования осетинским языком русской лексики: дореволюционный, послереволюционный и послевоенный периоды [2]. Помимо них целесообразно выделять также современный этап активного заимствования лексики. Под современным этапом истории осетинского народа подразумевают период с середины 80-х гг. по сегодняшний день [3].

Такая периодизация обусловлена разной степенью влияния русского языка на осетинскую лексику, а также тем, что тот или иной период активного заимствования слов затрагивал определенные сферы использования языка. Например, в дореволюционный период в осетинский язык из русского проникали в основном слова из судебной, военной, административной терминологии: *булкъон ‘полковник’, афицер ‘офицер’, къулер ‘курьер’, пъисыр ‘писарь’, авдакат ‘адвокат’, къанцылар ‘канцелярия’ и др.* [6], тогда как последние годы современного этапа заимствования охватывают, на наш взгляд, в основном научную, цифровую и техническую сферы (*компьютер, телевизор, кассæ ‘касса’, диск и др.*).

Как отмечают исследователи, лексика, заимствованная до современного периода, «в фонетическом отношении сильно трансформировалась, адаптировалась под воздействием звукового строя осетинского языка» [1], что, очевидно, определило то, что с течением времени в языке закрепились и традиции написания рассматриваемых единиц. О заимствованиях нашего времени нельзя сказать то же самое, так как в них происходит

гораздо меньше фонетических изменений. Возможно, это можно объяснить тем, что для этого требуется время.

Рассмотрим положения Правил, которые посвящены определению способа написания слов, заимствованных из русского языка. Они опираются и на то, в какой период происходил процесс заимствования.

Согласно Правилам, «слова, которые были заимствованы давно и в которых произошли фонетические изменения, следует писать так, как они закрепились в языке: *асыкк ‘ящик’, къняз ‘князь’, стъол ‘стол’, скъапп ‘шкаф’, пец ‘печь’, скъола ‘школа’, дохтыр ‘доктор’, фанар ‘фонарь’, къамис ‘комиссия’ и др.»* [4]. Среди фонетических изменений, произошедших в заимствованных в этот период словах, можно отметить удвоение конечного согласного, переход конечного мягкого согласного в твердый, выпадение конечных гласных, изменение ударного слога, замена русских безударных гласных осетинскими. Можно сделать вывод о главенстве фонетического (не традиционного, так как в подобных случаях традиция написания, на наш взгляд, исходит из особенностей звучания слова) принципа орфографии в определении написания заимствованных лексических единиц того периода.

При регламентировании написания слов, заимствованных из русского языка и других языков через русский в более поздние периоды, Правила часто руководствуются морфологическим принципом орфографии: «слова, заимствованные позже (очевидно, речь идет о заимствованиях советского и постсоветского периодов), следует писать так же, как они пишутся в русском языке» [4]; интернациональные суффиксы *-ал, -ар, -ист и др*. в заимствованных из русского языка словах следует писать так же: *гуманитарон, материалон и др.* [4]. Здесь же Правила указывают на изменения, происходящие в заимствованных словах в соответствии с фонетическими законами осетинского языка: «если слово в русском языке оканчивается на безударный *а,* в осетинском он переходит в *æ* (слабый/краткий гласный звук, имеющий в МФА обозначение /з/); если слово в русском языке оканчивается на *-ия*, в осетинском конечный *-я* выпадает; если слово оканчивается на *-ие*, в осетинском в конце слова пишется *-ей*: *партæ, автономи, расписани, бакалей и др.»* [4]. Интересно то, что и произносятся такие слова практически как в русском языке: сохраняется исходное ударение, чаще всего не изменяется произношение безударных гласных (безударные аллофоны русских и осетинских гласных не идентичны: в осетинском языке безударные гласные произносятся так же, как ударные), и это, на наш взгляд, можно считать подтверждением того, что такие заимствованные слова нужно писать как в русском, за исключением указанных изменений.

В этом контексте интерес вызывают слова, при заимствовании которых русский гласный звук при произношении меняется на тот, который в осетинском есть. Такое можно наблюдать, например, в произношении заимствованных имен собственных, которые часто имеют фонетические варианты: *Маринæ - Мæринæ [7], Галинæ - Гæлинæ [7], Каринæ - Кæринæ и др.* Часто в подобных случаях, вопреки Правилам, пишут осетинское æ, то есть произношение заимствованных имен собственных уподобляется произношению и уже даже написанию исконно осетинских или давно заимствованных имен: *Зæринæ, Мæдинæ [7] и др.* Следует отметить, что Правила не регламентируют написание ни осетинских имен собственных, ни заимствованных. Относительно правописания заимствованных в Правилах приводится только одно положение: «имена представителей других национальностей следует писать так же, как в русском: *Александр Сергеевич (Сергейы фырт букв. ‘сын Сергея’ также допускается) Пушкин, Алексей Максимович (Максимы фырт ‘букв. сын Максима) Горький, Леонардо да Винчи, Измаил-бей и др.»* [4]. Но если речь идёт не о представителях других национальностей, заимствованные в разные периоды имена собственные (различного происхождения) могут изменять фонетический облик. Так, широко используются адаптированные к законам осетинского языка варианты *Алыксандр ‘Александр’, Алыкси ‘Алексей’, Васо/Уасо ‘Василий’, Иуане ‘Иван’, Уæлгъа ‘Ольга’* и др., что не указано в Правилах.

Как мы предположили выше, для того, чтобы заимствованное слово приобрело фонетический облик языка-реципиента, требуется время и активное употребление этого слова в речи носителей языка. Например, имена собственные используются в живой речи чаще, чем слова, относящиеся к какой-либо узкой сфере. Это может объяснять то, что произношение первых адаптируется к фонетическим законам осетинского языка быстрее, что, на наш взгляд, следует учитывать при определении их правильного написания.

Относительно правописания в осетинском языке заимствованных из русского языка или других языков через русский слов мы пришли к такому общему выводу: принципом орфографии, которым следует руководствоваться при регламентировании написания заимствованных слов целесообразно считать морфологический, если при заимствовании слово не становится фонетически адаптированным к законам осетинского языка, однако в тех случаях, когда слово активно употребляется в речи говорящих и при этом изменяет свой фонетический облик в соответствии с фонетическими законами осетинского языка, при определении наиболее правильного способа его написания следует учитывать его новое звучание. В связи с этим мы считаем, что раздел Правил, посвящённый регламентированию правописания заимствованных слов, нуждается в дополнении.

Список литературы

1. *Гуриев Т.А.* Влияние русского языка на развитие осетинской лексики. - Орджоникидзе: Севозгиз, 1962.
2. *Исаева З.Г., Исаев М.И.* Взаимодействие русского языка с языками иранских народов СНГ // Вопросы филологии. 2010, №1 (34).
3. *Кульчиева М.Б.* Вклад русского языка в становление и развитие общественно-политической терминологии осетинского языка : дис. на соис.н.ст.к.фил.н., СОГУ им. К.Л. Хетагурова. - Владикавказ, 2005.
4. Орфографические и пунктуационные правила осетинского языка. Владикавказ, 2004.
5. Орфографический словарь осетинского языка. Владикавказ, 2002.
6. *Парсиева Л.К., Гацалова Л.Б.* Влияние русского языка на формирование терминов в современном осетинском языке // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, №4, 2015.
7. *Таказов Ф.М.* Этимология осетинских имен и фамилий. Владикавказ, 2009.

5.9.5.

[1]Г.Ю. Богданович, [2]Н.Н. Кислицына, [3]Н.А. Сегал

[1]Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского,
Таврическая академия, кафедра политических наук и международных отношений,
[2]Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского,
Институт филологии, кафедра иностранных языков № 1,
[3]Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского,
факультет русского языка и литературы, кафедра русского и общего языкознания,
Симферополь, bgdnvch@mail.ru, nkislitsyna@gmail.com, Natasha-segal@mail.ru

ОККАЗИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА С ИНТЕГРАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ-ТОПОНИМОМ В РЕГИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИИ *КРАСНОДАР*)

Статья посвящена комплексному описанию словообразовательного потенциала топонима Краснодар в региональной картине мира. Устанавливаются характеристики языковой картины мира как средоточия экстралингвистических и интралингвистических особенностей представителей тех или иных лингвокультур, подчеркиваются особенности русской языковой картины мира как основы мировоззрения русского народа. Доказывается, что центральную роль при формировании культурно маркированных образов в русском языке играют его словообразовательные ресурсы, что становится наиболее очевидным при обращении к окказиональному словообразованию. Выявляется и комментируется деривационный потенциал языковой единицы Краснодар как ключевого топонима региона.

Ключевые слова: *картина мира, языковая картина мира, региональная картина мира, деривационный потенциал, окказионализм, Краснодар.*

Языковая картина мира любого народа представляет собой не только совокупность лексических единиц и грамматических форм, но и широкое разнообразие культуроцентричных образов и оценок, выраженных посредством языка. Как отмечают исследователи, в современном языкознании языковая картина мира определяется как представления о действительности, «которые кажутся носителям данного языка само собой разумеющимися». Расширяя и дополняя данный комментарий в аспекте антропоцентрической парадигмы, ученые приходят к выводу, что такие представления «складываются в единую систему взглядов и предписаний, входят в значения языковых единиц в неявном виде, так что носитель языка принимает их на веру, не задумываясь и сам того не замечая» [1]. Таким образом, в современной гуманитаристике языковая картина мира определяется как «зафиксированная в языке и специфическая для данного языкового коллектива схема восприятия действительности» [8, с. 47].

Важным представляется тот факт, что особенности той или иной картины мира являются следствием восприятия представителями соответствующего этноса тех реалий, в центре которых они находятся. Таким образом, русская языковая картина мира может быть охарактеризована как совокупность представлений о мире, заключенных в значении разных слов и выражений русского языка. Она складывается в единую систему взглядов и предписаний, которая в той или иной степени разделяется всеми говорящими по-русски. Несмотря на кажущуюся однозначность в установлении объема и границ понятия «языковая картина мира» и смежных с ним понятий в современном языкознании наблюдается ряд дискуссий относительно вопросов, связанных с региональной картиной мира, т.е. исторически сложившимися особенностями восприятия жителями региона тех или иных явлений и фактов окружающей действительности, отраженными в языке.

Целью предлагаемой статьи является установление особенностей окказиональных производных топонима ***Краснодар*** в региональной картине мира.

Как и любой крупный центр, ***Краснодар***, население которого официально насчитывает по последним подсчетам более 1 100 000 человек, является не просто самым значительным городом Кубани, но и объектом оценки – прежде всего, со стороны его жителей и гостей. Огромные расстояния, протяженность города обусловили появление окказионализма ***Краснодарище,*** образованного при помощи суффиксации. Суффикс *-ищ-* в одном из своих значений при присоединении к основе имени существительного определяется как суффикс субъективной оценки и относится к тем, которые образуют не новые слова, а их формы, нередко отличающиеся от тех слов, на базе которых они возникли, только эмоционально-экспрессивной окраской. В представленном ниже примере он имеет значение «усиления, увеличения», при этом ***Краснодарище*** определяется как «крупный, разросшийся город Краснодар»: «*Из Краснодара – в* "***Краснодарище***": *в новом районе города будут жить 187 тысяч человек»* (БеZФормата, 14.10.2021).

Уменьшительно-ласкательный суффикс *-ушк-* со значением субъективной оценки при присоединении к основе *Краснодар-*, как правило, используется при номинировании продукции определенных торговых марок, во главу угла ставящих популяризацию продукции региона (в подобных случаях утверждается образ «своего» как гаранта качества. Так, показательным примером представляется торговая марка «*КрасноДарушка*», название которой построено на основе языковой игры: с одной стороны, при создании образа акцентируется внимание на названии самого города и присоединении уменьшительно-ласкательного суффикса *-ушк-*, с другой, на выделении слова «*дар*», в лексикографических источниках определяемого в значении «подарок, приношение, пожертвование (высок.)» [4].

Региональную специфику имеет и наречие ***по-краснодарски***, реализуемое с акцентом именно на региональных особенностях. Интересно отметить, что подобный акцент ставится в случаях, связанных с различными сферами жизни и быта краснодарцев, а коннотация зависит от текстового окружения. Выделим наиболее частотные сферы реализации окказионального наречия:

- гастрономическая сфера (*курица* ***по-краснодарски****, свинина* ***по-краснодарски****, картошка* ***по-краснодарски***);
- социальная сфера (*уроки русского языка* ***по-краснодарски****, социальный конвейер* ***по-краснодарски****, строительство* ***по-краснодарски***);
- календарные характеристики и погодные условия (*зима* ***по-краснодарски****, приятная* ***по-краснодарски*** *весна*);
- внутренние конфликты региона и города (*вендетта* ***по-краснодарски****, ограбление* ***по-краснодарски***).

Интересными представляются окказионализмы со значением лица, привносящие определенный характерологический оттенок: ***краснодаровец, краснодарженка, краснодарщик, краснодарщица*** и т.д.

Таким образом, можно заключить, что окказиональные образования, бытующие в речи жителей региона, не только номинируют определенные реалии, но и дают им непосредственную оценку, связанную как с региональной спецификой, так и с особенностями коннотации. Широкий диапазон окказионализмов, образованных от топонима *Краснодар*, позволяет сделать вывод о том, что образ города, его ключевые характеристики, особенности и традиции не оставляют равнодушными жителей и гостей Краснодара, а становятся основой формирования новых смыслов, идентифицирующих ценностный потенциал авторов окказиональных единиц и их целевой аудитории.

Список литературы

1. *Зализняк А.А.* Ключевые идеи русской языковой картины мира [Текст] / А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. – М.: Языки славянской культуры, 2005. 544 с.
2. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
3. Новые тенденции в русском языке начала XXI века: колл. монография / под. ред. Л.В. Рацибурской. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 304 с.
4. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
5. *Рахилина Е.В.* Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость / Е. В. Рахилина. М., 2000. 416 с.
6. *Супрун В.И.* Имя собственное как эмотивный феномен / В. И. Супрун // Известия Волгоградского государственного педагогическогоуниверситета. 2019. №1(134). С. 199–204.
7. *Уфимцева Н.В.* Языковое сознание и образ мира славян /Н. В. Уфимцева // Языковое сознание и образ мира. Сб. статей. М., 2000. С. 207–219.
8. *Яковлева Е.С.* К описанию русской языковой картины мира [Текст] / Е. С. Яковлева // Русский язык за рубежом. 1996. № 1–3. С. 47–57.

5.9.5.

Т.С. Борейко

Омский государственный педагогический университет,
филологический факультет, кафедра русского языка и лингводидактики,
Омск, tboreyko@mail.ru

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЛЕКСИКИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГОРОДА ОМСКА)

Статья посвящена изучению семантических изменений в лексической системе сферы образования. Представлена классификация лексико-семантической группы слов, называющих учебные заведения города Омска. Рассмотрены основные семантические изменения анализируемой группы в современном русском языке.

Ключевые слова: *лексика системы образования, названия учебных заведений, семантические изменения.*

Структурные и содержательные изменения в системе образования находят отражение в лексике современного русского языка. В первой половине 1990-х годов в России появились гимназии и лицеи как особые типы образовательных учреждений. От обычных школ гимназии отличались более сложной программой и углублённым изучением гуманитарных дисциплин, а лицеи обеспечивали дополнительную подготовку по предметам технического цикла.

Подготовку специалистов со средним специальным образованием осуществляли училища и техникумы. При этом училища готовили специалистов узкого профиля в конкретной области (сельское хозяйство, медицина, искусство), а техникумы делали упор на освоение конкретных профессиональных навыков. В связи с изменениями в системе среднего профессионального образования многие училища и техникумы были переименованы в колледжи, которые обладали широким спектром программ, включавших технические и гуманитарные специальности.

Главным различием между учреждениями высшего образования является разнообразие направлений, по которым вузы ведут образовательную и научную деятельность. Институты специализируются на одном профиле, выпускают узкий круг специалистов, не делают упор на фундаментальную науку, производят только прикладные исследования. Академии – учреждения с большим набором образовательных программ и научных фундаментальных исследований в рамках одной области науки. Университеты имеют широкий спектр направлений, это высшее учебное и научное учреждение с различными естественно-математическими и гуманитарными отделениями [2, с. 724].

Задача данного исследования – определить особенности функционирования группы слов, называющих группу учебных заведений города Омска. Информация о существующих учебных заведениях Омска представлена в свободном доступе сети интернет.

Общеобразовательные учреждения города Омска различаются 1) по уровню образования (*начальная общеобразовательная школа № 35, средняя общеобразовательная школа № 107*), 2) по направленности программ (*средняя школа № 8 с углублённым изучением отдельных предметов, гимназия № 19, лицей № 143*), 3) по организационной структуре (*Исилькульская вечерняя школа, школа полного дня, общеобразовательная школа-интернат, летняя школа для обучения иностранных граждан*), 4) по формату и месту обучения (*онлайн-школа «Интеллект» при ОмГУ*), 5) по составу учащихся (*санаторная школа-интернат*, *адаптивная школа-интернат для слабовидящих*), 6) по форме собственности (*частная школа «Альфа и Омега», семейные классы «Династия»*).

Для средних специальных учреждений важен 1) тип учреждения (*лётно-технический колледж гражданской авиации, техникум мясной и молочной промышленности, музыкальное училище)*, 2) направленность подготовки (*автотранспортный колледж, медицинский колледж, музыкально-педагогический колледж),* 3) уровень связи с вузами (*колледж Омского государственного университета, университетский колледж агробизнеса ОмГАУ*), 4) специализация (*кадетский корпус, духовная семинария, училище олимпийского резерва*).

Высшие учебные заведения различаются в зависимости от специализации: *Омский государственный технический университет, Омская гуманитарная академия, Сибирский институт бизнеса и информационных технологий.*

Учебные заведения дополнительного образования могут быть однопрофильными (*детская музыкальная школа, станция юных натуралистов*) и многопрофильными (*многопрофильный образовательный центр развития одарённых детей № 117, детский технопарк «Кванториум», технопарк универсальных педагогических компетенций им. В.М. Самосудова* на базе ОмГПУ *)*.

Отдельный тип учебных заведений представляют школьные комплексы и центры образования: *частная школа «Интеллект»* объединяет дошкольное, основное и дополнительного образования с углублённым изучением иностранных языков, *Славянская школа Кирилла и Мефодия* состоит из дошкольного и школьного отделений, работает по принципу полного дня и проводится обучение по государственным программам, включая православный компонент.

Основные семантические изменения лексики названий образовательных учреждений можно сформулировать следующим образом:

1) Переход некоторых названий учебных заведений из активного в пассивный запас: *школа рабочей молодёжи, профессионально-техническое училище.*

2) Актуализация и возвращение лексики из пассивного запаса: гимназия, лицей, кадетский корпус.

Актуализированная лексика – лексические единицы, которые и прежде употреблялись в речи для обозначения реалий, существовавших в жизни общества, но на современном этапе получили новое осмысление в связи с изменением самих реалий [1, с. 4].

По данным словаря С. И. Ожегова, гимназия – в дореволюционной России и в некоторых странах: общеобразовательное среднее учебное заведение с обучением древним языкам [2, с. 113], лицей – 1. В царской России: мужское привилегированное учебное заведение. 2. Среднее учебное заведение во Франции и некоторых других странах [2, с. 280]. В современной системе образования гимназии и лицеи функционируют с новыми функциями: углублённое изучение предметов, профильное образование. Эти учебные заведения могут относиться как к государственным, так и частным предприятиям. Подобная трансформация отражает динамику изменений в системе образования и запрос общества на разнообразные образовательные форматы. Кадетский корпус - в царской России: закрытое среднее военно-учебное заведение для подготовки детей дворян к офицерской службе [2, с. 256]. В современном обществе это начальное военно-учебное заведение с программой среднего учебного заведения и полным пансионом.

3) Переименование, замена одних названий другими в связи с изменениями в структуре учебных заведений: профессиональное монтажное училище – монтажный техникум, педагогический институт - государственный педагогический университет. В связи с тем, что с 2013 года разделение по типам средних специальных заведений было отменено, в ряде случаев используются такие наименования: *Сибирская региональная школа бизнеса (колледж), Омское музыкальное училище (колледж).* Частные учебные заведения используют в названии слова колледж, академия, чтобы подчеркнуть приверженность к международным стандартам обучения: *Омская бизнес-академия.*

4) Видоизменение смыслового содержания слова, появление в его значении новых семантических компонентов: *Омский институт водного транспорта* – структурное

подразделение (филиал) Новосибирской государственной академии водного транспорта, *Омский техникум железнодорожного транспорта* – структурное подразделение ОмГУПС

5) Расширение сочетаемости слов: центр – учреждение, объединяющее ресурсы для обучения: *Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения, Центр образования* цифрового и гуманитарного профилей *«Точка роста»* на базе общеобразовательных организаций.

Понятие *лаборатория* традиционно связано с естественными науками, экспериментами [2, с. 271]. В образовательной среде оно приобретает значение пространства для инновационной, проектной деятельности: *лаборатория исследования профессионального лексикона* (ОмГПУ).

6) Появление составных наименований, именующих новые виды учебных заведений, что отражает адаптацию языка к новым реалиям и потребностям общества: *авторская экспериментальная школа, домашняя онлайн-школа*, *адаптивная школа - детский сад, специализированный лицей с этнокультурным национальным компонентом.*

7) Заимствование и адаптация англоязычных терминов, связанное с ориентацией системы образования на мировое образовательное пространство: *кванториум* – инновационная образовательная площадка, где дети и подростки получают практические навыки в сфере высоких технологий; *коворкинг* (англ. букв. совместно работающие) – совместно арендуемое помещение для работы небольших компаний [3, с. 143]: *коворкинг-зона «РекВизит»* при ОмГУ с несколькими площадками: лекционной аудиторией, площадкой для групповой работы, комнатой для переговоров.

Таким образом, лексика образования отражает новые подходы к обучению, изменения в структуре учебных заведений. Исследование семантических изменений в лексике образования способствует углублению понимания динамики языка в связи с изменениями в обществе.

Список литературы

1. *Зайцева Л.А.* Актуальная лексика образовательной сферы современной России: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Орёл, 2015. – 24 с.

2. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. – 17 изд., стер. – Москва: Русский язык, 1985. – 797 с.

3. *Шагалова Е.Н.* Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов. – Москва : АСТ: Астрель, 2011. – 413 с.

5.9.5.

Т.Г. Борисова, Т.С. Шевченко

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»,
Ставрополь, ddis@bk.ru, shevchenko31569@gmail.com

ПОНЯТИЯ СФЕРЫ ИСКУССТВА КАК ИСТОЧНИК ПРАГМАТОНИМИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ

В статье представлены результаты исследования прагматонимов, детерминированных понятиями сферы искусства: сопоставлены термины «прагматоним» и «идеоним» (на примере названий павловопосадских платков), проведена классификация изучаемых номинаций, выделены ключевые лексемы, сделан вывод о том, что большая часть прагматонимов данной группы относится к лексическим заимствованиям.

Ключевые слова: *ономастика, лингвокультурология, прагматоним, идеоним.*

В современной русистике прагматонимы Павловопосадской платочной мануфактуры (ППМ) не были предметом специальных лингвистических исследований до наших публикаций [3; 4 и др.], в то время как их многочисленный (1260 единиц) и разнообразный состав, системность, отражение в них фрагментов русской языковой картины мира обусловливают важность их изучения для ономастики и лингвокультурологии. Исследователи коммерческих названий различных товаров (лекарств, алкогольной продукции, парфюмерии, косметики и т.д.) классифицируют их по различным основаниям, в том числе по сферам-источникам. К примеру, И.И. Файзуллина в результате семантической классификации выделяет среди отапеллятивных названий конфет те, которые мотивированы понятиями, относящимися к искусству [2]. Для предметов практической сферы Н.Н. Подольская использует термин *прагматоним*, а для художественной сферы – *идеоним* [1]. Исследуемые нами прагматонимы номинируют товары, которые сами являются предметами искусства и народного промысла, – это павловопосадские платки, один из символов России. Таким образом, номинации павловопосадских платков иллюстрируют проницаемость границы между идеонимом и прагматонимом, поэтому их можно назвать метаидеонимами. Из прагматонимов ППМ 164 единицы, или 13%, образованы на базе лексем, семантика которых связана с литературой, музыкой, хореографией, театром и балетом, изобразительным искусством, народными промыслами. Рассмотрим их подробнее.

1. Общие понятия сферы искусства: *Вдохновение, Карнавал, Классический, Концертная, Лирическое настроение, Пастораль, Рококо, Таинственная муза, Трубадур, Чувство прекрасного, Экспромт, Город мастеров* и т.д. (всего 17). Они довольно разнородны по семантике, и 82% из них мотивированы заимствованными лексемами.

2. Понятия из сферы музыки (47 прагматонимов). Это монолексемные (*Адажио, Тальянка)* и полилексемные номинации (*Восточные напевы, Под пение птиц)*. В данной группе можно выделить подгруппы: 1) вид искусства в целом: *Звуки музыки, Музыка весны, Музыка моря, Серебряная музыка*; 2) жанры: *Ариетта, Ария, Блюз, Время песен, Городской романс, Джаз, Кармен-сюита, Кружевная симфония, Ноктюрн, Ночная серенада;* 3) музыкальные термины: *Адажио, Аккорд, Мелодия, Ритм, Тальянка*; 4) аудиометафоры: *Восточные напевы, Когда поет сердце, Прозрачное звучание, Ритмы века, Родной напев*. Всего упоминается 12 жанров, 5 из которых повторяются (некоторые до 12 раз). Словообразовательное гнездо номинаций этой группы прагматонимов образуется вокруг вершины-вербализатора *петь* (*песня, песнь, песенка, поёт, пение, напев*), что свидетельствует о его особой этнокультурной роли. Тем не менее наиболее частотной в изучаемых номинациях является лексема *песня.* Некоторые названия мотивированы

деминутивами (*песенка, нотки*), что обусловлено спецификой товара: народные промыслы ассоциативно отсылают нас к фольклору. В полилексемных наименованиях продуктивны метафорические модели «темпоратив + музыкальный термин» (*Осенний блюз*, *Старый романс;* их всего 14), «локатив + музыкальный термин» (*Городской романс, Восточные напевы;* их всего 6). Ассоциативная валентность понятий музыкальной сферы настолько велика, что с ними генерируются и сложные трехкомпонентные прагматонимы (*Песенка весеннего дождя, Песня сказочного леса*).

3. Хореография (34 прагматонима). В этой группе можно выделить следующие подгруппы: 1) хореографические действа: *Бал-маскарад, Бал цветов, Волшебный танец, Летний хоровод, Русский перепляс, Танцующие орхидеи;* 2) названия танцев: *Болеро, Вальс, Венский вальс, Кадриль, Камаринская, Мазурка, Осеннее танго, Полонез, Полька, Разводной, Сиртаки, Фламенко, Фокстрот, Чардаш*; 3) хореографические термины: *Белый танец, Фуэте*. Среди терминов хореографии представлены заимствованные слова и экзотизмы (*бал, болеро, вальс, кадриль, мазурка, полонез, сиртаки, танго, фламенко, фокстрот, фуэте, чардаш*), русская безэквивалентная лексика (*перепляс, камаринская, хоровод* [3]). Вербализатор *танец* является ключевым, имеет дериват *танцующий* и используется в 8 прагматонимах. Неоднословные наименования в данной группе часто образованы по семантической модели «танец + исполнитель/и» (люди, растения, животные, сказочные существа): *Бал цветов, Русский перепляс, Танец бабочки, Танго с леопардом, Танец феи, Танцующая ива* и др., всего их 10.

4. Понятия из сферы литературы (29) отсылают к ее родам и жанрам*: Восточная сказка, Загадка, Легенды осени, Лирика, Новелла, Ода грёзам, Письмо любимой, Повесть пламенных лет, Поэзия Востока, Поэма, Сказка на ночь, Сказки Пушкина, Сказочница, Сказочный декабрь, Уральский сказ, Цветочный роман, Элегия*. В номинациях данной группы упоминается 9 жанров (*легенда, новелла, ода, письмо, повесть, поэма, сказ, сказка, роман, элегия*), доминирует *сказка/сказочный* (17 прагматонимов, или 59%). Образный компонент максимально выражен в семантически неразложимых прагматонимах *Коралловая сказка, Ода грезам, Цветочный роман*.

5. Понятия из сферы народных промыслов (всего их 21). Эта группа формируется тремя подгруппами: 1) вид промысла, техника: *Матрешка, Скань, Финифть, Филигрань, Тонкий ажур, Кружевное настроение, Нежное кружево, Осенние кружева;* 2) оттопонимные названия, по географической локализованности промысла: *Вологодские узоры, Гжель, Жостовский букет, Культурное наследие Подмосковья, Хохлома, Хохломская сказка;* 3) инокультурные промыслы: *Майолика, Фаберже, Мейсенский фарфор*. Платок, относясь к народным промыслам непосредственно, в ряде случаев образует с народно-промысловым названием эстетическое аутентичное единство.

6. Понятия из сферы изобразительного искусства немногочисленны, т.к. платок относится к визуальному виду искусства (всего их 11), разнородны и отсылают к заимствованной лексике: *Вернисаж; Абстракция, Фантазия художника; Акварели, Аппликация, Коллаж, Мозаика; Вензель, Штрих; Пейзаж, Пасхальный мотив*.

7. Понятия из сферы театра и балета: *Антракт, Бенефис, Русские сезоны, Феерия, Дивертисмент*. Малая представленность их связана с тем, что эти понятия относятся к более светским видам искусства в противопоставление народности самого денотата – платка.

Доминирование сфер музыки и хореографии в номинациях ППМ обусловлено сценическим потенциалом платка в наши дни; музыкальностью русской традиционной культуры; метафорической емкостью указанных сфер в целом (они являются продуктивными и для названий других товаров, например конфет). Многие прагматонимы являются отпрецедентными (*Кармен-сюита, Волшебная флейта, Песня Леля, Легенды осени, Повесть пламенных лет, Сказки Пушкина, Сказки Шахерезады, Бал у Лариных* и др.). Некоторые метафорически емкие понятия сферы искусства породили омонимию прагматонимов ППМ (*Кадриль, Вдохновение, Аккорд, Сказка*).

Прагматонимы, детерминированные понятиями сферы искусства, в основном представляют собой иноязычные заимствования, в то время как большинство других номинаций платков мотивированы исконно русской лексикой. Это является отражением закономерных особенностей национальной картины мира, в которой народный платок представляет исконное, родное, в то время как классические виды искусства были привнесены в нашу культуру извне и творчески переработаны. Русское языковое сознание, русский менталитет характеризуются открытостью для высочайших достижений мировой культуры, но вместе с тем национально-специфичные культуремы служат аксиологическими векторами, и тем самым – средствами гражданско-патриотического воспитания и формирования национальной идентичности.

Список литературы

1. *Подольская Н.В.* Словарь русской ономастической терминологии. – М.: Наука, 2012. – 200 с.
2. *Файзуллина И.И.* Ономастическое поле прагматонимов современного русского языка: дис. канд. … филол. наук. – Уфа, 2009. – 184 с.
3. *Шевченко Т.С.* Репрезентация русской культуры в прагматонимах, основанных на безэквивалентной лексике русского языка // Казанская наука. – 2023. – №1. – С. 28-30.
4. *Шевченко Т.С.* Источники прецедентности в русском прагматонимиконе // Казанская наука. – 2024. – №6. – С. 184-186.

5.9.5.

[1]Н.В. Вагенляйтнер, [2]Е.А. Горчицкая

[1]Омский государственный педагогический университет,
филологический факультет, кафедра русского языка и лингводидактики,
Омск, natalia_wg@mail.ru,
2Омский государственный университет путей сообщения,
Омск, gorchickaja@rambler.ru

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ АВТОРОВ ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЕВ

В статье исследованы социолингвистические особенности коммуникации пользователей социальных медиа (городских интернет-сообществ). Анализ интернет-комментариев показал, что комментаторы используют стратегии информирования, вовлечения в обсуждение, выражения мнения, развлечения, конфликта. Реализуются стратегии через тактики прямого обращения к конкретным пользователям, цитаты, аргументацию, использование сокращений и сленга, графических средств. При этом коммуникация пользователей характеризуется оценочностью, повышенной эмоциональностью.

Ключевые слова: *интернет-комментарий, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика.*

Интернет-коммуникация стала неотъемлемой частью жизни современного горожанина, обеспечивая доступ к информации, упрощая взаимодействие с другими людьми. Городские паблики – это онлайн-сообщества в социальных сетях, объединяющие жителей определенного города или населенного пункта. Они служат площадкой для общения, обмена информацией, обсуждения новостей, проблем и интересов.

Целью настоящего исследования стал анализ социолингвистических особенностей коммуникации пользователей социальных медиа (городских интернет-сообществ). Материалом исследования послужили около полутора тысяч текстов комментариев к постам в городских интернет-сообществах, извлеченных из социальной сети «ВКонтакте» за период 2024-2025 годы.

Интернет-комментарий понимается как «короткое сообщение, выражающее мнение читателя о различном исходном сетевом материале» [3, 528], как субжанр интернет-коммуникации, сопровождающий комментируемый текст [3, 531]. Основными жанровыми признаками интернет-комментария являются его субъективность, оценочность, особая структура, обусловленная техническими возможностями и функциями интерфейса, интерактивность, гипертекстуальность, мультимедийность, полилогическая форма коммуникации, объединяющая характеристики устной и письменной речи [2, 292]. В качестве автора комментария может выступать эксплицированный или неэксплицированный интернет-пользователь, в качестве адресата – любой пользователь сети интернет [там же]. Интернет-комментарий в социальных сетях является одной из форм проявления общественного мнения и инструментом его формирования.

Интернет-комментарий в паблике предстаёт с одной стороны как форма взаимодействия автора и читателя для интерактивных целей, с другой стороны комментатор совместно с автором публикации участвует в создании медиапродукта в виде части текста. В некоторых случаях комментарий становится важнее исходного текста и может изменить его нарратив: усилить, обесценить.

Темами постов в городских пабликах в основном становятся события всероссийского масштаба, светские новости, городские события, происшествия, криминал, но объекты комментариев разнообразны, и это не всегда содержание постов. Так, объектами интернет-комментариев могут быть следующие.

Пропозитивное содержание текста-стимула. Большая часть комментариев – это реакция на факт, событие, лежащие в основе поста: *И мать рядом посадите, она что слепая, все она видела и знала, это же не первая агрессия была. Мать за решетку !!!!!* (здесь и далее орфография и пунктуация комментариев сохранены. – Авт.).

Персонаж (герой) текста-стимула. Объектом комментария становится не событие, а лицо, упомянутое в публикации; комментаторы выражают своё личное отношение к данному лицу: *Интересно а сколько этот Антоша получает за то что всюду заставляет сыпать реагент Биономр? Не хило наверное откатывают?!*

Пропозитивное содержание другого комментария и его автор. Интерактивность виртуальной коммуникации позволяет пользователям реагировать не только на публикацию, но и на уже появившиеся комментарии к ней: *Станислав, я повторю, пожалуй вопрос, потому что понимаю, до слабоумных не сразу все доходит. Тк что там? Инфляции до санкций не было?* (пользователь Любовь У.) – *Lyubov, действительно, если приплюсовать к до «крымнашему» 2013 году суммарный инфляционный рост, то картина совсем безрадостная, да?* (пользователь Станислав С.). Очень часто, выражая несогласие с каким-либо комментарием пользователи переходят на личности и оценивают не содержание комментария, а его автора: *Алексей, а самому то как в «любимом» Омске жить, нормально? Вы не ходите по улице не ездите в транспорте? Вам включили лампочки …, так у вас радости полные штаны, а задуматься о более масштабной проблеме в городе, мозгов видать не хватает.*

Автор (журналист) текста-стимула. Комментаторы не только реагируют на содержание, но и выявляют логические нестыковки в тексте, опечатки, удачные и неудачные обороты речи и другие языковые особенности постов: *Все трое назначенных судей получили шестилетний срок .....лучшая строчка во всём тексте))).*

В социальных сетях комментаторы используют различные коммуникативные стратегии и тактики для взаимодействия с другими пользователями и выражения своих мыслей. Коммуникативную стратегию будем понимать как «часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели» [1], а коммуникативную тактику – как «совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия» [там же].

На основе проведенного анализа текстов комментариев нами выделены следующие основные стратегии комментаторов: информирования (предоставление информации, ответы на вопросы, объяснение своей точки зрения); вовлечения в обсуждение (побуждение к дискуссии, выражение интереса к теме); выражения мнения (публичное заявление о своей позиции, поддержка или критика других пользователей); развлечения (использование юмора, мемов, иронии для создания позитивного или развлекательного контента); конфликта (выражение агрессии, критики, оскорбления, попытка спровоцировать конфликт).

Основными тактиками, используемыми для реализации названных стратегий, являются такие, как прямое обращение к конкретным пользователям*: Ульяна, вот и я так считаю, это явно на пользу социальной сфере нашей страны пойдет!; Сибиряк, щенок не скули)))*; цитаты: …«*чтобы у них оставалось больше времени на семью» Простите, а на семью с чьим мужем, если твой будет на работе?...;* аргументация: *Ну с другой стороны зерно логики в этом есть – женщина, которая пришла домой раньше, не уставшая, не измотанная, сможет больше времени уделять своей семье;* использование сокращений и сленга: *Нет. И так зп* (зарплаты – Авт.) *мизерные*; использование графических средств (заглавных букв, курсива, жирного шрифта и т.п.).

Выбор коммуникативной стратегии и тактики оказывает значительное влияние на восприятие комментариев другими пользователями. Например, использование стратегии информирования с аргументированной точкой зрения может повысить доверие к комментатору, в то время как использование стратегии конфликта может привести к негативной реакции и конфронтации.

Лингвостилистические особенности комментариев в интернете обусловлены быстрой и неформальной природой общения в сети. Так, комментаторы тяготеют к употреблению в речи единиц, характерных для разговорного языка: на фонетическом уровне: *а чо на своей машине не поехал?* (графически передано произношение слова «что» в звучащей речи – Авт.); на лексическом уровне: *туалет бичарный сделали на автовокзале?* (бичарный – от «бич», жаргонное – Авт.)*;* на словообразовательном уровне: *прямо аж хохотался* (образована нелитературная форма глагола «хохотал» при помощи использования возвратного суффикса – Авт.). Пользователи стремятся сделать свою речь более выразительной, используя фонетико-графические средства экспрессивности: *Иркутская!!!!!… Ямищи!!!!; А ну давай наяривайййй;* эрративы: *ну а серьёзно дети бегают параняться* (поранятся – Авт.); *каджровый голод* (кадровый – Авт.); *это хто вообще?* (кто – Авт.); *ШТА???* (что – Авт.); оценочную лексику: *капец, жесть, жуть, дикари, урод, мерзкий, убогий.*

Тональность общения и языковое воплощение комментариев в омских городских пабликах раскрывается через разговорно-бытовой стиль с обилием просторечных выражений, экспрессивно окрашенных лексем, большое количество орфографических, пунктуационных и грамматических ошибок, присутствие языковой игры, агональности.

Список литературы

1. *Кашкин В.Б.* Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с. – URL: https://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/1/167__.-___--2000.pdf (дата обращения: 20.05.2025).
2. *Ким Л.Г., Рольгайзер А.А.* Комментарий vs интернет-комментарий: к проблеме специфики жанра виртуальной коммуникации// Жанры речи. 2024. Т. 19, № 3 (43). С. 286–294.
3. *Щипицина Л.Ю.* Жанровый статус сетевого комментария // Вестник Башкирского университета. 2015. Т. 20, № 2. С. 528–532.

5.9.5.

Е.Ю. Виданов, Д.М. Ишин

Омский государственный педагогический университет,
кафедра русского языка и лингводидактики,
Омск, vidanovv@yandex.ru

НОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РУССКОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XXI ВЕКА

Цель статьи – описать некоторые явления, типичные для русского словообразования первой трети XXI века. Рассматривая именную префиксацию как яркую черту современного словопроизводства, авторы делают попытку классифицировать наиболее частотные словообразовательные типы. Основным методом является словообразовательный анализ языковых единиц, относящихся к актуальной лексике новейшего периода развития русского языка. В результате наблюдений авторы статьи приходят к выводу о том, что в словообразовании современного русского языка в свете тенденций к экспрессивности высказывания и усиления личностного начала происходит расширение репертуара префиксов, участвующих в именном словопроизводстве. Работа выполнена в научной лаборатории ОмГПУ «Язык как основа бытия: междисциплинарные векторы студенческой науки».

Ключевые слова: *современный русский язык, словообразование, именная префиксация, активные процессы.*

Современное состояние русского языка и особенности коммуникации, осуществляемой на русском языке, позволяют говорить об очередном диахроническом срезе, характеризующем качественное состояние языковой системы. По нашему мнению, целесообразно определить границы этого синхронного среза первой третью XXI века, поскольку на этот период пришлось большое количество социально-экономических и политических изменений, повлиявших на характер общественной коммуникации: мировой экономический кризис, пандемия коронавируса, вхождение Крыма в состав Российской Федерации, специальная военная операция и последовавшие за ней антироссийские санкции. Безусловно, все указанные события в той или иной форме вызвали изменения в номинативном фонде русского языка: не только появились новые слова и выражения (как узуальные, так и окказиональные), но и произошли изменения в функционировании строительного материала для лексем – словообразовательных аффиксов. Цель настоящей статьи – рассмотреть активные процессы в русской морфемике и словообразовании в контексте особенностей современной коммуникации.

В первой трети XXI века в русском языке продолжается тенденция к росту именных префиксов, активность которой была отмечена лингвистами в конце XX века. Традиционно считается, что префиксальный способ словообразования является распространённым в большей степени у глаголов. Вместе с тем анализ коммуникативной практики наших современников выявил усиление префиксации в сфере именного словопроизводства, при этом ключевую роль играют заимствованные приставки, такие как: *экс-, контр-, нон-, псевдо-, про-, супер-* и т.д. Указанные приставки появились путём освоения русским языком лексем, пришедших в русский язык из, как правило, английского языка. Суть освоения сводится к тому, что такие лексемы активно входят в словообразовательную систему русского языка, в результате чего они начинают осмысливаться как членимые, т.е. языковое сознание носителей языка начинает вычленить в структуре этих слов значимые сегменты. Кроме того, семантика данных приставок оказывается чрезвычайно востребованной в современных социокультурных условиях с их ярко выраженной оценочностью. Как

следствие, у подобных приставок в русском языке начинает развиваться мультивалентность: они начинают присоединяться к широкому кругу (почти не имеющему ограничений) исконно русских производящих баз: *мегаёлка, супербомж, экс-лето, проконфетный* и т.д. При этом интересной выглядит и такая особенность современной именной префиксации – её способность к нанизыванию в пределах одной лексемы. Показательно название научной статьи Т. С. Злотниковой и Ж. К. Гапоновой «Наш русский супер-гипер-мульти-проект» [3], в которой выделяются активные с точки зрения способности усиливать друг друга префиксы: *супер-, мега-, гипер-, ультра-, экстра-, поли-, мульти-, пост-, нон-, контр-*.

Ещё одной особенностью современного словообразования является широкое использование префиксов с числовым значением, что в прежние периоды развития русского языка было характерно для специальной лексики (преимущественно связанной с наукой, техникой, экономикой). В частности, активно функционируют префиксы *гига-* (‘равный десяти в девятой степени’), *нано-* (‘равный десяти в минус девятой степени’), *мега-* (‘равный десяти в шестой степени’): *гигачат* (нейросеть), *Гигачад* (интернет-мем), *нановклад* (в какую-либо сферу), *мегапоц* (о человеке).

Ещё одной интересной особенностью современных приставок является их возможность выступать в качестве постпозитивного элемента, ср.: *ап-* (от англ. *up* ‘вверх, выше’: *апгрейд, апдейт* и *старт-ап, пуш-ап*. Некоторое время назад в Омске работал крупный медицинский центр под названием *«МедАп»*.

Поскольку для современного словообразования характерна высокая оценочность и ярко выраженное личностное начало, то широкое распространение в качестве словообразовательных средств получили переходные от слов к морфеме единицы: *фэшн-* (от англ. *fashion* ‘мода’), *бьюти-* (от англ. *beauty* ‘красота’), *офлайн-* (от англ. *offline* ‘букв. вне линии’), *вип-* (от англ. *VIP*), *QR-*: *фэшн-мастер, фэшн-ателье, бьюти-тренд, бьюти-образ* и т.д.

Анализ словообразовательных инноваций первой трети XXI века показывает, что префиксы и соотносимые с ними элементы, активно участвующие в образовании новых слов, формируют самостоятельные словообразовательные типы, активность которых наиболее заметна в общественной коммуникации. Перечислим наиболее активные группы:

1) высшая степень качества предмета; превосходящий норму; интенсивность оценки: *супер-, мега-, гипер-, ультра-, экстра-, овер-* (префикс распространён в молодёжном сленге, ср. *оверинтересный*);

2) указание на большое количество: *поли-, мульти-;*

3) происходящее после чего-либо: *пост-;*

4) уничтожение результатов, противодействие чему-либо: *контр-*, *анти-*, *де-/дез-, раз-;*

5) отрицание: *нон-;*

6) ложность чего-либо: *псевдо-, квази-;*

7) скрытый характер чего-либо: *крипто-;*

8) отношение к современным технологиям: *нано-, кибер-, QR-* (отношение к цифровым технологиям *QR-кода: QR-няня, QR-эра*);

9) по отношению к лицу: *экс-, вип-, лид-* (в значении «ведущий»); при этом префикс *экс-* расширяет свою валентность и присоединяется к другим основам *(экс-лето);*

10) отношение к сфере красоты: *фэшн-, бьюти-;*

11) указание на поддержку кого-либо, чего-либо: *про-*;

12) повтор чего-либо: *ре-*.

Помимо представленных групп, имеются такие элементы, как *он-, аут-, ап- ин-,* которые, по нашему мнению, сложно отнести к какой-либо группе, поскольку они только начинают свою активность в русском языке и не имеют чётко определённого значения. Безусловно, можно указать, что приставка *он-* имеет значение *‘на’ (онсайт)* или что аффикс *ин-* имеет семантику ‘внутри чего-л’. (*инкорпорация*). Можно лишь предположить, что данные элементы могли бы относиться к такой группе, как «замена предлога». Однако, по всей видимости, ещё рано делать какие-либо выводы по этому поводу.

В семантическом отношении необходимо отметить, что в представленных выше группах отмечается активизация таких словообразовательных элементов, которые ориентированы на выражение противопоставления с кем-чем-либо. Так, префиксы *анти-, де-, пост-* и под. содержат явный семантический компонент, указывающий на противопоставленность (*антидемократичный* vs *демократичный*, *постковидный* vs *ковидный* vs *доковидный*). Семантика дериватов, образованных с участием префикса *про- (пропутинский, проевропейский)* предполагает наличие оппозиции в виде *антипутинский, антиевропейский*, аналогичным образом ведут себя префиксы со значением большого количества, ложности, скрытости и т.д. Всё это подтверждает высказываемую некоторыми исследователями мысль о том, что «коммуникативное бытие современного носителя русского языка оказывается детерминировано семантикой противостояния» [2].

Подводя некоторые итоги нашим наблюдениям, можно сделать вывод о том, что именная префиксация в русском языке за последние 3-4 десятилетия не просто приобрела деривационную активность, но и сформировала особые словообразовательные типы, которые формируют современный коммуникативный облик, что, по мнению исследователей, является отражением деривационной реальности, поскольку «человек говорящий творит свой неповторимый мир, создавая целые классы неолексем, порожденных его языковым сознанием» [1].

Список литературы

1. *Виданов Е.Ю.* Аналитизм и языковая игра: к постановке проблемы // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. – 2012. – № 2. – С. 214-217. – EDN QOYMBR.

2. *Виданов Е.Ю., Литвиненко Ю.Ю.* Антиномии санкционного дискурса (на примере высказываний об антироссийских санкциях) // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 2(35). – С. 71-75. – DOI 10.36809/2309-9380-2022-35-71-75. – EDN BADRKK.

3. *Злотникова Т.С., Гапонова Ж.К.* Наш русский супер-гипер-мульти-проект // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 280-289. – EDN ZFJESN.

5.9.5.

Т.Ф. Волкова, Л.В. Воробьёва, В.А. Красман, Линь Юйвэй, И.В Чугаинова

Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
Отделение русского языка Школы общественных наук,
Томск, tatyana_volkova@tpu.ru

ФЕМИНИТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

В статье произведен анализ проблем использования феминитивов. Выявлена лексика с разным уровнем социальной поддержки, обозначены перспективы ей дальнейшего использования. Сделано предположение, что в качестве основных критериев закрепления феминитивов в языковой системе выступают распространенность обозначаемой профессии среди женщин и фонетическое благозвучие.

Ключевые слова: *феминитивы, гендерное равенство, идентичность.*

По мере того как в обществе растёт озабоченность проблемой гендерного равенства, гендерные выражения в языке становятся предметом дискуссий. Феминитивы, как форма отражения гендерного равенства в языке, вызвали широкие дискуссии в русском языке в последние годы. Феминитивы – это трансформация существительных, первоначально обозначавших мужские профессии или идентичности, в формы, обозначающие женщин, путем добавления специфических аффиксов или изменения формы слова [1, 3]. Например, «учитель» в русском языке может быть преобразован в «учительница». Использование лексики такого типа затрагивает не только лингвистические вопросы, но и тесно связано с социокультурными концепциями и концепциями гендерного равенства [2, 4]. Использование феминитивов в русском языке не является чем-то новым. Еще в XVI веке существительные мужского рода обычно использовались для обозначения пола в целом, а существительные женского рода прямо обозначали женщин. Однако по мере расширения участия женщин в профессиональной сфере названия профессий, в которых традиционно доминировали мужчины, постепенно требовали феминизированных форм выражения. Например, «доктор» традиционно является существительным мужского рода, но с увеличением числа женщин-врачей появились женские формы, такие как "докторша", хотя они часто носят уничижительный или разговорный характер. С точки зрения лингвистики, образование феминизированных слов обычно происходит путем добавления специфических аффиксов (например, -к-, -ш-, -ниц- и т. д.). Однако использование этих аффиксов не всегда нейтрально. Например, аффикс -ш- исторически широко использовался для обозначения чьей-то жены (например, «генеральша» - генеральская жена), что ставит формирование современной феминитивов перед определенными языковыми барьерами. Использование феминитивов постоянно вызывает, в том числе в настоящее время, широкую социальную полемику [5, 6]. Сторонники утверждают, что феминитивы повышают узнаваемость женщин в профессиональном мире и способствует гендерному равенству. Например, использование слова «президентка» вместо слова «президент» может четко выразить лидерство женщин. Однако противники утверждают, что феминизированные термины часто носят уничижительный или разговорный характер и могут даже принизить серьезность профессии. Например, такие слова, как «докторша» и «повариха», часто считаются несущими неуважительный оттенок. Использование феминитивов – этот не только лингвистическое явление, но и символ гендерного равенства в обществе [7, 8]. Четко выражая профессиональную идентичность женщин, феминитивы помогают разрушить стереотипы традиционных гендерных ролей и способствуют равному участию женщин во всех сферах деятельности. Использование феминитивов отражает тесное взаимодействие между языком и культурой.

По мере того как общество придает все большее значение гендерному равенству, язык эволюционирует в соответствии с новыми социальными потребностями. Однако изменения в языке не происходят в одночасье, и принятие феминитивов все еще нуждается в проверке временем.

Целью данного исследования явился анализ тенденций использования феминитивов, наиболее часто являющихся предметом спора в современной литературе. Для этого был проведен анкетный опрос. В ходе данного опроса было получено 153 достоверных ответа, из которых 88,17% составили ответы респондентов женского пола и 11,83% – мужского. С точки зрения возрастного распределения 87,1% респондентов оказались в возрасте 18-25 лет. Кроме того, 58,06 % респондентов были из России и 41,94 % – из Китая, что говорит о том, что результаты исследования имеют определенную межкультурную референтную ценность. В основном в исследовании приняли участие студенты-филологи, преподаватели из Томска и китайские студенты, изучающие русский язык в Томске. Проанализированные слова были разделены на три значимых группы. Первая группа – это лексика с высокой социальной поддержкой (более 50% опрошенных поддержали использование феминитивов). Например, 84,95% респондентов поддерживают использование «писательница», 78,49% респондентов считают, что «кандидатка» будет продолжать использоваться, 77,42% респондентов поддерживают слово «стажерка», 63,44% респондентов считают, что «психологиня» и «репортёрша» имеют будущее, 61,29% респондентов считают, что «авторка» будет продолжать использоваться, 52,69% респондентов поддерживают слово «докторша». Это говорит о том, что общество больше признает статус женщин данных профессий.

Во второй группе содержатся более спорные слова, получившие поддержку менее 50% и не более 55% опрошенных. Например, 50,54% респондентов считают, что «президентка» будет использоваться в будущем, в то время как 49,46% респондентов выступают против этого. Аналогичные разногласия были обнаружены в отношении таких слов, как «редакторша» и «блогерка». Возможно, статус данных профессий пока не слишком высок, слово «редакторша» не привлекает из-за фонетического звучания («р», «д», «ш» вместе особенно неблагозвучны).

В третьей группе собраны слова с наибольшей оппозицией, они имеют более пессимистичный взгляд на использование. Например, 66,67% выступают против использования «лекторка», а 63,44% респондентов не считают, что «адвокатка» будет использоваться в будущем, 60,22% респондентов против слова «директорша» будет использоваться в будущем, 56,99% респондентов не считают, что слово «ювелирша» существует. Это может отражать консервативный взгляд общества на роль женщин в определенных профессиях. Лингвистический аспект весьма трудно оценить объективно.

Можно сделать вывод, что использование феминитивов – это результат взаимодействия языка с обществом и культурой, отражающий стремление общества к гендерному равенству. Хотя использование некоторых лексических единиц все еще вызывает споры, ожидается, что в будущем использование феминитивов получит более широкое признание благодаря развитию социальных концепций. Поощрение использования гендерно-нейтрального языка не только поможет продвижению гендерного равенства, но и придаст новую силу разнообразию и инклюзивности языка. В будущем использование феминитивов будет зависеть от множества факторов, таких как социокультурное и профессиональное восприятие, а также языковые изменения. Лингвисты, социологи и политики должны работать вместе, чтобы способствовать гендерно-нейтральному использованию языка и полному признанию роли женщин. В то же время общественное признание феминитивов будет постепенно расти в соответствии с развитием социальных установок, обеспечивая лингвистическую поддержку реализации гендерного равенства.

Список литературы

1. *Беркутова В.В.* Феминативы в русском языке: лингвистический аспект|. URL: https://scipress.ru/philology/articles/feminativy-v-russkom-yazyke-lingvisticheskij-aspekt.html (дата обращения 25.08.2025).
2. "Блогерка", "авторка", "пилотесса" – признак равноправия полов или безграмотности? Канал «Не выходя из Дзена». URL: https://dzen.ru/a/YM5PGbT6N3N2WHd5 (дата обращения 25.08.2025).
3. *Годизова З.И., Цзинь Ланьцзя* Феминитивы в современном русском языке: системно-функциональный аспект // Верхневолжский филологический вестник. – 2022. – № 4 (31). – С. 44–52.
4. *Згировская О.Г.* О маркированности феминитивов–номинаций человека по сфере его деятельности и способах её фиксации в словарях // Культура и текст. – 2023. – №3 (54). – С.173-182.
5. *Косенко Д.Е.* Феминитивы в молодёжных русскоязычных СМИ [Электронный ресурс] // ВЕК ИНФОРМАЦИИ (сетевое издание) URL: https://ojs.age-info.com/index.php/ai (дата обращения 25.08.2025).
6. *Саватеева Л.В.* Категория «сексизм» в фокусе лингвистической политкорректности // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – №2. – 2008. – С. 52-57.
7. *Скок Т., Подгорная Е.* Знай русский! Директриса, блогерка, стажёрка... Феминитивы: норма и нарушение. URL: https://russkiymir.ru/publications/329758/ (дата обращения 25.08.2025).
8. *Чжао И* Сексизм как одна из главных проблем в русском и китайском языке // Актуальные исследования. – №3 (82). URL: https://apni.ru/article/3573-seksizm-kak-odna-iz-glavnikh-problem-v-russk (дата обращения 25.08.2025).

5.9.5.

Е.А. Григорова, О.А. Попова канд. филол. наук

Санкт-Петербургский университет МВД России,
кафедра русского языка,
Санкт-Петербург, 89141783572@mail.ru, p-olgaperm@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В КУРСЕ РКИ

Статья посвящена особенностям использования художественных текстов при изучении русского языка как иностранного. Рассматриваются дидактические возможности обращения к художественным текстам для введения, закрепления и активизации глаголов движения. В работе представлена система практических заданий, направленных на последовательное формирование навыков использования глаголов движения в речи.

Ключевые слова: *русский язык, русский язык как иностранный, русская литература, глаголы движения, методика преподавания.*

Овладение глаголами движения представляет собой одну из сложных задач для иностранных слушателей, изучающих русский язык. Система глаголов движения, характеризующаяся наличием видовых пар, приставочных образований с многообразными значениями и тонкими смысловыми особенностями, требует от обучающихся не только механического запоминания, но и глубокого понимания контекста употребления лексических единиц. Традиционно в методике преподавания РКИ вопросам изучения глаголов движения уделяется большое внимание, о чем свидетельствует обширный пласт научных и методических работ, посвященных различным аспектам презентации и закрепления этого материала [1; 6].

Несмотря на существование множества эффективных подходов к освоению русских глаголов поиск оптимальных путей сближения грамматических знаний и речевой практики является актуальным. В данном контексте особый интерес представляет обращение к художественным текстам как к богатому источнику языкового материала [2]. Художественная литература не только предоставляет многочисленные примеры употребления глаголов движения в реальном коммуникативном контексте, но и наглядно демонстрирует их стилистические и семантические оттенки, что трудно воспроизвести в искусственных учебных ситуациях.

Целью настоящей статьи является анализ дидактического потенциала художественного текста при изучении глаголов движения в курсе РКИ и разработка на его основе системы практических заданий. В работе на материале конкретного литературного произведения (рассказа К.Г. Паустовского «Похождения жука-носорога» [3]) рассматриваются возможности последовательного формирования у иностранных обучающихся навыков узнавания, дифференциации и активного использования глаголов движения в речи.

Как отмечается в «Русской грамматике» под редакцией Н.Ю. Шведовой, глаголы движения представляют собой устойчивую структурно-семантическую группу «глаголов несовершенного вида, объединяющихся в пары слов с общим корнем (кроме разнокорневых в паре *идти – ходить*)». Данные слова противопоставлены друг другу по значениям однонаправленности – неоднонаправленности, а также по некратности – кратности движения [4, с. 589]. Согласно академической грамматике, в русском языке выделяются такие пары глаголов движения, как: *бежать – бегать, брести – бродить, везти – возить, вести – водить, гнать – гонять, гнаться – гоняться, ехать – ездить, идти – ходить, катить – катать, катиться – кататься, лезть – лазить, лететь – летать, нести – носить, нестись – носиться, плыть – плавать, ползти – ползать, тащить – таскать, тащиться – таскаться.*

Выбор для нашего исследования произведения К.Г. Паустовского «Похождения жука-носорога» обусловлен тем, что в нем глаголы движения представлены в большом разнообразии. В рассказе мы можем увидеть как пары глаголов движения без приставок, так и их производные с различными префиксами (например: *бежать, лететь – летать, взлететь – взлетать, перелетать, уходить – уйти, перейти, доехать, вылезти, залезть, носиться, носить, уносить, ползать, плыть, катиться, догнать* и др.).

Знакомство с данным художественным текстом мы начинаем с его названия, особое внимание уделяя слову *похождения*: определяем часть речи, выделяем морфемы, подбираем однокоренные слова, уточняем значение существительного в словаре. Находим, что в современном русском языке слово *похождение* определяется как «рискованное приключение, происшествие», однако оно имеет и более старое значение – «странствие, путешествие» [5]. Учитывая оба компонента значения и размышляя над содержанием рассказа К.Г. Паустовского, мы с иностранными слушателями понимаем название произведения как «рискованные приключения жука-носорога, произошедшие с ним во время длительного путешествия». А поскольку путешествие всегда связано с перемещением, мы готовимся к тому, что в этом тексте будет много различных глаголов движения.

Богатый материал художественного произведения дает возможность разработать задания, позволяющие не только находить и дифференцировать глаголы движения в тексте, но и самостоятельно употреблять их в речи. Для начала иностранным обучающимся предлагается внимательно прочитать рассказ и выделить в нем все глаголы движения. Далее, чтобы закрепить навык различения глаголов однонаправленного и неоднонаправленного движения, мы просим слушателей выписать из текста бесприставочные глаголы движения и разделить их на две группы согласно обозначенному выше признаку, по возможности объединив их в пары (например: *лететь – летать*). После этого выписываем глаголы движения с приставками, также распределяя их по группам по значению однонаправленного/неоднонаправленного движения (например: *взлететь – взлетать, уйти – уходить* и т.д.) и определяя их вид.

Еще одним упражнением, развивающим навык употребления глаголов однонаправленного и неоднонаправленного движения, является задание «Найди лишнее». Обучающимся необходимо найти «лишнее» слово в ряду глаголов и обосновать свой выбор. Общими признаками, объединяющими слова в таких рядах, являются значение (глаголы движения, глаголы однонаправленного и неоднонаправленного движения) и вид глагола (например: *бежать, лететь, ползти, катиться, стоять, носить, ехать; перелетать, взлететь, догонять, носиться, ползать, плыть; летать, лететь, катиться, доехать, носить, бежать, ползать*).

Следующим этапом работы является выполнение упражнений, связанных с развитием навыков и умений правильного использования видовых пар глаголов. В частности, иностранные слушатели выполняют задание, в котором необходимо выбрать подходящий по смыслу глагол и поставить его в нужную форму (например: *Жук присмирел и так и (доехать – доезжать) с Петром до самого фронта; Жук поднялся с земли, (перелететь – перелетать) несколько шагов и сел Петру на рукав шинели; Звезды не висели неподвижно на небе, а (взлететь – взлетать) с земли, освещали все вокруг ярким светом, дымились и гасли*).

Языковой материал, представленный в рассказе К.Г. Паустовского, позволяет также уделить особое внимание глаголам движения с различными приставками и глаголам в переносном значении. Так, обучающиеся получают задание найти в произведении глаголы движения с префиксами *у-, вз-, пере-, по-, до-, про-, вы-, с-, за-*, выписать их, объяснить значение приставок. Отдельно рассматриваем приставочные производные от глаголов *лететь – летать* (*взлететь, полететь, взлетать, перелетать*) и *лезть (Жук вылез из сумки, полез на куст бузины, слез в сумку, залез в сумку)*, обсуждаем, как приставки меняют значение глагола.

Для отработки следующего аспекта – употребление глаголов движения в переносном значении – мы предлагаем такое задание: «Прочитайте предложения, найдите в них глаголы

движения, определите, какие из них употреблены в прямом значении, а какие – в переносном». Например: *Он сделал круг над колодцем и полетел через речку в лес; Петр, рассуждая с бойцами, говорил: «Перешел мой жук на трофейную пищу»; В это время люди в грязных зеленых мундирах уже бежали, оглядываясь, и за ними по пятам катилось громовое «ура»* [3].

Следующая группа упражнений направлена на развитие творческих и речевых компетенций иностранных слушателей. При выполнении данных заданий акцент делается на отработке навыков построения вопросительных конструкций, визуализации пространственных отношений и траекторий движения, систематизации употребления глаголов в рамках целостного повествования, что служит основой для последующего пересказа текста и построения диалога. В частности, обучающимся необходимо, используя глаголы движения, составить 10 вопросов к рассказу К.Г. Паустовского и обсудить их с собеседниками. Такое задание способствует активному, а не пассивному владению лексикой.

Далее слушателям предлагается составить карту-схему путешествия жука-носорога, выбрав для каждого отрезка пути подходящие по смыслу глаголы движения. Например: *деревня – фронт (доехал), коробок – куст бузины (вылез, полез)* и т.п. Затем, опираясь на эту карту, обучающимся нужно пересказать текст.

И, наконец, заключительное творческое задание призвано вывести иностранных слушателей на уровень свободного продуцирования речи. На данном этапе обучающимся необходимо продолжить историю: с помощью изученных глаголов движения придумать рассказ о том, что произошло с жуком-носорогом дальше (не менее 10 предложений). Это задание является кульминацией работы, где лексические единицы из объекта изучения превращаются в инструмент для создания собственного текста.

Последовательное выполнение системы упражнений, выстроенной по принципу – от узнавания и дифференциации в тексте к самостоятельному употреблению в речи, позволяет преодолеть формальный подход к изучению глаголов движения. Работа с художественным произведением помогает обучающимся усвоить не только базовые значения глаголов, но и их смысловые оттенки, стилистическую окраску и особенности употребления в связной речи.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает высокую дидактическую эффективность использования художественного текста в качестве материала для изучения одной из самых сложных тем в курсе РКИ – глаголов движения. Обращение к художественному тексту в процессе изучения глаголов движения решает комплекс задач: лингвистическую (усвоение грамматического материала), коммуникативную (развитие навыков устной и письменной речи) и общекультурную (приобщение иностранных обучающихся к русской литературе и культуре). Такой подход представляется чрезвычайно перспективным и может быть успешно адаптирован для изучения других сложных тем в практике преподавания РКИ.

Список литературы

1. *Богомолов А.Н.* Приходите!.. Приезжайте!.. Прилетайте!.. / А.Н. Богомолов, А.Ю. Петанова. СПб: Златоуст, 2008. 104 с.

2. *Григорова Е.А.* Изучение лексики тематической группы «Животные» в курсе РКИ (на материале прозаических произведений русских писателей XIX-XX вв.) / Е. А. Григорова, О. В. Соболева // Казанская наука. 2025. № 8. С. 149-152.

3. *Паустовский К.Г.* Похождения жука-носорога / К.Г. Паустовский. Рассказы. М.: Искатель, 2025. С. 14-19.

4. Русская грамматика / Н.Ю. Шведова (гл. ред.). М.: Наука, 1980. Т. 1. 789 с.

5. Похождение [Электронный ресурс] // Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. URL: https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp (дата обращения: 20.10.2025).

6. *Юдина Л.П.* Идти или ходить? (Глаголы движения в русском языке). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. 136 с.

5.9.5.

Н.Ф. Грозян, Т.И. Прудникова, Т.А. Ерохина

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
филологический факультет,
кафедра русской и украинской филологии,
Симферополь, n.f.grozyan@mail.ru, t.i.prudnikova@inbox.ru, tet.eroxina@yandex.ru

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ МИКРОСИСТЕМА «ПРОЦЕССЫ ПАМЯТИ ЧЕЛОВЕКА» В УКРАИНСКОМ ЯЗЫКЕ: ИДЕОГРАФИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

В статье исследуются вопросы семантической и идеографической классификации фразеологических единиц, обозначающих процессы памяти человека, с учетом современных достижений фразеологической и психологической наук. Материал исследования подтверждает, что семантические поля передаются широким спектром фразеологических средств и состоят конкретно из синонимических рядов. Наиболее продуктивным оказалось семантическое поле «Забывание».

Ключевые слова: *процессы памяти человека; запоминание; воспроизведение; хранение; забывание; семантическое поле; синонимический ряд.*

Сегодня, по мнению ученых, вряд ли стоит ставить перед собой программу-максимум – глобальный охват и описание в идеографическом аспекте фразеологического состава языка в целом. Целесообразнее выделять и описывать отдельные понятийные поля, то есть идти не по принципу «сверху-вниз», а по принципу «снизу-вверх» [2, с. 14; 5, с. 62]. Возникает проблема систематизировать и описать такие фразеологические микросистемы, которые раньше оставались без внимания исследователей. Современная лингвистика определяет перспективы дальнейшего развития фразеологической идеографии. Сегодня наблюдается теснейшая связь фразеологической идеографии с психологией.

Идеографические аспекты фразеологии в языкознании изучались на материале украинского (Н. Грозян, А. Ивченко, Ю. Прадид, П. Редин, А. Тищенко, В. Ужченко и Д. Ужченко и др.), русского (О. Митрофанова, М. Никитин, А. Эмирова и др.). А. Эмирова определяет фразеологическую идеографию как таковой участок современного языкознания, где пересекаются идеография, фразеология и фразеография [6].

Под языковой системой Ю. Прадид понимает множественность элементов системы, находящихся в отношениях и связях друг с другом, подчиненных строгим законам и образующих определенное единство и целостность [4]. Исследователь отмечает, что внимание ученых все чаще привлекают такие системные явления как тематические, семантические поля, то есть фразеологические микросистемы [5, с. 9].

Цель статьи – выделить из фразеологического состава украинского языка группу фразеологических единиц (ФЕ), общий семантический признак которых имеет экстралингвистическую природу (все они обозначают процессы памяти человека), сделать идеографическую характеристику и описать их семантические особенности с учетом достижений современной фразеологии и психологической науки. Для построения микросистемы использована предложенная Ю.Ф. Прадидом иерархическая структура идеографической классификации ФЕ, обозначающих процессы памяти человека (синонимический ряд – семантическая группа – семантическое поле – тематическая группа – тематическое поле – идеографическая группа – идеографическое поле – архиполе) [5, с. 40].

В тематической группе ФЕ «Процессы памяти человека» виделяем такие семантические поля ФЕ: 1) «Запоминание»; 2) «Воспроизведение»; 3) «Хранение»; 4) «Забывание». Структура тематической группы ФЕ «Процессы памяти человека» соответствует рубрикации

процессов памяти человека, рассматриваемой в психологии [4]. Фразеологический материал убеждает, что семантические поля ФЕ передаются широким спектром фразеологических средств и состоят конкретно из синонимических рядов. Определено, что в иерархической структуре идеографической классификации ФЕ, обозначающих процессы памяти человека, отсутствует только одно звено (семантическая группа).

Важной особенностью психики является то, что человек, получивший определенные знания в процессе ощущения и восприятия, может воспроизвести их с помощью памяти. Различные процессы памяти могут сказываться как словами, так и фразеологическими единицами.

Запоминание – процесс, в результате которого происходит закрепление нового путём увязывания его с усвоенным ранее. Это необходимое условие обогащения опыта человека новыми знаниями. Запоминание всегда выборочно, потому что в памяти хранится далеко не все, что действует на наши органы чувств [4]. Лучше запоминаются сильные впечатления и на тот материал, что связано с содержанием деятельности. Как свидетельствует проведенный анализ, семантическое поле ФЕ «запоминание» реализуется непосредственно через 3 синонимических ряда: а) запоминать что-нибудь самопроизвольно: ***відбиватися в пам'яті, відкладатися/відкластися в пам'яті, впадати/впасти в пам'ять (в пам'яті)***; б) заставлять себя или кого-нибудь запомнить что-то: ***вбивати/вбити в голову. набивати голову. вбгати в голову***; в) очень хорошо запомниться, поразив чем-то: ***врізатися в пам'ять, врізатися в помку, карбувати в пам'яті.***

Исследованный фразеологический материал фиксирует архаические методы запоминания. Так, процесс специального запоминания на длительное время в своих этнокультурных истоках связывается с такими действиями — чеканкой, зарубкой, вязкой узелков и т.д. Внутренняя форма отдельных фразеологизмов сохраняет эти представления о способах запоминания в древней культуре: ***зарубати [собі] на носі (на умі)*** – хорошо запомнить; ***карбуватися на душі (на серці)*** – навсегда оставаться в памяти; ***врізатися в пам'ять (в помку)*** – надолго, крепко запомниться.

Из результатов исследования убеждаемся, что в целом ФЕ, обозначающие процессы памяти, коррелируют со значением разума. Фразеологизмы, обозначающие запоминание часто содержат компоненты **ум**, **разум**, а также **голова**, **мозг**, обозначающие телесные органы памяти: ***брати [собі] на ум (на розум)*** – усвідомлювати, запам'ятовувати; ***в'їстися в мозок*** – хорошо запомниться; ***вбивати/вбити в голову*** – заставлять кого-нибудь запомнить.

В отличие от **разума**, **душ**а и **сердце** являются сферой чувств, поэтому фразеологизмы с соответствующими компонентами приобретают значения, связанные с определенными впечатлениями от предмета памяти: ***впадати (падати) в душу*** – производить глубокое впечатление, надолго оставаясь в памяти; ***лишати (залишати) [глибокий] слід у душі*** – очень поражать кого-нибудь, надолго запоминаясь; ***пам'ять серця*** – воспоминания о чем-нибудь дорогом, близком, незабываемом.

Исследователи справедливо отмечают, что память обычно выступает как определенное хранилище, вместилище, где хранится разная информация. Например: ***заховати в пам'яті*** – сохранить в памяти, запомнить надолго.

Воспроизведение – процесс, в результате которого происходит актуализация закрепленного ранее содержания путем извлечения из долговременной памяти и перевода в оперативную. Процесс актуализации (восстановления) ранее усвоенного материала может характеризоваться в разной степени сложности или легкости протекания: от «автоматического» опознания окружающих нас предметов до чрезвычайно тяжелого припоминания забытого. Принято выделять следующие разновидности в процессе воспроизводства: опознание, собственно воспроизведение и припоминание [4].

Семантическое поле ФЕ «Воспроизведение» в тематической группе «Процессы памяти человека» представлено 5 синонимическими рядами: а) вспоминаться, вспоминаться: ***спливати на пам'ять, спадати (спасти на пам'ять), приходити на пам'ять***; б) неожиданно, невольно вспоминать: ***виринати в пам'яті, вставати в пам'яті,***

наверталося на думку; в) постоянно появляться в чьем-то сознании: ***не сходити з-перед очей, спливати перед очима, вертиться на гадці***; г) обдумывать что-либо, припоминая или представляя в точной последовательности: ***перебирати у пам'яті, перетрушувати у пам'яті, перебирати в голові (у думці)***; д) никак не припоминается что-то хорошо известное, но забытое в данный момент: ***вертиться на язиці , вертиться (крутиться) в голові.***

Исследователи считают, что хранение – это процесс удержания в памяти материала, полученного в результате запоминания. Но материал не хранится в том же виде, в каком был получен, изменяется его содержание и форма. Эти изменения происходят в результате неосознаваемых мнемических операций. Но точность и надежность сохранности информации зависит от частоты ее использования, от включенности ее в деятельность человека и степени значимости для человека этой информации. Материал, редко используемый и мало значащий, забывается быстрее.

Семантическое поле ФЕ «**Хранение**» реализуется 3 синонимическими рядами: а) постоянно думать о чем-то, помнить: ***стояти в голові. тримати в голові (в умі)***; б) никак не забывать, думать о ком-то: ***не йти з пам'яті, думка(дума) не виходить з голови***; в) постоянно появляться в памяти: ***стриміти [гвіздком(цвяхом, цвяшком)] в голові (у мозку).***

Такие фразеологизмы, как ***пронести в серці*** – *сохранить память о ком-нибудь*; ***носити в (на) серці, носити в серденьку*** – *всегда хорошо помнить о ком-то, что-то* имеют оттенки значения фразеологизмов, обусловленные представлениями хранением информация о чем-то очень дорогом, не рациональном, а связанном с духовным миром человека.

В ходе исследования было обнаружено, что семантическое поле ФЕ «Забывание» является самым многочисленным и насчитывает 6 синонимических рядов. Это фразеологические единицы, обозначающие следующие процессы: а) забывать на время: ***западати в непам'ять, іти (зникати) в непам'ять, випасти з думки***; б) самопроизвольно забывать: ***вилетіти з голови (з пам'яті), вивітрюватись з пам'яті, випадати за пам'яті***; б) заставлять себя или кого-нибудь забыть что-то, кого-то: ***вибити з голови, виривати з серця, витравити з пам'яті***; в) перестать думать о ком-нибудь, что-нибудь, забыть: ***викинути/викидати з голови (з пам'яті, з думки), витрусити з голови***; г) быстро забывать что-нибудь: ***коротка (закоротка) пам'ять, мати коротку (куцу) пам'ять, куряча пам'ять***; д) відкидати, забувати що-небудь як застаріле, непотрібне: ***здавати/здати в архів (до архіву), здавати на склад.***

Следует отметить, что некоторые фразеологические единицы со значением «забывать, забываться» содержат образы внешнего пространства – пространства объективного мира: ***порости мохом*** – давно миновать, забыться, исчезнуть; ***тонути в тумані*** – становиться невнятным, нечетким в памяти; ***пилом припасти, пилком припасти*** – забыться; ***вкритися іржею*** – долго не использоваться, забыться, состариться. Эти фразеологизмы мотивируются представлением о невозможности зрительного восприятия определенного предмета, **ржавчина**, кроме того, асоциируется с разрушительным влиянием времени.

Память как хранилище – это определенное заполненное пространство, имеющее поверхность. Для оценки плохой памяти зафиксированы ФЕ, которые связываются с нарушением целостности этой поверхности: ***голова стала дірява, голова стала як решето*** – кто-нибудь беспамятный, забывчивый; ***голова як решето*** – о забывчивом, несмышленом человеке; ***дірява пам'ять***. Кроме того, для обозначения плохой памяти существуют высказывания с другим типом мотивации, где образными конкретизаторами фразеологического значения являются названия животных: ***пам'ять як у зайця хвіст*** – метафора короткой памяти; ***пам'ять як у курки*** – с названием курицы связано стереотипное представление об отсутствии ума.

В общем, не только память, но и **душа**, **голова**, **сердце**, с которыми она коррелирует, тоже является определенным хранилищем (***порожня голова, порожнє серце***). Такое представление о наполненности связано с древними архетипами заполненного пространства

и пустоты как противопоставление бытия и небытия.

Вне синонимичных рядов на обозначение памяти зафиксированы ФЕ, характеризующие признак здравого смысла, например: ***при розумі, у добрій пам'яті (бувши)***, ***[при повній] тямі (й пам'яті).*** М. Дмитровская в этой связи отмечает, что «восприятие внешнего мира и соответственно память о нем невозможны, если человек не воспринимает себя, не осознает себя, не помнит себя [3, с. 80]. Утрачивая память, человек лишается ориентиров адекватного восприятия мира. Во фразеологии понятия памяти и сознания накладываются: ***не при пам'яті (пам'ятку)*** – потерявший сознание, ***не соображать (не помнить) [самому] себя*** – действовать неосознанно, ***приводити до пам'яті***– заставлять кого-либо действовать реально, опомниться. Зафиксированы фразеологизмы, обозначающие потерю памяти пожилого человека: ***вижити з пам'яті*** – от старости потерять память, ***стареча (ледача) пам'ять*** – плохая способность к запоминанию, ***дай Боже пам'ять (пам'яті)*** – употребляется для выражения желания, усилия вспомнить что-нибудь. Последнее изречение (как справедливо замечает Н. Брагина) будет естественным для пожилого человека, в лексиконе человека молодого оно будет иметь шутливую окраску [1].

Таким образом, идеографическая классификация ФЕ, обозначающих процессы памяти человека, соответствует классификации процессов памяти, рассматриваемых в психологии.

Анализ фразеологических единиц, обозначающих процессы памяти человека, будет способствовать дальнейшему лингвистическому исследованию фразеологической идеографии, выработке общей типологии методов исследования фразеологических микросистем в идеографическом аспекте.

Список литературы

1. *Брагина Н.Г.* Память в языке и культуре. – М.: Языки славянских культур, 2007. – 520 с.
2. *Грозян Н.Ф., Прудникова Т.И., Ибрагимова В.Ф.* Фразеологическая микросистема «Девиантное поведение человека» в русском, украинском и крымскотатарском языках // Филология: научные исследования. – 2024. – № 3. – С. 14–20.
3. *Дмитровская М.* Философия памяти // Логический анализ языка. Культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – С. 78–85.
4. *Маклаков А.Г.* Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2013. – 583 с.
5. *Прадід Ю.Ф.* Фразеологічна ідеографія (проблематика досліджень). – Київ; Сімферополь, 1997. – 252 с.
6. *Эмирова Э.М.* Русская фразеология в коммуникативно-прагматическом освещении: монография. – Симферополь: ООО Издательство «Научный мир», 2020. – 228 с.

5.9.5.

О.О. Есафьева, Н.А. Просина

Пензенский государственный университет,
институт международного сотрудничества, кафедра русского языка как иностранного,
Пенза, penza.rki@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АТРИБУТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В КОММЕРЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

В статье изложены результаты исследования текстов современных коммерческих писем предприятий и фирм г. Пензы и Пензенской области. В центре внимания авторов влияние экстралингвистических факторов на выбор стандартных языковых средств (атрибутивных конструкций, в частности) в рамках официально-делового стиля.

Ключевые слова: *атрибутивные словосочетания, коммерческое письмо, лингвостилистический анализ, официально-деловой стиль.*

Коммерческие тексты используются при организации коммерческой сделки, заключении и выполнении контрактов. Они составляются от имени юридических лиц и нередко имеют правовую силу. Речь в них может идти о сбыте продукции и вопросах снабжения. К коммерческим текстам относятся коммерческое письмо-запрос, письмо-предложение (оферта), письмо-претензия (рекламация) и ответы на эти письма, кредитное письмо. Для лингвостилистического анализа были отобраны тексты коммерческих писем предприятий и фирм г. Пензы и Пензенской области. Все они в целом характеризуется рядом общих черт в рамках официально-делового стиля, который определяется как «функциональная разновидность современного литературного языка, обслуживающая сферу права, власти, администрации, коммерции, внутри- и межгосударственных отношений» [3, с. 273 – 274]. М.М. Бахтин считает, что «стиль неразрывно связан с высказыванием и с типическими формами высказываний, то есть речевыми жанрами» [2]. Мы разделяем это мнение, поэтому уточним, что исследователи относят коммерческие письма к жанрам коммерческого подстиля официально-делового функционального стиля, следовательно, на них распространяются тенденции развития коммерческого подстиля с нормативной точки зрения.

Развитие жанра коммерческого письма происходит в направлении поиска средств активного воздействия на результат коммуникации, стимулирования и получения прогнозируемой ответной реакции адресата в ходе переписки, степень стандартизации и официальности языковых средств (атрибутивных конструкций, в частности) обусловлена экстралингвистическим факторами и степенью заинтересованности адресанта.

В центре нашего внимания влияние экстралингвистических факторов на особенности использования атрибутивных конструкций. Учитывая структурно-семантическое разнообразие последних, в работе мы опираемся на классификацию Е.С. Баскаковой, которая основана на взаимодействии компонентов атрибутивного словосочетания [1]. Определяется пять типов атрибутивных конструкций: конструкции с согласованием, атрибутивно-постпозитивные с управлением существительным в родительном падеже со значением принадлежности, конструкции с примыканием (препозиция атрибута), конструкции с примыканием (постпозиция атрибута), атрибутивно-постпозитивные с управлением существительным в косвенном падеже.

Отобранные для проведения исследования тексты, должны были соответствовать следующим критериям: быть составлены на предприятиях Пензенской области, представлять собой коммерческие или рекламные письма, а также отражать разнообразие рынка услуг и товаров региона. Для анализа были отобраны коммерческие и рекламные письма 14

субъектов рынка: ООО «ЛИНП Корпорэйшн», компаний «Леса Сибири» и «Evrovagonka58.ru», ООО "Информационные технологии в бизнесе", АО «ПТПА», магазин «Мебель 58», Рекламное агентство ООО «Регион Медиа Групп», Бековский пищекомбинат, «Пензенская кондитерская фабрика», школа русского языка «Пушкин», Медицинский центр «Эскулап», Пензенский Центр лечения спины, интеллектуальная игра «Квиз, плиз!» (франшиза в городе Пенза), ALEX FITNESS.

Статистика, полученная методом случайной выборки текстов и сплошной выборки языкового материала на синтаксическом уровне, демонстрирует следующие результаты: простые двусоставные полные распространенные предложения составляют большинство (от 38% до 67%), сложные предложения с союзной связью (с придаточными причины, следствия, условия) значительно уступают (от 0% до 18%). Понятно, что создатели текстов рассчитывают убедить потенциального клиента, покупателя: предложения данных типов способны обеспечить доведение информации в простой и полной форме. Эта полнота достигается в том числе и с помощью атрибутивных словосочетаний. Именно они находят широкое примирение в простых двусоставных полных распространённых предложениях. Интересно, что в тех текстах, где сложных предложений крайне мало или совсем нет, где отсутствуют безличные предложения, количество атрибутивных конструкций значительно больше. Видимо, по мысли создателей текста, они вполне могут компенсировать отсутствие других синтаксических средств создания текстов официально-делового стиля. Атрибут в таких конструкциях определяет предмет по разным параметрам (качествам), что и необходимо в случаях детального описания услуг или товаров, качеств трудового коллектива или стиля работы предприятия. В среднем количество атрибутивных конструкций в текстах составило 52,5% от общего числа. Из них количество словосочетаний с несколькими атрибутами – 10,3%. Особенно много их в тексте коммерческого письма Бековского пищекомбината (4/ 18%).

Письменный характер передачи деловой информации, требующий полноты изложения дела в тексте, определяет частое употребление в деловом тексте последовательностей из именных словосочетаний, преимущественно с родительным падежом (например: продажа систем очистки воздуха). В рассмотренных в ходе исследования текстах подобные словосочетания не единичны: «в области безопасности и качества», «бизнес сферы развлечений», «объединение функционала программы», «Центра лечения спины», «география поставок арматуры», «студия записи аудио и видеороликов» и т.п.

Иногда создатели современных коммерческих текстов так торопятся передать информацию, что разрушают стройность многокомпонентных атрибутивных конструкций (пропускают грамматически необходимый элемент). Например, в выражении «формат донесения о ваших товарах» пропущено слово «информации» (информации о товарах).

Особенности используемых в коммерческих текстах атрибутивных сочетаний подтверждают тезис о том, что инверсия в предложениях текстов официально-делового стиля редка, а преобладающим принципом их конструкции является прямой порядок слов. Именно так обеспечивается необходимая точность, исключающая двоякое понимание, что крайне важно для деловых бумаг, имеющих юридический статус. Однако в отобранных нами текстах случаи использования обратного порядка слов есть. Например, в тексте компании «Evrovagonka58.ru» встречается выражение: «стеновой паркет, брус монтажный, финскую вагонку». На наш взгляд, ответ лежит в области профессиональных наименований в целом, то есть обратный порядок слов привычен при характеристике именно бруса.

Говоря о месте атрибутивных словосочетаний в коммерческих текстах, необходимо отдельно сказать о конвенциональной атрибутивной конструкции, которая характеризуется соответствием узусу. Например, в отобранных нами коммерческих текстах такие конструкции используются для номинации предметов оборудования, продукции, производственных процессов и процессов реализации продукции: «экологически чистый продукт», «высокотехнологичном оборудовании», «внутренней и внешней отделки», «Прямые поставки», «ШИРОКИЙ ассортимент» и многие другие. В тексте, созданном для

«ALEX FITNESS», встречаем конвенциональные атрибутивные конструкции, характеризующие людей: клиентов фитнес-центров («людей с ограниченными возможностями»).

Интересно, на наш взгляд, словосочетание «Хранение по ГОСТу». Оно представляет собой атрибутивную конструкцию пятого типа (дательный падеж с предлогом, постпозиционный). В данном примере грамматическое значение дательного падежа выражено аналитико-синтетическим способом, хотя заглавные буквы в аббревиатуре предполагают произношение их названий ([гэоэстэ]) и, следовательно, синтетический способ передачи грамматического значения здесь не предполагается по нормам русского языка. Однако узус диктует произношение по звукам ([гост]), поэтому допускает аналитико-синтетический способ передачи грамматического значения дательного падежа. Ещё более необычно выглядит зависимый элемент в атрибутивном словосочетании «ГОСТовских сладостей». Это показывает, как далеки могут быть коммерческие тексты от языковой нормы. Встречаются атрибутивные словосочетания с аббревиатурами в следующих вариантах: «с диагнозом ДЦП», «по полисам ДМС», «по технологии SCRUM». Атрибуты, представленные аббревиатурами на латинице, по статистике нашего исследования составляют 50% от общего числа подобных словосочетаний.

Диалогичность текста влияет и на особенности атрибутивных конструкций. В словосочетании «лечить одинаково» обратный порядок слов (в словосочетаниях третьего типа – препозиция атрибута: «одинаково лечить») поддерживает непринуждённость авторской речи, её индивидуальность, что возможно по большей части в рекламных текстах, и свидетельствует о заинтересованности адресанта.

Подводя итог, следует сказать, что практика современного коммерческого письма в плане использования атрибутивных конструкций действительно обусловлена экстралингвистическим факторами, а сам жанр коммерческого письма развивается в направлении поиска средств активного воздействия на результат коммуникации за счет нарушения норм официально-делового стиля.

Список литературы

1. *Баскакова Е.С.* Грамматические аспекты. Основы курса перевода: учебное пособие. – Сургут: СурГУ, 2016. – 45 с
2. *Бахтин М.М.* Проблема речевых жанров/ Бахтин М. М.. – Москва: Русские словари, 1996. – Текст: электронный// IPR SMART: [сайт]. – URL: https://www.iprbookshop.ru/49879.html (дата обращения: 04.11.2023). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.
3. *Дускаева Л.Р., Протопопова О.В.* Официально-деловой стиль // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожиной. –М. : Флинта; Наука, 2006. – С. 273–277.

5.9.5.

О.О. Есафьева, Н.А. Просина

Пензенский государственный университет,
институт международного сотрудничества,
кафедра русского языка как иностранного,
Пенза, penza.rki@rambler.ru

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «СТРОИТЕЛЬСТВО» В ТЕКСТЕ ПОВЕСТИ А. ПЛАТОНОВА «КОТЛОВАН»

В статье изложены результаты анализа языковой репрезентации лексико-семантического поля «Строительство» в тексте повести А. Платонова «Котлован», показаны состав и иерархическая структура лексико-семантического поля с опорой на текст художественного произведения. В центре внимания номинации с субстантивными, процессуальными и адъективными категориальными значениями, а также реализация в тексте различных системных отношений формирующих поле единиц (синонимия, антонимия).

Ключевые слова: *лексико-семантическое поле, репрезентация, компонентный анализ, текст.*

В современной лингвистике исследование лексического состава может идти различными путями. Данная работа выполнена в рамках полевого подхода с опорой на определение «поля», содержащееся в Лингвистическом энциклопедическом словаре: «Поле – совокупность языковых (гл. образом лексических) единиц, объединенных общностью содержания (иногда также общностью формальных показателей) и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [3, с. 305].

Различение лексико-семантического поля (ЛСП) и таких парадигматических группировок, как лексико-семантическая группа (ЛСГ), в ряде исследований проводится нечетко, либо на разных основаниях. На наш взгляд, в этом вопросе можно опереться на мнение З. Д. Поповой, которая обращает внимание на характер связей между элементами систем: элементы ЛСП объединены прежде всего общностью внеязыковых связей и отношений, элементы ЛСГ связывают и объединяют внутриязыковые отношения [5, с. 11]. При всем многообразии видов полей, каждое из них обладает как общими, характерными для всех полей чертами, так и уникальными свойствами, которые выделяют его среди других полей. строит следующую эскизную модель семантического поля. Ядро поля - синонимическое отношение, которое включается в родовое именование и само содержит в себе видовое имя. К ядру присоединяются слова, значения которых имеют общие компоненты с ядром. В отдельную группу выделяются антоним (или антонимы) к имени поля. Таким образом, делает вывод Ю. Н. Караулов, ЛСП обнаруживает принципиально одинаковую структуру независимо от материала [1].

ЛСП представляются наиболее рациональным способом членения лексического состава и открывают широкие возможности для исследования лексики, если предметом исследования становится семантическая организация лексической системы языка писателя, так как предполагают преодоление границ частей речи в пределах лексической системы. Мы разделяем позицию Т. Н. Куренковой, которая пишет: «Специфику лексико-семантической системы можно объективировать путем сопоставления сочетаемости слов по отдельным лексико-семантическим полям. Лексическая сочетаемость вскрывает те семантические нюансы, которые ускользают при других способах семантического анализа» [2, с. 77].

Ставя своей целью выявление репрезентации лексико-семантического поля «Строительство» в тексте повести А. Платонова «Котлован», мы стремимся не только установить состав и иерархическую структуру лексико-семантического поля с опорой на текст художественного произведения, но и приблизиться к объективному пониманию самого художественного текста.

Итак, ЛСП «Строительство» включает слова, связанные с процессом возведения зданий, сооружений, ремонтом, материалами, инструментами, профессиями и технологиями. При определении ядра и периферии применялся анализ частотности слов. Ядро поля содержит номинации как с субстантивным категориальным значением («строительство», «здание»), так и с процессуальным («строить», «возводить»); периферия – номинации с субстантивными, процессуальными и адъективными категориальными значениями («ремонт», «реконструкция», «фундамент», «облицовка» и т. п.), большая часть лексических единиц здесь – специализированные термины и профессионализмы, используемые в сфере строительства. Ближняя периферия: арматура, опалубка, штукатурка (менее частотные, но важные). Дальняя периферия: битумная черепица, саморезы, лазерный нивелир (узкоспециальные). Статья не предполагает детального описания самого поля, однако для подтверждения состава ядра и периферии обратимся к Национальному корпусу русского языка: «строительство» - 9773 текста в них 32 543 примера, «здание» - 12 595 текстов, 45 682 примера, «строить» - 13 793 текста в них 37 388 примеров, «возводить» - 2673 текста, 3965 примеров, «ремонт» - 5433 текста в них 13 284 примера, «реконструкция» - 2466 текстов, 4939 примеров. «фундамент» - 3227 текстов, 5593 примера, «облицовка» - 339 текстов, 535 примеров. Иерархическая структура ЛСП «Строительство» с опорой на компонентный анализ содержит гиперо-гипонимические связи (например, «здание → жилой дом → коттедж»).

Отбор материала исследования осуществлялся с опорой на следующие критерии: во-первых, лексическое значение слова должно включать элементы, связанные с семантикой слова «строительство»; во-вторых, слово должно обозначать понятия, процессы, объекты, инструменты, материалы, действия, которые значимы для практики строительства, встречаются в сфере строительства; в-третьих, слово можно включить в состав ЛСП «Строительство» с условием, что оно тесно связано со строительством как с темой (например, к таким словам могут быть отнесены слова «архитектура», «проектирование», «безопасность», «коммуникации» и т. п.); в-четвертых, слово должно вызывать ассоциации с понятием «строительство» (даже если оно прямо не относится к сфере строительства) у носителей языка. Последний критерий был для нас особенно важен, так как именно художественный текст А. Платонова, на наш взгляд, писателя с оригинальным творческим мышлением, глубоким философским пониманием жизни, благодаря окказиональным сочетаниям может дополнить картину рассматриваемого лексико-семантического поля.

Анализ языкового материала, полученного методом сплошной выборки, позволяет говорить о том, что ЛСП «Строительство» представлено в тексте лексическими единицами следующих микрополей: «Объекты строительства», «Этапы строительства», «Материалы», «Ручные инструменты», «Профессии сферы строительства», «Строительные процессы», «Элементы зданий», «Породы». Встречаются номинации с субстантивными, процессуальными и адъективными категориальными значениями, например: «строительство», «строить», «строительного»; «в глине», «глиняный», «глинистый»; «рытье», «рыть», «роющего»; «бут», «бутить», «бутовый» и т. п.

Ядро поля содержит номинации как с субстантивным категориальным значением («строительство», «здание»), так и с процессуальным («строить», «возводить», «воздвигать»): «строили дома», «ставить дом», «посредством устройства дома», «строящиеся устройства», «строительство… башни», «начнете строить», «строить здание», «возводя кирпичные огорожи», «воздвигать пустые здания». Поскольку антоним подбирается к имени ЛСП, отметим антонимы «разрушение»/ «уничтожение», «разрушать»/ «уничтожать»: «на уничтожении сросшегося грунта», «разрушал землю», «уничтожал камень», «разрушал…

ломом». Платонов устанавливает взаимосвязь процесса строительства «общепролетарского» дома и процесса уничтожения самой природы и человека как ее части: «вечно строящиеся и недостроенный мир был похож на его разрушенную жизнь». «Дом человек построит, а сам расстроится», – переживает Вощев, один из главных героев повести.

Гипероним «здание» в тексте имеет синоним «сооружение»/ «постройка». Гипонимы поражают своим разнообразием: театр, барак, дом, изба, флигель, пекарня, парикмахерская, контора, Оргдом, завод, кузня, кузница, изба-читальня, жилище, тюрьма, мельница, сарай, церковь, храм, сельсовет, детский сад, убежище, башня, Кремль, избушки, рига, гроб. Последнее слов включено в число гипонимов на основании контекста: «…в пустом гробу и жил…, как на тесном дворе, чувствуя огороженный покой». Все гипонимы выражают частные понятия по отношению к следующим общим понятиям: «жилой дом»/«жилище», «общественное здание», «производственное здание», «культовые сооружения», «административные здания», «сельскохозяйственные постройки».

Наше внимание привлекли факты проявления полисемии, связанные с репрезентацией ЛСП «Строительство». Само слово «строительство» в тексте используется в трех значениях из четырех, содержащихся в словаре С. И. Ожегова. Возведение зданий, сооружений: «строительство… башни». То же, что стройка (во 2 знач.): «от шума всякого строительства». Создание, организация чего-нибудь: перен. «сектор социалистического строительства». Интересен пример использования слова «строительство» в значении слова «здание»: «видел белые спокойные здания … не знал имени тому законченному строительству и назначению его». Слово «стена» используется в прямом значении и переносном: прямое – «стена барака», «о деревянную стену», «каменной стеной», «на церковной стене», «около стены спал» и т.п.; переносное – «насущная наука – до стены его сознания», «темная стена предстала», «мучился шевелясь у своей стены».

Анализ языковой репрезентации ЛСП «Строительство» в тексте повести А. Платонова «Котлован» в целом выявил совпадение состав и иерархических структур данного поля в пространстве художественного текста и лексической системе современного русского языка. Исследование на основе собранного материала может быть продолжено: предстоит более подробное рассмотрение типов связи внутри ЛСП.

Список литературы

1. *Караулов Ю.Н.* Структура лексико-семантического поля / Ю. Н. Караулов // Филологические науки. 1972. № 1. С. 57-68.
2. *Куренкова Т.Н.* Лексико-семантическое поле "Еда" в произведениях Н. В. Гоголя, А.П. Чехова, М.А. Булгакова. 2008. 248с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 2021. –380 с.
4. *Платонов А.П.* Повести и рассказы. – М.: Изд-во Эксмо, 2003. – 448с., илл.
5. *Попова З.Д.* Лексическая система языка (внутренняя организация, категориальный аппарат и приемы изучения). – Воронеж: изд-во Воронеж. ун-та, 1984. – 148 с.

5.9.5.

Н.Н. Ефремов

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера
Сибирского отделения Российской академии наук,
Отдел якутского языка,
Якутск, nik.efrem50@mail.ru

ЭВИДЕНЦИАЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ЧАСТИЦЕЙ *ҮһҮ* В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье впервые в якутском языкознании с позиции полевого структурирования освещаются эвиденциальные конструкции, оформленные частицей үһү. С помощью структурно-семантического анализа выборки установлено, что рассматриваемые конструкции представляются не только предикативными структурами с үһү, но и их модификациями – образованиями с конкретизирующими эвиденциальными компонентами. Выявлено, что предикативные структуры с үһү являются ядерными средствами выражения косвенной эвиденциальности, а их модификации выступают в качестве периферийных средств.

Ключевые слова: *якутский язык, частица, контекст, конструкция, эвиденциальность.*

Цель настоящей статьи – на основе полевого структурирования рассмотреть множество эвиденциальных конструкций с показателем *үһү*.

В якутском языке эвиденциальные конструкции в указанном аспекте еще не были изучены. Анализ эвиденциальности с данными показателями в подобном ракурсе позволяет представить эти средства прежде всего в форме определенных синтаксических конструкций, оформленных теми или иными глагольными или именными предикативными структурами в сочетании с частицей *үһү*, а также в виде их модификаций, снабженных конкретизирующими эвиденциальными компонентами.

В якутском языкознании эвиденциальные конструкции с *үһү* с позиции полевого структурирования еще не были предметом исследования.

В работах предшественников частица *үһү*, которая является одним из основных средств выражения эвиденциальности в якутском языке, рассмотрена прежде всего с позиции модальности. И она, соответственно. была квалифицирована как средство выражения категории модальности.

Частица *үһү*, как и многие служебные средства якутского языка, многозначная. Она расценивается в качестве *модальной частицы* с комплексным значением. Было установлено, что эта частица, наряду с грамматическими и логическими значениями, а также экспрессивно-стилистическими функциями, характеризуется и функциональными значениями [8, с. 147].

Известный исследователь модальности Н. Е. Петров при описании семантики данной частицы с целью репрезентации комплексного характера ее значения оперировал разными терминами. Это – прежде всего термин *значение*, который подразделяется исследователем на целый ряд разновидностей: *грамматическое, логическое, функциональное, семантико-функциональное, лексическое*, а также *группы значений*. Кроме того Петровым употреблялся и другой термин – *функция / экспрессивно-стилистическая функция*. Все эти значения, также названная функция *үһү* объединяются им в одно семантическое множество под названием *модальность*. Такой подход к определению значений и функций *үһү* показывает стремление якутского ученого описать в целостном модальном плане служебные части речи, в том числе и частицу *үһү* в языке саха.

На основе широкого понимания категории модальности Н. Е. Петровым было установлено, что частица *үһү* в семантико-грамматическом значении используется для передачи двух групп модальных значений [8, с. 147-149].

В якутоведении указываются 3 основные значения данной частицы: «ссылка на чужую речь», «усиление высказываемой мысли», «утверждение путем отрицания положительного смысла высказывания (синтаксическое отрицание)» [8, с. 149; 3, с. 556].

В результате изучения материалов исследований Н. Е. Петрова мы пришли к выводу о том, что большинство из рассмотренных им значений представляют собой не модальные, а эвиденциальные значения, поскольку во фразах, оформленных частицей *үһү*, указывается прежде на косвенный источник сообщаемой информации [5].

Анализ нашей выборки показывает, что синтаксическими построениями с обсуждаемым аналитическим показателем и их модификациями оформляются такие эвиденциальные высказывания, которые в зависимости от характера лексико-грамматического наполнения состава предложения описывают события с указанием на их источник, который представляется бессубъектным или субъектным. Как уже отмечалось, первые конструкции являются ядерными средствами выражения эвиденциальности, а их модификации – периферийные средства. Соответствии с этим, рассматриваемые конструкции подразделяются на ядерные и периферийные структуры эвиденциальности.

Обсуждаемые конструкции встречаются в разговорной речи, а также в фольклорных и художественных текстах. Следует отметить, что исследователями указывается широкое употребление эвиденциальности в разговорной речи: «… эвиденциальность – очень яркий пример разговорной речи» [7, с. 23]. Подобный факт подтверждается, например, материалами русских старожильческих говоров Сибири. Так, в названных говорах, по наблюдению Л. Г. Гынгазовой, на произвольно выбранных 50 страниц текста приходится примерно 90 фрагментов, содержащих чужую речь (Цит. по: [7, с. 23]).

В письменнных текстах, например, в фольклорных и художественных, разговорная речь функционирует главным образом в форме передачи чужой речи.

Ядерные эвиденциальные конструкции с частицей үһү. Данные конструкции представляются определенными предикативными узлами. Вершина конструкции (сказуемое) выражается формами настояще-будушего, прошедшего результативного и других времен глагола, а также именными предикативными структурами. А подлежащее /субъект обычно характеризуется значением 3-го лица. Примеры. (Иванович) *Сүр киҥнээх ... киһи үһү* (ср. эбит) [1, с. 32] ‘Говорят, он (Иванович) ... очень вспыльчивый человек (ср. оказывается)’ (показатель настояще-будущего времени в форме имени в функции широкого настоящего); *Сотору ханнык эрэ бөлөх куоракка кэнсиэртии кэлэр үһү* [11, с.13] ‘Говорят/рассказывают/ есть слух, что скоро какая-то группа (артистов) приезжает в город (Якутск) с концертом’ (будущее время); (Сабардаахап) *Кэбээйилээбит үһү* [4, с. 15] ‘Говорят, он (Сабардахов) уехал в Кобяй’ (прошедшее результативное/перфект); *Бэҕэһээ киэһэ Маппый (Ньыыканы) сүгэн дьиэтигэр илпит үһү* (вместо: илдьибит үһү) [4, с. 23] ‘Говорят, вчера вечером Матвей (Никона) на плечах доставил домой’ (стяженная форма перфекта).

В рассматриваемых конструкциях в целях актуализации событий, соотнесенных с планом прошедшего времени, нередко используется форма настояще-будущего времени (-ар). В таких конструкциях локализованность события в плане прошедшего может указываться синтаксическими средствами, например, обстоятельством времени, выраженным именем в сочетании с темпоральным послелогом – *сэрии саҕана* ‘во время войны’: *... сэрии саҕана өрүстэн тэскилээн биир киһи тахсан Күндүл диэн Куоллара үрэххэ баар күөл тумул булгунньахха сытар үһү* (ср. сыппыт) [10, с. 3]. ‘... говорят/рассказывают, во время войны один человек убежал с реки (где ему грозила опасность) и лежал (букв. вот лежит) на зеленом холме – мысе озера Кюндюл, находящего на реке Коллара’.

Рассматриваемые эвиденциальные конструкции могут выступать в роли побудительных высказываний. Сказуемое подобных высказываний оформляется причастием настояще-будущего или будущего времени в сочетании с *үһү*. Такими высказываниями описывается

повеление (например, команда, просьба). Субъект побуждения характеризуется значением первого или второго лица. Примеры. *Сэрии бара турар сириттэн биэс көстөөх сиргэ тохтоон сытабыт. Бирикээһи күүтэр үһүбүт* (ср.: күүтүн/күүтэҕит дииллэр) [9, с. 259] ‘Мы остановились в пятидесяти километрах от той местности, где идет война. Говорят: ждите (букв. мы ждем) приказ (командования о наступлении)’; *Маны (ампаары) баран / Оҥорон биэриэхкит үһү* [6, с. 81] ‘Говорят (велят): вы должны пойти туда и построить это (амбар)’.

Периферийные эвиденциальные конструкции с үһү. Они репрезентируются синтаксическими построениями двух структурных типов: конструкциями с *үһү*, расширенными вводными компонентами, и бипредикативными конструкциями (БПК) с постпозитивной предикативной единицей с *үһү*.

Конструкции с *үһү*, расширенными вводными компонентами. В них вводным компонентом обозначается субъект источника события. Например, фраза, содержащая пересказывательный подвид косвенной эвиденциальности: *Ойуун бэйэтин кэпсээнинэн, кыра оҕо эрдэҕиттэн чөчүөккэлэри кытта бодоруһан, оонньоон, охсуһан улааппыта үһү* (ср.: улааппыт) [2, с. 366] ‘По рассказу самого шамана, он с малых лет вырос, общаясь, играя, дерясь с чёчётками (от русского суседко), говорит-он (букв. речь-его)’.

Бипредикативные конструкции (БПК) с постпозитивной предикативной единицей с үһү. БПК этого типа представлены временными и изъяснительными структурами. Сказуемое препозитивной предикативной единицы выражается формой условно-временного наклонения или прошедшего повествовательного времени изъявительного наклонения.

В рассматриваемых конструкциях эвиденциальные события, соотнесенные с планом прошедшего времени, актуализируются в контексте предложения формой настоящего времени, характеризуясь оттенком неожиданности (миративности): (Чаабый) *илин сайылыктан Бачымаҕа ... Маҥан Атыырынан киирэн истэҕинэ, арай дүҥүр тыаһыыр үһү* (ср. тыаһаабыт) [2, с. 385] ‘Когда (Чаабый) шел из восточного летника в Бачыму, говорят/говорил-он, вдруг раздаются (ср. раздались) звуки (шаманского) бубна’; *... тоҕус уончалаах Маппый оҕонньор ... с куоскатын кууспутунан оронугар тоҥон көһүйэн хаалбыт. Сарсыарда дьон киирэн оҕонньор хоонньун арыйан көртөрө, хата, куоската туох да буолбатах, бу чэҥэриччи көрөн олорор үһү* [10, с. 23] ‘Старик Матвей, которому скоро должно было исполниться 90 лет, умер и остыл в постели (ночью), обняв ... своего кота. Утром люди вошли (в дом) и освободили руки старика (и увидели): а с его котом все было нормально, вот он (кот) сидит, смотря (на них) широко раскрытыми, округлившимися глазами, говорят-они’.

В конструкциях обсуждаемого типа подлежащее может выражаться иногда личным местоимением 1 лица, что имеет место в изъяснительных бипредикативных конструкциях со сказуемым препозитивной предикативной части, выраженным глаголом *түһээ-* ‘сниться’ в форме условно-временного наклонения. В подобных конструкциях источником сообщаемой информации является субъект третьего лица, выступающий в роли подлежащего препозитивной предикативной части. Пересказывателем событий является субъект первого лица единственного числа: *Түһээтэҕинэ, мин дэлби ытыы сылдьар үһүбүн* (из разговорной речи) ‘Он говорит, что увидел во сне меня сильно плачущим (букв.: Говорит, ему приснился сон (где) я очень сильно плакал)’.

Выводы

Конструкции с *үһү* представляются минимальными и расширенными структурами – инвариантами и их модификациями. Инварианты выступают в качестве ядерных средств выражения косвенной эвиденциальности, их модификация являются периферийными средствами. Последними в отличие от первых описывается косвенная эвиденциальность с указанием конкретного субъекта источника передаваемого сообщения. Ядерными средствами в зависимости от характера лексико-грамматического наполнения состава предложения оформляются также побудительные высказывания. Обусловленность *семантики* обсуждаемых конструкций их синтаксическим окружением определяется

принципиальными особенностями системы якутского языка, для которого, как и для других тюркских языков, типичны недифференцированные языковые средства.

Список литературы

1. *Амма Аччыгыйа*. Сэһэннэр, кэпсээннэр, ахтыылар. Дьокуускай: Кинигэ издательствота, 1986. 528 с.
2. *Амма* фольклора / бырайыак ааптара, хомуйан оҥордо Ю. П. Борисов; эппиэттиир эрэдээктэр В. Г. Григорьева. Дьокуускай: Алта, 2024. 756 с.
3. Большой толковый словарь якутского языка: в 15 т. Т. XII / под редакцией П.А. Слепцова. Новосибирск: Наука, 2015. 598 с.
4. *Василий Титов*. Таптал сэргэтэ. Дьокуускай: Саха сиринээҕи кинигэ издательствота, 1987. 128 с.
5. *Данилова Н.И., Ефремов Н.Н., Самсонова Е.М.* Функционально-семантические категории в якутском языке. Каузативность. Эвиденциальность. Итеративность. Новосибирск: Наука, 2013. 240 с.
6. Дьохсоҕоллой оҕонньор, Сиэмэйикээн эмээхсин / Ф. Т. Егоров; составители Н. А. Оросина, А. Н. Данилова. Якутск: Алта, 2024. 272 с.
7. *Каксин А.Д.* Эвиденциальность в тюркских языках: типологический взгляд // Научное обозрение Саяно-Алтая. №3 (31). 2021. С. 22-28.
8. *Петров Н.Е.* Частицы в якутском языке. Якутск: кн. изд-во, 1978. 300 с.
9. *Тимофей Сметанин.* Талыллыбыт айымньылар. Дьокуускай: кинигэ изд-вота, 1969. 462 с.
10. *Чолбон.* 2025. №1. Художественный и общественно-политический журнал.
11. *Чолбон.* 2024. № 9.

5.9.5.

Г.Н. Казыро канд. филол. наук, И.В. Трубянова канд. филол. наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Марийский государственный университет»,
факультет иностранных языков,
кафедра иноязычной речевой коммуникации,
galinarfa@yahoo.com, opleva@mail.ru

СЕМАНТИКА ПОСЛОВИЦ МАРИЙСКОГО ЯЗЫКА С ЗООНИМОМ *МАСКА* ‘МЕДВЕДЬ’

В статье проводится анализ семантики пословиц с зоонимом ***маска*** ‘медведь’ *с учетом семантической доминанты, прагматической установки и коннотации. Объектом исследования явились пословицы с лексемой* ***маска****, отобранные из словаря А. Е. Китикова, предметом исследования – образ медведя* в *проанализированных пословицах.*

Ключевые слова: *пословица, прямое и переносное значение пословицы, семантическая доминанта, прагматическая установка, коннотативное значение, метафора.*

Марийский народ издавна проживает на территории богатой лесами, которые отличаются разнообразием животного мира. Мир диких животных имел большое значение в жизни марийцев, так как охота была важным промысловым занятием, которое позволяло добывать еду и материал для изготовления некоторых видов одежды. Об этом говорится, например, в следующей пословице: *Сонарзылан кажне кучыдымо янлык – ургыдымо ужга, кайык – оптыдымо кӱпчык* ‘Охотнику каждый непойманный зверь – несшитая шуба, птица – ненабитая подушка’. На значимость охоты для жителей марийского края указывается также в коллективной монографии «Марийцы. Историко-этнографические очерки»: «О важности охоты в средневековый период свидетельствует и тот факт, что беличью шкуру марийцы принимали за эквивалент денежной единицы. Так, *кумыр* (от кум ур – три белки) равнялась 1 копейке, *латшымыр* (17 белок) – 5 копейкам и т. д.» [1, 83]. Марийцы охотились не только на белок, но и на волков, медведей лосей, оленей, лис, зайцев и разнообразных птиц.

Являясь искусными охотниками, марийцы хорошо изучили особенности и повадки диких зверей, и некоторые из этих наблюдений отразились в пословичном фонде марийского языка.

Пословица является сложной языковой единицей, которая ставит перед лингвистами целый ряд проблем, относящихся к статусу пословицы в системе языка, ее плану содержания, к выполняемым функциям, ее роли в формировании языковой картины мира и т.д. Что касается статуса пословиц, марийский языковед А. Е. Китиков, отметил неоднородный характер этих паремиологических единиц, так как они могут быть отнесены к языку, к явлениям этнографии и фольклору [3,7]. В связи с многоаспектностью данной паремиологической единицы в лингвистической литературе можно найти различные ее определения. Проблема дефиниции термина рассматривается, например, в работе Н. А. Потаповой [6].

В данной статье мы придерживаемся определения, принадлежащего Е. М. Верещагину: «Пословицы и поговорки – это устные и краткие изречения, восходящие к фольклору, в обобщённом виде констатирующие свойства и явления, дающие им оценку и предписывающие образ действия» [2, 80].

Следует отметить, что пословичный фонд марийского языка содержит множество паремий с зоонимами диких животных, среди которых зооним *маска* (медведь) занимает важное место. Согласно пословицам: *Маска деч посна чодырат чодыра огыл* ‘Без медведя и лес на лес не похож’, *Чодыра уло гын, маскажат уло* ‘Если есть лес, водятся и медведи’,

медведи привычные для марийцев обитатели леса. Они являлись предметом охоты для марийских жителей, и охотники хорошо разбирались в их повадках. Некоторые из этих знаний закрепились в семантике пословиц. Но семантика пословиц по своей сущности представляет собой многоплановое явление. Она может содержать прямое и переносное значения, обладать коннотацией и прагматической установкой. Переносное значение чаще всего выражено метафорой. Согласно определению в Лингвистическом энциклопедическом словаре под редакцией В. Н. Ярцевой, метафора – «...троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т. п. для характеризации или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичному данному в каком-либо отношении. В расширительном смысле термин «метафора» применяется к любым видам употребления слов в непрямом значении» [4].

В нашей работе представлена зоометафора. Соответственно, опираясь на определение метафоры в ЛЭС, можно сформулировать дефиницию зоометафоры следующим образом: «Зоометафора – это троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего какой-либо вид животных, их поведение и повадки для характеризации человека или ситуации, в которой может оказаться человек».

Известно, что медведи обладают огромной силой, и они невероятно умны. Одолеть медведя требует много усилий. Эта особенность отразилась в следующих пословицах: *Изак-шоляк маскамат сеҥат* ‘Братья побеждают даже и медведя’, *Тӱшка вий дене максамат сеҥаш лиеш* ‘Артелью можно одолеть и медведя’. Семантика этих пословиц включает как прямое значение (действительно, медведя проще одолеть общими силами), так и переносное значение. Переносное значение основано на сравнении медведя с трудно выполнимым делом. Общая сема – это трудность исполнения. Семантическая доминанта – сообща трудности преодолимы. Прагматическая установка – для преодоления трудностей необходимо объединяться.

Семантика пословицы *Кок маска ик вынемыште илен огыт керт* ‘Два медведя в одной берлоге жить не могут’ также двупланова. Прямое значение лежит на поверхности, тогда как переносное значение относится к взаимоотношениям людей и может характеризовать множество жизненных ситуаций. Под «медведями» следует понимать две сильные личности, двух лидеров. Общая сема «сила». Семантическая доминанта совпадает с прагматической установкой – в интересах дела лидер должен быть один.

Семантика пословицы *Еҥ чон – маска вынем* ‘Чужая душа – медвежья берлога’ ограничивается переносным значением. Чужая душа сравнивается с берлогой медведя. Основанием для сравнения являются семы «неизвестность» и «опасность». Семантическая доминанта – чужие мысли, побуждения к совершению тех или иных поступков не всегда поддаются объяснению, более того они могут таить определенную опасность. Прагматическая установка – не ставить перед собой задачу разгадать чужую душу.

Ряд пословиц с зоонимом «маска» характеризуют человека, его моральные качества:

1. *Маскат виян, да тудымат кучат* ‘Силен медведь, да и его ловят’. *Патыр маскан вуй шелеш* ‘И силачу-медведю голову снесут’. В этих пословицах на первый план выходит коннотативное значение, так как наблюдается осуждение таких качеств человека, как высокое самомнение и зазнайство. Прагматическая установка – реально оценивайте себя, не заноситесь.

2. *Ончылнет – ласка, шенгелнет маска* ‘Перед тобой – очень ласков, а за спиной – медведь’. Переносное значение этой пословицы основывается на общей семе «опасность»: как опасен медведь за спиной, так опасен и лицемерный человек. Семантическая доминанта – лицемерный человек ненадежен и опасен. Прагматическая доминанта – не следует полагаться только на красивые слова, они могут быть неискренними.

3. Пословица *Маска манаш – пунет уке, айдеме манаш сынет уке* ‘Назвать тебя медведем – шерсти нет, назвать человеком – совести нет’ усиливает плохую характеристику ненадежного человека.

В семантике некоторых пословиц на первый план выступает прагматическое значение:

1. *Маскат пундышым луктеш да шурным ок ӱдо* ‘Корчует пни и медведь, но хлеба не сеет’. Семантическая доминанта этой пословицы – чтобы был хороший результат, любая работа требует разумного подхода. Прагматическая установка – к работе следует подходить с умом.

2. *Маскат шке игыжым йората да киндем опташ ок туныкто* ‘И медведь любит своего медвежонка, но не учит печь хлеб’. Семантическая доминанта совпадает с прагматической установкой ‘Ребенка нужно не только любить, но и приучать к труду’.

3. *Маскажым кучыде, коваштыжым ит ньыкт (ит ужале)* ‘Не поймав медведя, шкуру не снимай (не продавай)’. *Маскаже эше вынемыште, пычалже пазарыште* ‘Медведь-то еще в берлоге, а ружье еще на базаре’. Прагматическая установка этих пословиц – Не следует хвастаться и строить планы, которые не опираются на реальные факты.

Таким образом, образ медведя занимает значительное место в пословичном фонде марийского языка. В семантике пословиц с зоонимом *маска* большей частью наблюдается метафора, которая основывается на таких характеристиках медведя, как сила и опасность. В ней также реализуются различные прагматические установки. В некоторых пословицах явно выражено коннотативное значение.

Список литературы

1. *Андреев И.А.* Традиционное хозяйство и материальная культура // Марийцы. Историко-этнографические очерки. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2005. С. 73–85.

2. *Верещагин Е.М.* Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983. 269 с.

3. *Китиков А.Е.* Своеобразие пословиц и поговорок финно-угорских народов Поволжья и Приуралья. Йошкар-Ола: НИИЯЛИ, 1989. 177 с.

4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. URL: http://tapemark.narod.ru/les/ (дата обращения: 24.01.2025).

5. Марий калыкойпого: Калыкмут-влак – Свод марийского фольклора: Пословицы и поговорки / сост. А. Е. Китиков. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2004. 208 с.

6. *Потапова Н.А.* Анализ понятий «пословица и поговорка» в современной лингвистике //Мир науки, культуры, образования. 2016.№ 6 (61). С. 358–361.

5.9.5.

З.М. Каюмова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт филологии и межкультурной коммуникации,
Кафедра татарского языкознания,
Казань, S_Zilya_m-89@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГИДРОНИМОВ И ОРОНИМОВ В ТАТАРСКИХ НАРОДНЫХ ЗАГАДКАХ

В статье представлен анализ гидронимов и оронимов функционирующих в составе татарских народных загадок. Целью данной статьи является раскрытие наиболее распространенных семантических функций топонимов, использованных в татарских народных загадках. Нами проанализированы часто используемые топонимы в составе загадок. Как показывает анализ, топонимы дополняют смысловое содержание татарских загадок, указывая на географическое расположение, на качество скрытого в отгадке явления, на разграничение "своего" и "чужого", также для создания рифмы без семантической наполненности. На основе обзора мы пришли к выводу, что изучение гидронимов и оронимов в татарских народных загадках наглядно показывает историческое, культурное и духовное наследие татарского народа.

Ключевые слова: *татарский язык, ономастика, топонимы, гидронимы, оронимы, малые жанры фольклора, татарские народные загадки.*

Народная культура существует во множестве вариантов, каждый из которых способен отражать исторический путь развития народа. Фольклорная картина мира выделяется, прежде всего, своеобразным восприятием мира. Здесь ярко выражено опредмечивание, оживление предметов, явлений. Одним из особенных, древнейших жанров устного народного творчества являются загадки, которые отражают многовековые традиции народа, его пройденный путь в историческом плане. Они отличаются локаничностью, ритмичностью, и устойчивостью как в жанровом плане, так и языковом. По мнению исследователей, определить точное время появления татарских загадок весьма трудно, но уже в IX-XII вв, они зафиксированы в письменных памятниках периода государства Волжской Булгарии [5]. Как и другие жанры фольклора, загадки отражают древние верования. В них четко прослеживается вера в магическое свойство слова. Это, прежде всего, связано с доисламскими верованиями тюрко-татарского народа, который обожествлял явления природы, предметы окружающего быта. Создавая через языковые средства весьма запоминающиеся образы, которые сохранились в языковом сознании народа, загадки помогают им узнать и навсегда запомнить предметы и события, явления природы.

На популярность загадок среди татарского народа указывает и сравнительная устойчивость, и разнообразность языковых средств. Комплексное изучение загадок не является целью данной работы, и оно не может всесторонне освещаться в рамках одной статьи. Здесь мы изучаем использование топонимов в текстах загадок. В составе татарских загадок встречаются огромное количество топонимов, посредством которых народ пытается точнее передать излагаемую мысль [7]. Многие географические объекты названы еще в глубокой древности. Эти названия передавались из поколения в поколение и дошли до сегодняшнего дня. Часть из них уже в реальности не существуют, остались лишь в составе фольклорного или исторического материалов. Анализ таких единиц вносит большой вклад в исследование культурного и духовного наследия народа.

Предметом исследования послужили названия географических объектов в загадках татарского народа. Объектом исследования являются загадки, имеющие в своем составе топонимы, которые функционируют в татарском языке. Для изучения этой темы использовались тексты загадок, собранных Н. Исанбетом [4] и Сборник татарского народного творчества, собранный И. Махмутовым [8]. Всего выявлено около 60 загадок с гидронимами и оронимами. Полученные результаты будут способствовать более глубокому пониманию языка фольклорных текстов. Актуальность проблемы заключается, во-первых, в том, что функционирование топонимов в татарских народных загадках не удостоилось специального изучения, во-вторых, через изучение географических названий мы можем иметь представление о быте, мышлении народа. Практическое значение характеризуется возможностью применения результатов при разработке специальных курсов в вузах по ономастике и семантике, лексикологии татарского языка, а также по татарскому фольклору, лингвофольклористике.

Для изучения поставленных задач применялся способ наблюдения, сравнения, обобщения и классификации анализированного материала. Рассматриваемая нами проблема частично отражена в трудах таких исследователей как Г.Р. Галиуллиной [1], [2], Г.А. Набиуллина [3], Г.Р. Муртасимовой [6], Г.К. Хадеевой [9] и др.

Анализ лексем показал, что в загадках больше используются топонимы, часто встречающиеся на территории России, реже встречаются и топонимы других стран. В загадках, значительную группу составляют гидронимы, или названия водных объектов. Большинство из них используется в качестве дополнения смыслового содержания загадок. Например: *Идел төбенә таш салдым (Ашка тоз салу) /* Букв. Положил камень на дно Волги (Положить соль в суп); *Идел кырыенда – ахак төймә (Балан) /* Букв. На краю Волги – пуговки агата (Калина). Как известно, Волга (Идел) – одна из крупнейших рек на Земле, самая большая река в Европе, торговая, судоходная, богатая ресурсами и очень важная для населения [8]. В татарском народном сознании Волга (Идел) воспринимается как “большая вода”, “дорога”, “родина” и “величие”. В составе указанных татарских загадкок название реки несколько теряет смысловую нагрузку и выполняет иллюстративную функцию, указывая на место проживания народа. Эта же функция наблюдается и в следующих контекстах: *Ялт итте, йолт итте Агыйделнең капкасы. Шарт итте, шорт итте Карурманның аркасы (Күк күкрәү, яшен) /* Букв. Сверкали, сверкнули ворота Агидел, хрустила, потрескивала спина Карурмана (гром, молния); *Агыйделнең аръягында, Уникe мең каз уйный (Сәгать) /* Букв. На другой стороне Белой, играют двенадцать тысяч гусей (Часы)*; Агыйделнең ирәмендә, Падишаның чирәмендә Уникe мең каз уйный (Солдат уены) /* Букв. На берегу Белого, на лугу Царя играют двенадцать тысяч гусей (Игра в солдаты); *Чуртан – Чулман суында, Койрыгы – яр башында (Чүмеч) /* Букв. Щука на Каме, хвост - на берегу (Половник)*; Үрдәкнең койрыгы тау башында, Башы Кама елгасында (Чүмеч) /* Букв. У утки хвост на вершине горы, а голова на реке Кама (Половник). Необходимо указать, что народ очень часто использовал гидронимы для ритмики. Так как народ жил рядом с водой, и загадки придумывали используя названия рек. В обоих сборниках встречаются названия рек, протекающих через территорию Татарстана. Интересно, что в сравнении с гидронимами в татарских загадках мало названий гор, холмов – оронимов. Некоторые из них, например, *Урал таудан кылыч орсам, Иделдә чабагым уйный (Яшен) /* Букв. Если кинуть меч с горы Урал, играет плотва на Волге (Молния) указывает на дальность, географическое расстояние, тем самым подчеркивая мощь, силу явления, скрытого в отгадке. Наблюдается, что использование мало известных оронимов показывает место происхождения загадки: *Борыслан тау башыннан җигүле ат тәгәри (Күк күкрәү) /* Букв. Из Вершины горы Борслан катится лошадь со сбруей (Гром).

Татарские народные загадки отражают видение окружающего мира. Загадки помогают понять быт, обычаи, духовное наследие народа. В частности, мы доказали, что используемые в загадках топонимические единицы играют особую роль в устном творчестве народа. Когда люди сами создают, используемые топонимы известны всем. Народное творчество, в свою

очередь, является важным источником информации о топонимии региона. Ономастические единицы, вошедшие в загадки, продлевают жизнь и исчезающим географическим названиям, сохраняя о них определенные сведения.

В татарских народных загадках наиболее часто встречаются гидронимы и оронимы. В ней показана реальность, знакомая каждому человеку. Народное творчество, в свою очередь, является важным источником информации о топонимии региона. В контексте самих загадок они выполняют не номинативную, а дополнительную функцию, указывая на географическое расположение, на разграничение “своего” и “чужого”, также для создания рифмы без семантической наполненности.

Список литературы

1. *Галиуллина Г.Р.* Антропонимическая картина мира в татарских народных загадках / Г.Р. Галиуллина // Ономастическое пространство и национальная культура. Материалы Международной научно-практической конференции 14-16 сентября 2006 года.- Улан-Удэ, 2006.- С.82-85

2. *Галиуллина Г.Р.* Татар халык мәкальләрендә ялгызлык исемнәре // Татарское языкознание в контексте Евразийской гуманитарной науки: материалы IV Международной научно-практической конференции – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – Б. 31-35

3. *Денмухаметова Э.Н.* Живая и неживая природа в татарских паремиях // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2009. № 11 (30). С. 133-134.

4. *Исәнбәт Н.* Татар халык табышмаклары: кереш мәкалә һәм аңлатмалар белән / җыючысы, кереш сүз язучы һәм төз. Н. Исәнбәт. Казан: татар. кит. нәшр., 1970. 568 б.

5. *Мәхмүтов Х.Ш.* Борынгылар әйткән сүзләр / Х.Ш. Мәхмүтов. – Казан, 2002. – 175 б.

6. *Мугтасимова Г.Р.* Этнокультурные особенности татарских загадок // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 7 (18): в 2-х ч. Ч. 2. С. 144-147.

7. Татар лексикологиясе: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. Казан:ТӘһСИ, 2017,Т. III.1 кис. 536 б. ISBN 978-5-93091-249-4 http://www.antat.ru/ru/iyli/publishing/book/2017/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_3_%D1%82%D0%BE%D0%BC_1_%D0%BA%D0%B8%D1%81-1.pdf

8. Татар халык иҗаты. Табышмаклар. – Казан, 1977. – 231 б.

9. *Хадиева Г.К.* Тюрко-татарские этноойконимы Республики Татарстан (по материалам русских писцовых книг XVI-XVII вв.) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1345.

5.9.5.

Н.М. Краснова, Г.Л. Соколова, А.В. Филатова

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
Институт национальной культуры и межкультурной коммуникации,
кафедра межкультурной коммуникации,
Йошкар-Ола, krasnovanadezhda5@yandex.ru

ОМОНИМИЯ И СИНОНИМИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ГОРНОМАРИЙСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НИКАНДРА ИЛЬЯКОВА)

В работе представлены результаты изучения явлении омонимии и синонимии фразеологизмов в горномарийском языке на материале произведений Никандра Ильякова. В анализируемом материале фразеологические синонимы отличаться друг от друга стилистической окраской и выполняемой функцией. Авторы пришли к выводу, что явление фразеологической омонимии является нераспространенным горномарийском литературном языке.

Ключевые слова: *фразеологические единицы, омонимия, синонимия, горномарийский язык.*

В марийском языкознании отсутствуют работы, посвященные фразеологической омонимии и синонимии из-за недостаточной глубины разработки фразеологизмов как особой единицы любого языка. Следует указать, что такие единицы зафиксированы в «Марийско-русском словаре» и даны разными словарными статьями [3]. Под фразеологизмами-омонимами мы будем понимать фразеологические единицы, совпадающие по форме, но не имеющие ничего общего в значении. Омонимические отношения фразеологизмов возникают тогда, когда одинаковые по составу фразеологизмы выступают в совершенно разных значениях. В произведениях Никандра Ильякова нами найдено всего 12 омонимичных единиц, совпадающих в исходной форме, имеющие различные значения, но одинаковые грамматические свойства. Омоним-фразеологизм ***вуйым ямдаш***[1] ’терять (потерять) голову; попав в затруднительное, тяжелое положение, приходить (прийти) в растерянность, не знать, что делать от волнения, как поступить’; ***вуйым ямдаш***[2] ’(по)терять голову; зазнаваться (зазнаться), много мнить, говорить о себе, о своих возможностях (обычно от успехов, славы)’ является полным: *Пäледä, Миколай Ефимович? Ти ушыкалымаш гишäн мӹньӹ [Онисим Никонорович] чучок* ***вуем ямдыделам****...* [2; 35]. Знаете, Николай Ефимович? Из-за этой ревности я [Анисим Никонорович] чуть не потерял голову. *Вот и Феофил! Перви махань проста дä тӧр эдем ылыы. Ӹндежӹ теве хвальымашеш* ***вуйжым ямден****, – Ваштаров ӹжäлäен шаналта – Кынам тидӹ тӹнгäлäлтӹн? Армейский складышты äль вара, председатель лимӹкӹжӹ? Иктӹ пäлä: веремäштӹ тӧрлäлтӹш агыл гӹнь, председатель викок шанешт кеä* [2; 174]. Вот и Феофил! Раньше таким простым и правильным человеком был. А сейчас зазнался, – жалея, подумал Ваштаров. – Когда это началось? В армейском складе иль потом, когда председателем стал? Одно ясно: если вовремя все не исправить, то председатель совсем пропадет.

В некоторых случаях причиной возникновения фразеологических омонимов становится полный разрыв значений многозначных фразеологизмов, например, значение фразеологизма *шӱлӹшӹм нäлäш* ’делать короткий перерыв, передышку, отдых в чём-л.’ послужило основой для появления его другого омонима ***шӱлӹшӹм нäлäш***[2] ’не давать ходу’, например: *Мä пиш пӹсӹн окопвлäм капаяш дä маскируяш тӹнгäлнä. Маскируялташыжы пиш яжо ылыы: кож укшвлä, амаш ганьы, рок яктеок кечäлт шӹнзӹньӹт. Противниклäн* ***шӱлӹшӹм нäлäш*** *ирӹкӹм пуде, солашты танковый ударым ӹштäш келеш* [2; 254]. Мы стали быстро копать окопы и маскировать. Маскироваться было очень хорошо: еловые ветки, как шалаш, свисали

до земли. Необходимо было провести танковый удар, не давая противнику отдышаться. *Такеш тä [Ваштаров] Быковым тӹкäлӹдä. Вот ужыда: ӹнде* ***шӱлӹшдäм нäлäш*** *тӹнгäлеш. Вет критикам колаш ак яраты! Седӹндон йäл тырлевӹ, – жäлäйӹмӹлä Шахов келесä* [2; 123]. Зря вы [Ваштаров] тронули Быкова. Вот увидите: теперь он не даст вам ходу. Он ведь не любит критики! Поэтому другие замолчали, – с жалостью сказал Шахов. В произведениях Никандра Ильякова нами обнаружен всего один фразеологический омоним, не совпадающие по звучанию со свободным словосочетанием и возникший вследствие распада полисемии — ***онг йыла***[1] ‘душа горит, радуется’; ***онг йыла***[2] ‘душа горит, болит, беспокоится. Данный фразеологизм утратил свою форму: *Вӹкемлä Цыпани анжал шӹндӹшäт, эче йӹрäлтен колтыш,* ***онгемät*** *воксе* ***йылаш тӹнгäльӹ****, тылсалымлаок пижмӹлä чучы* [2; 59]. Степанида посмотрела на меня, улыбнулась, у меня даже душа стала радоваться, словно вспыхнули огоньки. Из контекста видно, что фразеологический омоним возник в результате случайного звукового совпадения с словосочетанием «тылсалымлаок пижмӹлä чучы».

Отличительной чертой произведений знатока горномарийского языка Никандра Ильякова является использование синонимичных фразеологизмов, где в качестве значимой единицы фразеологический оборот может быть эквивалентным не только слову, но и какому-либо другому фразеологическому обороту. В лингвистике считается, что по своей семантике они эквивалентны словам-синонимам и, как лексические синонимы, они имеют близкие или тождественные значения и вступают в синонимические ряды. Следует указать на отличие фразеологизмов-синонимов в плане оттенка значений, возможности морфологических изменений его компонентов, их количеством, экспрессивной окраски, сферы употребления. В анализируемом нами произведениях фразеологические синонимы отличаться друг от друга стилистической окраской, например, Никандр Ильяков использует такой синонимический ряд: ***сӱкӹмät сäрäлäш агыл*** ’совершенно, совсем ничего не делать, бездельничать’ – книжное, ***кид колтен шӹнзäш*** ‘сидеть сложа руки; совершенно, совсем ничего не делать, бездельничать’ - общеупотребительное; ***коти ӹлӹмäш*** ’кошачья жизнь; жить, бездельничая, ничем не занимаясь весь день’ – разговорное; ***сыкырым такеш шӱктäш*** ’бездельничать; быть ни к чему неприспособленным; жить, не принося никакой пользы’ – разговорное. *Хоть пел кечӹ рädӹ, манеш, йäл сага ровотаяш тӹнгäлäм, и то палшык лиэш. Ужыда, кыцелä эдемвлä шанат? А тӹньӹн Крофинäэт теве колхозышты* ***сӱкӹмät ак сäрäл****.* [2; 421]. Хотя бы полдня, говорит, вместе с другими буду работать, хоть какая то помощь. Видите, как люди думают? А твоя Крофина в колхозе палец о палец не ударит. *Андак, верны, ясывлä ылевӹ. Колхоз ровотаяш тӹнгäльӹ, а кулаквлä седок шӹгӹлӹм ньымыштыт. Тагачы молотилкын болт ямеш, иргодым жнейка кӹзӹ локтыл пиштӹмӹ, весиргодым эче магӹнят тӹшецät хударак. Мам ӹштäш? Нӹнӹн тупынешлä ӹштӹмӹштӹм* ***кид колтен*** *анжен шӹнзäш – дела, конечно, нималан ярдымы* [2; 70]. Раньше, верно, было трудно. Колхоз начал работать, а кулаки все время мешали. Сегодня пропал болт молотилки, завтра нож жнейки испорчен, а послезавтра еще что-нибудь хуже. Что делать? Сидеть и смотреть на все это – дело, конечно, никчёмное. *Тьопас Крофина веле начальник вätӹ ылешат, закон донок пын тӱшäкӹштӹ амала. Эх, вот кыштакен* ***коти ӹлӹмäшет*** [2; 354]**.** Лишь Степанова Крофина, будучи жена начальника, законно спит на перине. Эх, вот где кошачья жизнь. *Островский манмыла, мӹнгеш сäрнäл анжалмыкы, келесäш лижӹ: мане,* ***сыкырым такеш шӱктӹделам*** [2; 201]. Как говорил Островский, обернувшись назад, можно было бы сказать: да не зря я прожил жизнь.

Фразеологические синонимы отличаются степенью интенсивности действия, проявления признака: ***шӱмдон йылаш*** ’беспокоиться, волноваться’; ***йäнг тäрвänä*** ’неспокойно в душе, душа тревожится; неспокойно за кого-л.; кто-л. испытывает тяжелое, гнетущее чувство’; ***йäнг шиэш*** ’беспокоиться, тревожиться’; ***йäнг вäрӹштӹ агыл*** ’душа [сердце] не на месте; кто-л. встревожен, чувствует себя очень неспокойно’; ***вäрӹм моаш агыл*** ‘не находить себе места; быть в состоянии крайнего беспокойства, волнения’, ***нужер лошкы вäрештäш*** ‘быть в состоянии крайнего беспокойства, волнения’. Проанализировав вышеуказанные

фразеологические единицы в романе Н. Ильякова, мы пришли к выводу, что каждый последующий синоним называет более интенсивное действие по сравнению предыдущим фразеологизмом-синонимом.

У отдельных фразеологических синонимов повторяются некоторые компоненты, но если в основе фразеологизмов лежат разные образы, мы считаем их синонимами. В произведениях Н. Ильякова нами обнаружено 32 фразеологические единицы, отличающиеся интенсивностью описания образа, действия, например: *Вӹцкӹж кымылан дӓ музыкым ынгылышы Парфен Петрович пӓлен, кыцелӓ кӹзӹт Миняев Виктор сек шергӓкӓнӹм – сӹнзӓжӹм ямдышы, госпитальный койкашты* ***шӱмжӹ доно йылен йылен.*** [2; 42]. Парфен Петрович, с тонкой душой и понимающий музыку, знал, как сейчас Миняев Виктор, потерявший самое главное – зрение, лежит в госпитале на койке и как сейчас горит у него душа.

Наш фактический материал показывает, что в отдельную группу следует выделить фразеологизмы-синонимы, у которых есть повторяющиеся компоненты: ***йӹлмӹм кычаш*** ’держать язык за зубами; молчать, не болтать, не говорить лишнего; быть осторожным в высказываниях’; ***йӹлмӹм пӱ шайылны кычаш*** ’держать язык за зубами; молчать, не болтать, не говорить лишнего; быть осторожным в высказываниях’; ***йӹлмӹм сыралаш*** ’язык под замок, кто-л. хранит упорное молчание, хранить тайну, секрет и т. д’. *Ма техеньӹ «эпитетвлӓ» ылыт, хоть тидӹжӹм старшина Ханин пӓлӹде, но ӹлӹмӓш опытшы тӧрӧк цаклен колтен: эпитет тидӹ молы нимат агыл, а самой седет, «нюни» ылеш. Седӹндон старшина* ***йӹлмӹжӹм кычалаш*** *решӓ* [2; 227]. Хоть Ханин и не знал что такое «эпитеты», но по жизненному опыту сразу заметил: эпитет – это не что иное, а именно это слово «нюни». Поэтому старшина решил придержать язык за зубами. Фразеологизмы-синонимы выполняют разнообразные функции, но основная — смысло-различительная и эмотивная, т.е. они позволяют уточнить те или иные представления о предмете, качестве, действии; разнообразить речь, освобождая её от излишних повторов. Наиболее яркой семантической особенностью фразеологизмов является их способность вступать в синонимические связи и отношения друг с другом, что делает горномарийский язык более экспрессивным, красочным и богатым [1].

Таким образом, в произведениях Н.Ильякова синонимия фразеологических единиц является распространенным явлением, а омонимы-фразеологизмы встречаются очень редко.

Список литературы

1. *Грачева Ф.Т.* Фразеология марийского языка: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.22 / Фаина Тихоновна Грачева. – Тарту, 1977. – 21 с.

2. *Ильяков Н.Ф.* Айырен нӓлмӹ произведенийвлӓ: 3 том доно лӓктеш [Собрание сочинений: в 3-х томах]. Йошкар-Ола, 1992-1994.

3. Марийско-русский фразеологический словарь**:** в 2 томах / авт.-сост.: Е.М. Андрианова, Л.И. Барцева, Ф.Т. Грачева и др.; науч. ред. Л.И. Барцева, Н.М. Краснова, Г.А. Эрцикова и др. – Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2020.

5.9.5.

А.Ф. Кудзоева

Институт истории и археологии Республики Северная Осетия-Алания,
Центр развития осетинского языка,
Владикавказ, kudzoyeva@inbox.ru

ВЕЩЕСТВЕННАЯ МЕТАФОРА В РАННЕЙ ЛИРИКЕ ОСКАРА ГИБИЗОВА

Объектом исследования в работе является вещественная метафора как идиостилевая доминанта поэзии О. Гибизова. Анализу подлежат образы внешнего мира и их роль в выражении авторской модальности. Особое внимание уделено потенциалу вещественной метафоры в создании эффекта трагического.

Ключевые слова: *осетинская поэзия, традиционные и новаторские тропы*, *вещественная метафора, образно-смысловая насыщенность, авторская модальность.*

Тема настоящей статьи обусловлена двумя основными причинами: во-первых, стремлением обратить внимание исследователей на лирику одного из ярчайших (несмотря на короткий творческий и жизненный путь) осетинских поэтов и, во-вторых, намерением объяснить «феномен (языка) Оскара Гибизова» [3, с. 6] высокой степенью метафоризации эмоций как доминирующим средством выражения картины мира автора.

Образное выражение мыслей и эмоцией для О. Гибизова – это не способ приукрашивания произведений, а единственно возможный путь ретрансляции своего внутреннего мира – мира удивительно гармоничного, цельного, страдающего от конфликта не с самим собой, а с миром, далеко не таким гармоничным и чистым, как душа поэта, словно в зеркале отражающей духовные и материальные национально-культурные ценности осетинского народа.

В стихотворениях поэта метафоры традиционные и авторские как бы нанизываются друг на друга, тесно переплетаются, создавая выпуклые, яркие образы – мысли, образы – чувства: *Некæд уарзтон адæми, / Раздæрти уарзинæ мæхе. / Фал нура мæхе дæр нæбал уарзун. / Фуддæр ма ци фæууй: мæ цæсгони денгиз - къæйнаг ех, / Ходæзмоли хæрæг еци ехбæл истун нæ фæразуй* [3, с.92] (Никогда не любил я людей, / Раньше любил себя, / Но теперь и себя больше не люблю. / Что может быть хуже: море моего лица – окаменевший лед, / Осел улыбки на этом льду встать на ноги не может. – здесь и далее перевод автора статьи – *А.К.*). В данном случае налицо не прямое использование традиционной метафоры, а скорее аллюзия на традиционное сравнение – *хæрæг ихыл* (осел на льду). Традиционность же метафор О. Гибизова заключается, на наш взгляд, в том, что для создания собственной образной системы он использует объекты национального быта. При этом выбор объектов обусловлен не только и не столько этнокультурными стереотипами, сколько индивидуальными ассоциациями, внутренними интуитивными представлениями [1, с. 149]: *цæсгони денгиз* – море лица; *къæйнаг ех* – окаменевший (букв. из сланцевого камня) лед; *ходæзмоли хæрæг* – осел улыбки.

Поэт словно мыслит не образами, а объектами материального мира; даже самые короткие его стихотворения состоят из множества элементов – «семантических траекторий», выражающих многоступенчатые смыслы и облеченные в форму вещественных метафор: *Мегъти гъæмпæй дин и думгæ / Хæссуй стъалути æргъау. / Мæйи билтæ, ехæн цумгæй, / Уонæн кæнунцæ аргъау. / Синæр цæгъдуй нур мæ зæрдæ,/ Рагон фæлгонц æууелгæй. / Хæтуй царди нур мæ бæлдæ, / Рифми дзелкъортæ едзгæй* [3, с.10] (Из соломы туч ветер / Несет стадо звезд, / Губы луны, выпивая холод, / Рассказывают им сказку. / А сердце мое жует жвачку (*о процессе, присущем жвачным жтивотным – А.К.*), / Пережевывая старый образ. / Бредет теперь по жизни моя мечта, / Подбирая недозрелые початки рифмы). Смысловое

пространство стихотворения состоит из двух, казалось бы, контрастирующих сфер – сельский быт (солома, стадо, жвачка, недозрелые початки) и поэзия (сердце, мечта, рифма). Однако объектные метафоры настолько органично связали эти сферы, что смыслы как бы перетекают один в другой, ретранслируют мысль автора о том, что эти сферы тождественны самим себе и друг другу, но ни в одной их них нет места автору: *синæр цæгъдуй мæ зæрдæ* – жует жвачку мое сердце; *рагон фæлгонцтæ æууелгæй* – пережевывая старые образы; *рифми дзелкъортæ* – недозрелые початки рифмы.

О. Гибизов в своих стихотворениях не выстраивает диалог «автор – читатель», вместо этого он апеллирует то к родной земле, то ко всему миру, то есть для поэта человек является «единицей измерения этого мира» [5, с. 191]. *Нæ гъæун мæ Дигори, / Мæн дæр нæ гъæуй мæ Дигорæ... / Нæ уарзгæй мæ адæми, / се 'хсæн æргъæвст уодæй цæрун... / Нæ гъудтæн мæ Дигори, / Мæн ба куд гъудæй мæ Дигорæ!.. / Нæ астæу - бæрзонд горен, / Амад æй цæстисуги дорæй. / Еци дор нæ арæнмæ ластон мæ рист зæрди уæрдуни* [3, с.90] (Я не нужен моей Дигории, / И мне не нужна моя Дигория… / Не любя свой народ, / живу среди него окоченевшей душой…/ Не нужен я был своей Дигории, /А мне так нужна была моя Дигория!.. / Между нами – высокий забор, / Он выстроен из камней слез. / Эти камни к границе между нами я возил в телеге моего изболевшегося сердца). Об отчаянной любви к родине, своему народу, о страстном желании быть любимым родиной не говорят, а кричат сквозь рыдания метафоры *цæстисуги дор* – камень слезы; *рист зæрди уæрдун* – телега изболевшегося сердца.

В творчестве О. Гибизова (даже в стихах шестнадцатилетнего юноши) нет буйной радости и самоуверенности молодости, практически все его стихотворения представляются пророчески минорными, трагическими. «Как мне нужна была моя Дигория!..» – эта срока звучит как предчувствие скорой смерти, прощание с родиной навсегда. «Как поэзия его выделяется, так он сам выделялся среди людей», – пишет в предисловии к книге стихов О. Гибизова «Слезы солнца» поэт В. Колиев [3, с. 6]. Выделялся необыкновенной целостностью, совершенной неспособностью к компромиссам, что предельно ясно выражено в следующих строках: *Тарстæн мæ уодæн. Тарстæн, ку мин ницъцъумур уа / козбауадæй адæми 'хсæн. / Тарстæн мæ уодæн ницъцъумурæй. / Нур дæр тæрсун мæ уодæн. Фалæ ин нура тæрсун / фесæфунæй. / Тæрсун мæлунæй. Алли тæссаг хабар дæр мин мæ / бауæр ниббизиртт кæнуй. / Ме 'гас цард дæр фæццардтæн тæрсгæй* [с. 185] (Я боялся за свою душу. Боялся, что она испачкается / лестью среди людей. / Боялся испачкать свою душу. / И сейчас боюсь за свою душу. Но теперь я боюсь / потерять ее. / Боюсь умереть. Каждая плохая новость заставляет / дрожать мое тело. / Всю свою жизнь я прожил в страхе). Однако «…указание на переживание страха почти всегда сочетается с другими семантическими компонентами» [4, с. 116], в данном случае – утверждением идеала духовно-нравственной чистоты, составляющей краеугольный камень системы ценностей автора, его модальности.

Осознание невозможности достижения гармонии между собственными идеалами и реальным миром окрашивает раннее творчество О. Гибизова в темные, трагические тона. Создание трагического эффекта во многом достигается высокой концентрацией объектных метафор: *Тар æхсæвæ нæ дасуй æ рехæ, / Мæйи финкæй не 'хснуй æ цæсгон, / Уæхæн изæр лæкъæрдæйдзаг тегъæн / Дзæгъæл куйтæй байдзаг уй æ ком. / Мæйи дзолмæ кæсунцæ сæ деси, / 'Стъалуй цихтбæл низдухсуй сæ каст. / Салд лæкъæрди кæрдзини къæреси / Сæ цæстæй ниттадзунцæ сæ маст. / Ци кæнунцæ махæн аци куйтæ? / Ци ни даруй тæнзæрдæ тикис? / Исристæй мæ æмдзæвгæн æ суйнæ, / Исрæйдтæй тæрегъæди къæбис* [3, с. 9] (Темная ночь не бреет свою бороду, / Пеной луны не умывает свое лицо, / В такую ночь у грязного угла / Наполнился собаками рот. / В удивлении смотрят на хлеб луны, / Взгляд их обвивается вокруг сыра звезды. / В корку хлеба замерзшей грязи / Капают они из глаз свою злость. / Что с нами делают эти собаки? / Чем нам обязана мягкосердечная кошка? / Заныло бедро моего стихотворения, / Заскулил жалобно щенок). Через метафорический строй произведения О. Гибизов раскрывает свой художественный мир и отношение к миру реальному, в котором поэзия – жалобно скулящий больной щенок в окружении злобных

собак, которые не могут достать зубами «хлеб луны» и «сыр звезды» и в бессильном гневе изливающих «из глаз» свою злость в замерзшую грязь. Как скулящий щенок бессилен против своры в ночи, так и поэт осознает свое трагическое бессилие в противостоянии с полным пороков миром. Примечательно, что объектами сравнения поэта чаще всего становятся предметы быта (пец – печь , къохмæрзæн – носовой платок, сапойнæ – мыло), продукты питания (кæрдту – груша, цихт – сыр, дзол – хлеб, къинсæ – тесто, къеретæ – пироги), сельскохозяйственный инвентарь (цæфхæдтæ – подковы, кæвдæс - ясли для скота, согфадæн – пила), объекты живой природы (хор – солнце, мæйæ – луна, мегътæ – тучи, дор – камень), а также части тела (зæрдæ – сердце, æвзаг – язык, сиутæ – рога, цæстæ – глаз, суйнæ – бедро, билтæ – губы). Практически все эти объекты можно отнести к твердым телам, что, по мнению З. Баумана, указывает на отсутствие связи с конкретным временем, «вневременность» ретранслируемых автором идей, ценностей: «В каком-то смысле твердые тела отменяют время; для жидкостей, напротив, имеет значение прежде всего время» [2, с. 8].

Таким образом, вещественная, или объектная, метафора наиболее ярко отражает связь духовного мира, иерархии ценностей и особенностей мышления Оскара Гибизова с индивидуальными способами их реализации в его поэтическом творчестве; обладает высоким регулятивным потенциалом в идиостиле поэта, одной их основных доминант создания и выражения авторской модальности, ведущим элементом лексико-стилистической специфики его произведений.

Список литературы

1. *Арутюнова Н.Д.* Языковая метафора // Лингвистика и поэтика: Сборник трудов / отв. ред. В.П. Григорьев. М.: Наука, 1979. С. 147-173.

2. *Бауман З.* Текучая современность / пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.

3. *Гибизти Оскар.* Хори цæстисугтæ. Уадзимистæ. Дзæуæгигъæу: Ир, 2019. 279 ф. / Гибизов О. Слезы солнца. Владикавказ: Ир, 2019.

4. *Токарева А.Л.* «Paura liquida»: вещественные и предметные метафоры страха в современной итальянской литературе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2023. Вып. 12 (880). С. 111–117.

5. *Шахматова Е.* На рубеже катастрофы: «быть и не быть» Серебряного века / Катарсис: метаморфозы трагического сознания / сост. и общ. ред. В. П. Шестакова. СПб: Алетейя, 2007. С. 189- 221.

5.9.5.

Р.Ф. Мирхаев д-р филол. наук, Б.К. Миннуллин д-р филол. наук

Академия наук Республики Татарстан,
Институт языка, литературы и искусства имени Г. Ибрагимова,
Казань, mirhaev77@mail.ru, bahtiyar1986@yandex.ru

ОБЩЕНАРОДНО-РАЗГОВОРНАЯ ФОРМА СУЩЕСТВОВАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX И НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЙ: СОЦИАЛЬНЫЙ СУБСТРАТ, СРЕДЫ БЫТОВАНИЯ И СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ

В статье представлен анализ структуры социального субстрата, сред бытования и сфер употребления общенародно-разговорной формы существования татарского языка во второй половине XIX и начале XX столетий. Цель исследования – выявление социальных механизмов, детерминировавших изменения в области письменных литературных норм. Научная новизна заключается в подходе к изучению данных языковых процессов в историческом аспекте. В результате было выявлено, что в татарском обществе в рассмотренный период тон последним задавали социолингвистические факторы функционирования общенародно-разговорного идиома.

Ключевые слова: *татарский язык, форма существования языка, идиом, социальный субстрат, среда бытования, сфера употребления.*

В историческом плане период, который охватывает вторую половину XIX и начало XX столетий, наряду с социальными, культурными и экономическими переменами, является также временем активных языковых процессов, которые в совокупности оказали как никогда самое благоприятное влияние на структуру и функциональную мощность татарского языка. На данном этапе он окончательно утверждается в качестве средства коммуникации общенационального масштаба. До настоящего времени научное осмысление этих изменений в той или иной степени происходило только на уровне литературной формы существования [2; 9]. Между тем, процессы, которые в исследуемый период детерминировали функциональное и структурное развитие татарского языка, происходили в рамках взаимодействия его литературного и народно-разговорных идиомов. Среди последних особое место занимает общенародно-разговорная форма. Как показывают соотносящиеся с ней письменные источники, к этому времени она уже сложилась в своем современном облике. Анализ социолингвистических аспектов ее бытования и употребления позволяет раскрыть в полном объеме социальную природу развития татарского языка на выделенном историческом этапе. Этим и обусловлена актуальность настоящей статьи.

В рамках исследования в качестве источников были привлечены составленные во второй половине XIX столетия пособия по татарскому языку [6; 7] и лексикографический труд известного татарского ученого-просветителя Каюма Насыри «Татарско-русский словарь» [8]. Данный выбор был обусловлен тем, что в этих работах находит свое отражение современный им наддиалектный разговорный идиом.

В лингвистическом плане общенародно-разговорная форма существования татарского языка вобрала в себя больше элементов из среднего диалекта татарского языка, чем из других. На это указывают и материал источников исследования. Тем не менее, она имела применение во всех слоях и группах татарского общества, что говорит об обширности ее социального субстрата [5, с. 167, 171, 181]. Данное явление можно объяснить историческими факторами, способствовавшими становлению данного идиома, которое происходило на основе взаимопроникновения сельского и городского койне [3, с. 6–7]. Интеграционные процессы имели место и на уровне социальных субстратов последних. Они происходили на фоне развития промышленности и усиления урбанизационных процессов, которые дали толчок оттоку сельского населения от их традиционных мест проживания в города.

Что касается сред бытования общенародно-разговорной формы существования татарского

языка в рассмотренный период, здесь нет каких-либо прямых сведений. На основе косвенных данных, а именно результатов анализа языкового материала, извлеченного из источников, к ним можно отнести среды профессионально-производственного и социально-группового общения. Так, например, рассмотренные нами пособия по татарскому языку включают в себя лексические единицы и разговорные конструкции, которые в плане своего бытования прежде всего соотносятся с речевой практикой определенных этносоциоязыковых общностей, а именно сообществ религиозных служителей, ремесленников, преподавателей, ученых и канцелярских служащих [6, с. 1–6, 74–81, 89–90; 7, с. 12–15, 50–51]. В качестве еще одной среды бытования общенародно-разговорной формы существования татарского языка в исследуемый период выступала среда общения внутри целого народа (среда внутринационального общения). В зависимости от социолингвистических факторов она может обслуживаться различными формами существования языка: и диалектной, и общенародно-разговорной, и литературной [1, с. 70–71]. Однако во второй половине XIX и начале XX столетий ни территориальные, ни социальные диалекты татарского языка не выступали в качестве средства внутринациональной коммуникации. Такую роль в это время по причине своей отдаленности от широких слоев населения не выполнял и его литературный идиом.

При определении сфер употребления общенародно-разговорного идиома татарского языка во второй половине XIX и начале XX столетий исследование показало, что в источниках имеют место слова из сфер хозяйственной деятельности [6, с. 52–55, 83–88, 95–97; 7, с. 15–16, 31, 32–33; 8, с. 11, 12, 18 и т. д.] и повседневного быта [6, с. 35–52; 7, с. 8–9, 12; 8, с. 15, 16, 24 и т. д.]. В плане соотношения с формами существования языка хозяйственная деятельность считается сферой доминирования диалектных форм существования языка [1, с. 77]. То же самое можно сказать и о сфере быта. Присутствие в них других языковых идиомов, в частности, общенародно-разговорного, как в нашем случае, было обусловлено экономическими, социальными и культурными факторами [Там же, с. 77, 78]. В рассмотренный нами период в татарском обществе начинаются перемены общенационального масштаба, которые затронули и указанные сферы. В результате они начали перестраиваться на более современный уклад, что в свою очередь породило потребность в новом коммуникативном средстве, отвечающем запросам всех социальных слоев и этнографических групп населения. В качестве такового как раз и выступила общенародно-разговорная форма существования татарского языка.

Далее во второй половине XIX и начале XX столетий началось проникновение данного идиома в новые для него области духовно-культурной жизни, которые до этого преимущественно обслуживались письменной разновидностью литературной формы существования татарского языка. Так в соотнесенных с ней источниках были зафиксированы лексические единицы из сфер религиозного культа [6, с. 1–6; 7, с. 50–51, 52; 8, с. 11, 17, 18], организованного обучения [6, с. 79–80; 8, с. 22, 59, 92, 102], а также науки [6, с. 6–11, 74–78; 7, с. 23–24, 53–57; 8, с. 39, 78]. В них были выявлены и слова из сфер эстетического воздействия [6, с. 80], общественно-политической деятельности [6, с. 81–83; 8, с. 35] и делопроизводства [6, с. 90]. Кроме того, в рассмотренный период общенародно-разговорный идиом имел свое применение в сферах массовой информации [4, с. 74, 78, 128] и личной переписки [5, с. 145, 188].

Таким образом во второй половине XIX и начале XX столетий общенародно-разговорная форма существования татарского языка характеризовалась обширностью своего социального субстрата. Это в свою очередь обеспечило ей условия бытования в различных средах общения, как в рамках ограниченных сообществ, так и на общенациональном уровне. Что касается охвата общественных сфер, то здесь она присутствовала во всех ячейках данного сегмента языковой ситуации, даже в тех, которые традиционно обслуживались литературным идиомом. На этой основе и была обновлена система письменных норм последнего, а также произошло расширение его социального субстрата и сред бытования. Тем самым было положено начало новому этапу в истории татарского языка.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного Фонда и Академии наук Республики Татарстан по проекту № 24-28-20132, https://rscf.ru/project/24-28-20132/.

Список литературы

1. *Аврорин В.А.* Проблемы изучения функциональной стороны языка: (К вопросу о предмете социолингвистики). – Ленинград: Наука, 1975. – 276 с.
2. *Бәширова И.Б.* XIX гасыр ахыры – XX йөз башы татар әдәби теле: жанр-стильләре, аерым грамматик категорияләрдә норма һәм вариантлылык. – Казан: ТӘһСИ, 2008. – 340 б.
3. *Закиев М.З.* Введение: койне, традиционные нормы, старотатарский и современный татарский литературные языки // Истоки татарского литературного языка / сост. Х.Р. Курбатов. – Казань: ИЯЛИ, 1988. – С. 3–9.
4. *Миннуллин Б.К.* Специфика морфологической структуры текстов татарской периодической печати начала XX века. – Казань: ИЯЛИ, 2022. – 336 с.
5. *Мирхаев Р.Ф.* Социальная природа функционального развития татарского языка во второй половине XIX – начале XX веков: дис. … д-ра филол. наук. – Казань, 2022. – 422 с.
6. Практическое руководство к изучению татарского языка, составленное старшим учителем 1-й Казанской гимназии Махмудовым. – Казань: Издание книгопродавца Ивана Дубровина, 1857. – 255 с.
7. Самоучитель для русских по-татарски и для татар по-русски. Восьмое издание / Составлено Вагаповым. – Казань: Типография Г. М. Вечеслава, 1882. – 61 с.
8. Татарско-русский словарь / Составлен Каюмом Насыровым. – Казань: Университетская типография, 1878. – 120 с.
9. *Хаков В.Х.* Тел – тарих көзгесе (Татар әдәби теленең үсеш тарихыннан). – Казан: Татар. кит. нәшр., – 2003. 295 б.

5.9.5.

Л.Б. Моргоева

Институт истории и археологии Республики Северная Осетия-Алания,
Центр развития осетинского языка,
Владикавказ, lalik_m@mail.ru

КАТЕГОРИЯ НЕЧЛЕНИМОСТИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ КРИТЕРИЙ ФРАЗЕОСИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ

В статье рассматривается вопрос терминологического соответствия семантических и функционально-стилистических особенностей нечленимых предложений как единиц экспрессивного синтаксиса. Анализу подлежат особенности речевого употребления нечленимых синтаксических конструкций в русском и осетинском языках. Высказывается мнение о наличии терминологических неточностей в современной лингвистике.

Ключевые слова: *терминология, фразеосинтаксические конструкции, экспрессивность, нечленимость.*

Фразеосинтаксические конструкции в языке обладают яркой экспрессивностью, которая проявляется в устной речи и сохраняется в письменной форме. Возникая в разговорном общении как результат реакции на конкретную речеповеденческую ситуацию, такие выражения обнаруживают стремление к закреплению в языке как устойчивые обороты живой речи. Это способствует развитию фразеологической подсистемы языка, к которой мы и склонны относить рассматриваемые выражения. В большинстве случаев компоненты таких синтаксических конструкций не несут самостоятельной смысловой нагрузки внутри текста, но принимают активное участие в создании экспрессивного текста, придавая речи живость и динамичность общения.

Устойчивые обороты живой речи представляют собой конструкции не номинативного, а эмоционально-оценочного характера. Информативность их сводится к выражению согласия/несогласия, одобрения/неодобрения, оценке «плохо/хорошо», и с легкостью могут быть заменены на нейтральные эквиваленты. Однако ввиду своей экспрессивности они выступают как коммуникативные «рефлективы», выражая эмоциональное состояние говорящего, его оценку происходящего в момент речевой ситуации, к примеру: *Æндæр ма цы?! – «Еще чего?!»; Æндæр мæ мæт нæй! – «Больше забот нет!».*

Как выразители эмоциональной реакции на сообщаемое, конструкции данного типа многими учеными соотносятся с междометными предложениями, поскольку выполняют функцию восклицания, а в их состав могут входить как междометия и междометные слова, местоимения и служебные части речи, так и фразеологические конструкции или сочетания лексических единиц, приобретающие в речи идеоматический характер (*Дæ фынтæ дæ ма фæсайæнт!* – букв. *«Пусть не обманут тебя твои сны!», «Размечтался!»*).

Лингвистический статус подобных конструкций в современном языкознании весьма неоднозначен: по смысловому содержанию они схожи с междометиями, по компонентному составу являются самостоятельными синтаксическими конструкциями, а по своей устойчивости и смысловой узнаваемости часто причисляются к фразеологическим оборотам и идиоматическим выражения. Существует ряд терминов для обозначения данных структур: междометные конструкции (выражения), идеоматические формулы, экспрессивные обороты живой речи, коммуникемы, фразеосхемы, нечленимые предложения и т.д.

В ряде работ данный тип предложений рассматривается как один из видов нечленимых предложений, которые определяются как предложения, выражающие эмоциональную, волевую, модально-оценочную или контактоустанавливающую реакцию говорящего на ситуацию, но не называющие ни характера этой реакции, ни компонентов этой ситуации.

[2:5; 5:179]. Так, В.Ю. Меликян, указывая на их неоднородный состав, делит нечленимые предложения на две основные группы по характеру выражаемого значения: построения с понятийной (номинативной, т.е. равной суждению) и непонятийной (неноминативной, т.е. не выражающей суждения) семантикой. При этом построения с понятийной семантикой он характеризует как «фразеологизированные конструкции, обладающие лексической проницаемостью и определяемой синтаксической схемой, тесно и органично сочетающиеся с другими высказываниями в рамках текста» [2:6]. Такие построения он обозначает термином «фразеосхемы». Построения же с деноминативной семантикой ученый предлагает называть «коммуникемами» и характеризует их как коммуникативные непредикативные единицы синтаксиса, представляющие собой слова или сочетания слов, грамматически нечленимые, характеризующиеся наличием модусной пропозиции, нерасчлененно выражающие определенное непонятийное смысловое содержание, не воспроизводящие структурных схем предложения и не являющиеся их регулярной реализацией, служащие реакцией на различного рода факты объективной действительности и выполняющие в языке прагматические функции [2:7]. Коммуникемы и фразеосхемы им характеризуются как полностью нечленимые предложения (*Как бы не так!, Еще бы! – «Куыннæ стай!», «Уæдæ, цы!»*), а фразеологизированные конструкции (выражения типа *До вас ли мне! – «Гъер дауыл дан!», «Уыл дан ныр!»*) он определяет, как лексически проницаемые и синтаксически распространяемые речения [там же].

Существенным недостатком современных научных разработок, на наш взгляд, является отсутствие четкой определенности в терминологии. Скажем, термины «фразеологический», «фразеосхемы», «фразеологизированный» не должны использоваться для обозначения свободного высказывания, фразы. Исходя из традиционного понимания фразеологии как лингвистической отрасли знаний, объектами ее рассмотрения могут становиться языковые единицы, обладающие некоторым рядом интегральных признаков, в числе которых – воспроизводимость, устойчивость, структурно-семантическая целостность, идиоматичность, экспрессивность.

Определение фразеосинтаксической схемы, которое, к примеру, дает в своей работе А.В. Меликян, выглядит достаточно убедительно, однако не совсем понятно их отнесение к «одному из специфичных классов синтаксических фразеологических единиц» [3:17], поскольку это дает основание допускать существование несинтаксических фразеологических единиц. Не раскрывается также и «специфика» подобных единиц, для обозначения которых далее используется термин «фразеосхемы». Отметим, что фразеосхемами Д.Н.Шмелев [7] и В. Ю.Меликян называют разные типы высказываний, различны и их определительные признаки.

Что касается термина «нечленимые предложения», то он называет лишь тип синтаксической организации выражения, подразумевая при этом его полную «асемантичность». Однако, с точки зрения коммуникативных установок, даже семантика частиц «*да*» и «*нет*» при соответствующем контекстном и интонационном оформлении может выходить за рамки согласия/несогласия и выражать более сложные значения. Это же относится и к междометиям, модальным словам и частицам, выступающим в тексте как самостоятельно оформленные предложения. И если частицы, модальные слова и междометия в качестве отдельных предложений не вызывают особых сомнений по поводу своей нечленимости, то фразеологизмы со значением согласия/несогласия, волеизъявления, модальной или эмоциональной оценки, которые также относят к категории нечленимых предложений [6:342], требуют к себе особого внимания. В качестве таковых могут выступать не только сочетания *ни за что, уж само собой, то-то*, часто приводимые в качестве примеров, но и другие фразеологизмы, которые вне контекста имеют иную собственную семантику. Скажем, в некоторых случаях собственно фразеологизмы контекстуально тоже могут выражать скрытое согласие/несогласие или волеизъявление.

Что касается термина «междометные выражения», то они отличаются от собственно междометий своим компонентным составом, сохраняя при этом функциональное значение.

Однако, языковой материал демонстрирует ряд противоречий, из которых следует что отнесение данных выражений к разряду «междометных» на основании их эмоционально-оценочной нагрузки сне всегда оправдано.

Относительно терминов *коммуникемы, коммуникаты, коммукативы* представляет интерес точка зрения С.В. Андреевой [1]: выражения *Да/нет* трактуются ученым как «коммуникативы-местоимения», поскольку выражают отношения продуцирования в ответ на модальные вопросы, выражения «различных чувств, эмоций» *Ах! Ох!* – как «звуковые жесты», выражения «эмоционального отношения и реакций» *Ну и дела!* - как «коммуникативы», а «приветствия, пожелания» *Счастливого пути!* – как «гибридные коммуникативы» (ср. [4:420] и [1:105]).

Таким образом, рассматриваемый тип выражений логично относить к разряду нечленимых синтаксических конструкций, обладающих слабо выраженными признаками фразеологизмов (узнаваемость, закрепленность, устойчивость, экспрессивность) и схематичностью, которые по своим функционально-стилистическим характеристикам представляют собой коммуникемы.

Список литературы

1. *Андреева С.В.* Речевые единицы устной русской речи: Система, зоны употребления, функции. М.: КомКнига, 2006.
2. *Меликян В.Ю.* Словарь: Эмоционально-экспрессивные обороты живой речи. М.: Флинта: Наука, 2001.
3. *Меликян А.В.* Системный и функциональный аспекты интерпретации фразеосинтаксических схем с опорным компонентом-вопросительным словом. Автореф. дис. канд.филол. наук. Ростов-на-Дону, 2007.
4. Русская грамматика. Т. II / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 1980.
5. *Скобликова Е.С.* Современный русский язык. Синтаксис простого предложения (теоретический курс). 3-е изд. М.: Флинта : Наука, 2006.
6. Современный русский литературный язык: Учебник / Под. ред. П.А.Леканта. М.: Высшая школа, 1999.
7. *Шмелев Д.Н.* Синтаксически связанные конструкции-фразеосхемы // Синтаксическая членимость высказывания в современном русском языке. М., 1976.

5.9.5.

С.Р. Нафикова, Г.М. Гимашева

Уфимский федеральный исследовательский центр РАН,
Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы,
отдел языкознания,
Уфа, sulpan_bgu@mail.ru, saginbaeva.guldaniya@mail.ru

РЕЧЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕРСОНАЖА КАК СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В БАШКИРСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

В статье рассматривается речевая характеристика персонажа как инструмент репрезентации лингвокультурных стереотипов в художественной литературе. На материале произведений башкирских и русских авторов анализируется, как особенности речи персонажей используются для воспроизведения и трансляции устойчивых представлений о национальном характере, социальном положении, гендерных ролях и других аспектах культуры. Сопоставительный анализ позволяет выявить специфику репрезентации лингвокультурных стереотипов в башкирском и русском языках.

Ключевые слова: *русский язык, башкирский язык, лингвокультурология, речевая характеристика, стереотип, художественный текст.*

Язык неразрывно связан с культурой, являясь не только средством коммуникации, но и инструментом хранения, передачи и воспроизводства культурных знаний, ценностей и стереотипов. Лингвокультурные стереотипы – это устойчивые, упрощенные и часто обобщенные представления о группах людей, событиях, явлениях и объектах, сформированные под влиянием культурной среды и передающиеся через язык [10].

В художественной литературе речевая характеристика персонажа, представляющая собой совокупность языковых особенностей, присущих конкретному герою, становится одним из ключевых средств репрезентации лингвокультурных стереотипов [11]. Анализ речевой характеристики позволяет выявить, какие стереотипы транслируются в художественном тексте, как они формируют образ персонажа и как влияют на восприятие произведения читателем.

Целью данной статьи является исследование речевой характеристики персонажа как средства репрезентации лингвокультурных стереотипов на материале произведений башкирских и русских авторов с выявлением общего и специфического в подходах к трансляции стереотипных представлений. Для достижения поставленной цели в работе используются описательный метод для систематизация языкового материала, характеризующего речь персонажей, сравнительно-сопоставительный метод и лингвокультурологический анализ для выявления и интерпретации лингвокультурных стереотипов, репрезентированных в речи персонажей.

Лингвокультурологические исследования широко представлены в работах отечественных лингвистов [1-6, 9-11]. Вместе с тем, речевая характеристика персонажа в художественной литературе выступает как многогранный феномен, отражающий не только индивидуальные особенности героя, но и его принадлежность к определенной социальной группе, национальности, гендеру и эпохе [3]. Через речь персонажа автор транслирует определенные лингвокультурные стереотипы, влияющие на формирование восприятия этого героя читателем.

Стереотипное представление о национальном характере часто транслируется через речь персонажа. В башкирской литературе это проявляется в использовании определенных лексических единиц, отражающих традиционные ценности и особенности культуры. Так, в

произведениях Мустая Карима, посвященных теме войны, часто встречаются персонажи, чья речь пронизана башкирскими пословицами и поговорками, отражающими мужество, стойкость и преданность родине. Например, в стихотворении «Еңелмәҫлек көс» («Несокрушимая сила») старый воин, обращаясь к молодым солдатам, в своей речи употребляет фразу: *Ир егеткә ил өсөн үлеү ҙә батырлыҡ* (Для настоящего мужчины смерть за Родину – тоже подвиг) [7], тем самым подчеркивая ценность самопожертвования во имя защиты родной земли. Использование подобных выражений в речи не только создает образ мужественного воина, но и транслирует стереотип о сильном, патриотичном башкирском народе.

В русской литературе стереотип о русском характере часто связан с понятиями «широкой души», «духовности», «терпения», что проявляется в использовании специфической лексики, отражающей философские размышления, религиозность, любовь к природе и сострадание к ближнему. При этом, к примеру, грубые просторечия, характерные для крестьянской речи, подчеркивают близость тургеневского Бирюка к народу: *Экая ночь! – проворчал он, – хоть глаз выколи. Ну, раздевайся… – Он замолчал и стал шарить рукою по лавке. – А ты что же, стоишь? Или у тебя штанов не надето? Раздевайся, говорят тебе! Штаны, говорю, снимай!* (С. Тургенев) [8]. Русская «широкая душа» героя проявляется не в безудержном веселье, а в бескомпромиссной честности и принципиальности.

Речевая характеристика персонажа часто используется для отражения социальных стереотипов, связанных с определенным социальным слоем, профессией, возрастом. К примеру, в произведениях, описывающих жизнь башкирского села, речь персонажей часто насыщена диалектизмами, просторечными выражениями, отражающими их близость к земле, традиционный уклад жизни. Это может создавать стереотипное представление о сельских жителях как о людях простых, но близких к природе и традициям: *Алыҫ йәйләүгә китәм. Персидәтел үҙе инәлеп һораны. Унда йыш йөрөргә үҙемдең ваҡыт етмәй, һинән дә ышаныслыраҡ кешем юҡ, ти. Минең өсөн һауынсыларға, көтөүселәргә күҙ-ҡолаҡ булырһың, аттарҙы ҡарарһың, уңған кешегә эш бөтмәй ул, ти. Ил башының һүҙен нисек йығаһың инде. Яҡшы заттың һүҙен йыҡҡансы, менгән атым абынып ҡолаһын* (Уезжаю в далекое кочевье. Сам председатель попросил меня. Говорит, что ему не хватает времени часто ездить туда. Говорит, надежнее меня у него никого нет. Вместо него надо за доярками, пастухами, лошадьми присмотреть, говорит. Как откажешь главе-то страны. Лучше пусть мой конь споткнется и упадет, чем оборвется слово хорошего человека) (М. Карим) [7].

Речевая характеристика персонажа может использоваться для воспроизведения гендерных стереотипов, связанных с представлениями о «мужском» и «женском» языке. Часто женщинам приписывается более эмоциональная, экспрессивная речь, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов и образных выражений, в то время как мужчинам – более логичная, сдержанная и деловая. Например: 1) *Вдруг меня поразил голос Аси, с жаром и сквозь слезы произносившей следующие слова: «Нет, я никого не хочу любить, кроме тебя, нет, нет, одного тебя я хочу любить», – и навсегда* (И. Тургенев «Ася»);

2) *– Вы, Евгений Васильевич, – начал Павел Петрович, заговорив отчетливо и как-то отрывисто, – вы все отрицаете; или, выражаясь точнее, вы все разрушаете... Но ведь надобно же и строить.*

– Это не наше дело... Сперва место нужно расчистить (И. Тургенев «Отцы и дети») [8].

Сопоставительный анализ речевой характеристики персонажей в башкирской и русской литературе показал, что в обеих культурах существует тенденция к стереотипизации речи персонажей, отражающих социальное положение, гендерную и национальную принадлежности. В башкирской литературе значительную роль играет использование башкирских пословиц, поговорок, диалектизмов, отражающих традиционный уклад жизни и национальные ценности, в то время как в русской литературе – использование славянизмов, религиозной лексики, отражающих особенности русской культуры и духовности.

Таким образом, речевая характеристика персонажа в художественной литературе является мощным инструментом репрезентации лингвокультурных стереотипов. Анализ речи

персонажей в произведениях башкирских и русских авторов позволяет выявить, какие стереотипные представления о национальном характере, социальном положении, гендерных ролях и других аспектах культуры транслируются через язык.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение динамики стереотипных представлений в литературе, а также на выявление роли автора в формировании и деконструкции лингвокультурных стереотипов.

Список литературы

1. *Алефиренко Н.Ф.* Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. – М.: Флинта, Наука, 2010. – 288 с.
2. *Воробьев В.В.* Лингвокультурология (теория и методы). – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
3. *Гимашева Г.М., Султанбаева Х.В.* Языковая картина мира в творчестве Мустая Карима. – Уфа: Уфимский университет, 2025. – 190 с.
4. *Зайнуллин М.В.* Общие проблемы лингвокультурологии. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. – 342 с.
5. *Зиновьева Е.И.* Лингвокультурология: от теории к практике. – СПб.: СПбГУ; Нестор-История, 2016. – 182 с.
6. *Маслова В.А.* Лингвокультурология. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
7. Национальный корпус башкирского языка. – URL: https://bashcorpus.ru/ (дата обращения: 23.10.2025).
8. Национальный корпус русского языка. – URL: http://www.ruscorpora.ru/ (дата обращения: 23.10.2025).
9. *Радбиль Т.Б.* Основы изучения языкового менталитета. – М.: Флинта, Наука, 2010. – 238 с.
10. *Сабитова З.К.* Лингвокультурология. – М.: Наука, Флинта, 2015. – 512 с.
11. *Хисамова Г.Г., Ишмуратова С.Р.* Тайны русской души: особенности национального характера (лингвокультурологический аспект исследования). – Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. – 74 с.

5.9.5.

Е.Л. Петрова, А.Л. Коляго, А. А. Фокина

Марийский государственный университет,
факультет иностранных языков,
кафедра иноязычной речевой коммуникации,
Йошкар-Ола, jandar78@mail.ru, kolyago@yandex.ru, allafokina70@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИНОНИМИЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ МАРИЙСКОЙ ПОЭЗИИ

Язык художественных произведений богат синонимичной лексикой, которая более красочно передает содержание. Использование однозначных слов не только помогает избежать ненужных повторов, но и раскрывает особенности языка. Синонимы выполняют различные стилистические функции: замещение, усиление или ослабление, уточнение, формирование экспрессивности и эмоциональности.

Ключевые слова: *синоним, стилистическая функция, стилистическая фигура, градация, климакс, антиклимакс.*

Марийский язык богат синонимичной лексикой, которая не только обогащает художественные произведения, но и обладая лексико-стилистическими особенностями, помогает более точно выразить содержание.

Целью работы является установление особенностей употребления и лексического потенциала синонимов в современном марийском языке. Для материала исследования были взяты сборники стихов современных марийских поэтов [2; 3; 7]. В процессе анализа был применен семантико-стилистический метод исследования, при помощи которого анализируются как семантические, так и стилистические связи языковых единиц в контексте и выполняемые ими функции.

В процессе изучения языка художественных произведений в современном языкознании особое внимание уделяется синонимам, их лексическим функциям, изобразительно-выразительной роли и стилистической окраске [1; 4; 5; 8; 9; 10]. Данный вопрос также затрагивается марийскими языковедами [6; 11].

Без сомнения в основе синонимичности лежит семантическая близость слов. Их значение в большей или меньшей степени может быть тождественно. Употребление синонимов помогает автору сделать язык произведения более красочным: ***Серыпле, неле,*** *пеш неле эсогыл Эргым ыштен, илыш-корныш лукташ* ‘**Тяжело**, **трудно**, очень трудно даже, на жизненный путь сына вывести’ [2, с. 12]. ***Кутыреныт, ойласеныт*** *Ыштышаш паша нерген* ‘**Говорили**, **разговаривали** о будущей работе’ [2, с. 23]. ***Шыман, вашкыде*** *Нангая яндар вӱдым Изи, но чонлан Тугай лишыл энгер* ‘**Нежно**, **неторопливо** чистую воду несет Маленькая, но для души Такая близкая река’ [7, с. 22]. *Эн первый йӱр – тугай* ***лыжга, ласка*** ‘Но первый дождь – Такой нежный, ласковый’ [7, с. 14]. ***Илет, шӱлет*** *да кутырет, йылмем* ‘**Живешь**, **дышишь** да разговариваешь, мой язык’ [7, с. 45]. *Тиде* ***мландышке****, тиде* ***тӱняшке*** *Шӱмбелна дек, йолташ-влак коклаш* ‘На эту **землю**, в этот **мир** К любимым, к друзьям’ [7, с. 76]. В данных примерах использование однозначных слов выполняет *эмоционально-экспрессивную функцию*.

Синонимичная лексика позволяет избежать ненужных повторов: *Чыла* ***эртыш****, йӧратымаш* ***кайыш*** ‘Все прошло, любовь ушла’ [3, с. 5]. ***Шӱлык –*** *куанын титакше,* ***Ойго –*** *пиалын чын акше...* ‘Беда - радости грех, Горе – счастья цена...’[2, с. 99]. ***Пӧрдыкта,*** *чонемым* ***кышкылтеш*** ‘Вращает, душу мою **раскидывает**’ [3, с. 84]. Синонимы выполняют *функцию замещения*, делая речь писателя более отчетливой и выразительной.

Однозначная лексика также употребляется с целью *уточнения*, выражая более точно мысль автора: ***Поянлык*** *да* ***пого*** *нерген шоненат* ‘О **богатстве** и **имуществе** задумывался’ [2, с. 128]. ***Касаре***, ***утаре*** *йӱлытышӧ шӱмем* ‘**Избавь**, **спаси** мое горящее сердце [2, с. 128]. ***Шортеш***, ***орлана***, *йӧратен сӧрвала* ‘**Плачет**, **мучается**, любя уговаривает’ [3, с. 83].

Разнообразить речь может и близкая по значению лексика, синонимичность которой больше раскрывается в контексте произведения *для разъяснения содержания* произведения: Куржам, ***кудалам***, ***чоҥештем***, ***нушкам*** *йолын* ‘**Бегу**, **еду**, **лечу**, **ползу** пешком’ [2, с. 23]. *Рушэлын кумда корныж дене* ***Куржам***, ***кудалам***, ***чоҥештем*** ‘По российской широкой дороге **Бегу**, **еду**, **лечу**’ [2, с. 90].

Кроме того, синонимы употребляются с *целью противопоставления*: *Ит* ***вошты*****л** *йӱкын, лачак эплын* ***шыргыж*** ‘Не **смейся** во весь голос, только спокойно **улыбайся**’ [7, с. 71].

Однозначность, раскрываемая в рамках определённого контекста, *расширяет лексический потенциал марийского языка*: *Ава лият* **– *йочат*** *рӱпшалын* ***шыргыж***, *Чарга йӱкан* ***пиал*** *верчын* ***волгалт*** ‘Мамой станешь **–** ребенка качая **улыбнешься**, Из-за **счастья** с пронзительным голоском **засветишься**’ [7, с.72]. ***Шочмо вер****! Изи годсо* ***шепкам****! Мый тышеч илыш корнышко лектым* ‘**Родная сторона**! Детства **колыбель**! Я вышел отсюда на жизненный путь’ [7, с.19]. *Ох,* ***пиал*** **–** *укш мучаш мӱндыр* ***кайык*** ‘Ох, **счастье –** на конце ветки далекая **птица**’[7, с. 45].

В языке художественных произведений встречается такая стилистическая фигура, как *восходящая (климакс) и нисходящая (антиклимакс) градация*.

Писатели часто употребляют синонимичный ряд слов, в котором у каждого последующего слова значение выражено более сильно: *Чумблатын тукым улына, Садлан* ***куатле***, ***патыр*** *кумылна* ‘Чумблата поколение мы, поэтому у нас **сильная**, **могучая** воля [2, с. 75]. *Ме илена* ***шыргыж-вошты*****л**, *Кечым копаш кучен, тӧрштыл* ‘Мы живем, **улыбаясь-смеясь**, Солнце в ладошке держа, подпрыгивая [2, с. 99]. ***Куатым***, ***вийым*** *капышкем Мланде ава деч тема* ‘**Силой**, **мощью** мое тело от матери-земли наполняет’ [2, с. 129]. *Куштымаште рвезе тукым кушкын Патырле*, ***йомартле***, ***пиалан*** ‘В танце молодое поколение росло мужественным, **радостным**, **счастливым**’. *Чылажат пеш сай.* ***Куан***, ***пиалым*** *Ваш Тыланен, муына вий-алым* ‘Все хорошо. **Радость**, **счастье** друг другу желая нахожу силу’ [2, с. 95]. *А* ***шӱртнем***, ***камвозам***, *ом кынел гын Кӧ толеш кид шуялтын полшаш?* ‘А **споткнусь**, **упаду**, не встану если Кто придет, протянув руку помощи’ [2, с. 118]. ***Тошкалмеке***, ***ошкылмо*** *шуэш* ‘**Шагнув**, хочется **идти**’ [7, с. 12]. *А вот тый, йолташ, ит шого* ***ӧрын-вожылын*** ‘А вот ты, друг, не стой **смущаясь-стыдясь**’ [7, с. 11]. *А уке гын ты шерге ӱшанже Мо верч* ***вургыжын-шолын*** *илаш* ‘А если нет эта дорогая надежда О чем **волнуясь-вскипая** жить’ [7, с. 76].

Реже встречается употребление синонимов с нисходящим по силе значением: *Но шеҥгек* ***ом чакне***, *корныштем* ***ом шӱртнӧ*** ‘Но назад **не отступлю**, на пути **не споткнусь**’ [7, с. 27].

Язык марийской поэзии богат однозначной лексикой, которая играет огромную роль в реализации различных стилистических функций: *эмоционально-экспрессивной, замещения, уточнения, разъяснения, противопоставления,* а также *усиления* или наоборот *ослабления* интенсивности сказанного, придавая особый колорит произведению и более полно раскрывая контекст. Так как синонимам свойственна многозначность, они могут образовывать сложные синонимичные отношения с другими многозначными словами, расширяя потенциал их использования.

Список литературы

1. *Ахунзянова Р.Р.* Стилистические функции синонимов в прозе Ф. С. Фицджеральда // Современные исследования социальных проблем. 2023. Т. 15. № 3-2. С. 70-77.
2. *Дудина З.М.* Юмын ӱдыр огеш пу вашмутым: поэзий книга (Ищу ответа в самом себе: книга поэзии). Йошкар-Ола, 2021. 209 с.
3. *Иксанова Л.Г.* Шыже блюз (Осенний блюз). Йошкар-Ола: редакция газеты «Марий Эл». 2010. 176 с.
4. *Конунов А.А.* Лингвостилистический анализ лексики Алтайских сказателей Н. Улагашева и А. Калкина // Алтаистика. 2024. № 1 (12). С. 61-70.
5. *Муллоджонова Ф.М.* Функции синонимических рядов имен прилагательных в таджикской художественной литературе // Вестник института языков. 2025. № 1 (57). С. 89-94.
6. *Оплева И.В*. Синонимы как тропы в поэзии Геннадия Матюковского // Вестник Чувашского университета. 2009. № 3. С. 256-261.
7. *Ояр Г.Л.* Шӱмсавыш: Почетамут-влак, поэме (Отзвуки сердца: Стихи, поэма). Йошкар-Ола: Марийское книжное издательство, 2008. 324 с.
8. *Петров С.В.* Глагольные синонимы-дублеты в испанском язык // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 5. С. 237-240.
9. *Помозов А. В.* Синонимы в латинском языке // Смоленский медицинский альманах. 2024. № 3. С. 183-185.
10. *Синельников И.И., Максименко А.А.* Синонимы эмотивных фразеологизмов французского языка и их классификация // Научный альманах. 2024. № 2-4 (112). С. 81-85
11. *Трубянова И.В.* Стилистическая окраска фразиологических синонимов в горномарийском языке (на основе произведений Г. Матюковского) // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 79

5.9.5.

Д.О. Платонова канд. филол. наук,
Л.Г. Компанеева канд. педагог. наук, Л.А. Марянина

Волгоградский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
факультет государственного и муниципального управления,
Волгоград, platonova-do@ranepa.ru, kompaneeva-lg@ranepa.ru, maryanina-la@ranepa.ru

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ РУССКОЙ МОЛОДЁЖИ (НА ПЕСЕННОМ МАТЕРИАЛЕ)

Данная статья освещает статистику и классификацию популярных среди русскоязычной молодёжи песен, содержащих концепт «русский человек». В ней рассматриваются образы и лексемы, входящие в языковую картину мира молодых носителей русской лингвокультуры. Акцент делается на сохранности национальных духовных ценностях и самобытности русского человека.

Ключевые слова: *национальные ценности, русскоязычная молодёжь, популярные песни, русская лингвокультура.*

Целью настоящей статьи является продолжение комплексного исследования концепта [1] «русский человек» в сознании русскоязычной молодёжи, на данном этапе – общекультурного контекста его формирования (на материале популярных песен), с точки зрения аксиологических признаков [7]. Актуальность работы обуславливается социально-политической ситуацией в Российской Федерации и необходимостью сохранения национальных ценностей [5] среди молодого поколения на фоне безнравственности, вероятно, пришедшей в русскую культуру с европейскими и американскими ценностями и повлиявшей на образ жизни молодежи. Таким образом, прикладной задачей становится возрождение значимости русской культуры, её самобытности и духовности, поднятие уровня самосознания и патриотизма, уважения к родной культуре и языку. Научная новизна статьи связана с её оригинальностью и недостаточной изученностью анализируемого явления национальной концептосферы [2]. Работа выполнена в русле таких направлений языкознания, как лингвокультурология [8] и национальная концептология, так как именно язык отражает национальный характер, лексика формирует языковую картину мира [3]. Проведенный авторами анализ, в том числе, интроспективно, будет подкреплён статистическими данными и классификациями.

Рабочие данные были получены в 2024 году путём ассоциативного опроса (анонимного, письменного) 123 студентов 1-3 курсов Волгоградского института управления различных направлений подготовки. На стимул «русский человек» им было предложено привести минимально 3 реакции, упоминающие ассоциации с литературой, кинематографом и песенным жанром. Всего было получено 356 реакций (111 единиц – литературные произведения, 123 – фильмы, 122 – песни). Кроме того, с помощью опроса с привлечением сервиса «Яндекс Формы» было получено 56 откликов в рамках изучаемого концепта о запомнившихся строчках из уже установленных наиболее популярных песен («Я русский», «Матушка-земля», «Катюша»). Обработка полученного материала проходила при помощи количественно-статистического метода, метода семантической интерпретации, гипотетико-дедуктивного метода, метода интроспекции, лингвистического описания, ассоциативного и контекстного анализа. Результат ассоциативного анализа художественных и кинематографических произведений был освещён в ранее опубликованных статьях.

Далее перейдём к рассмотрению песенной классификации. Общий корпус упомянутых музыкальных композиций составил 122 единицы:

1. «Я русский» в исполнении Шамана (45 единиц);
2. «Матушка-земля» в исполнении Т. Куртуковой (14 единиц);
3. «Катюша» (исполнитель не конкретизирован, 9 единиц);
4. а) «Конь» группы «Любэ» (4 единицы),
б) Гимн России (единицы) (4 единицы),
в) «Вперёд, Россия» в исполнении О. Газманова (4 единицы);
5. «Кукушка» в исполнении В. Цоя (3 единицы). Возможно, в исполнении П. Гагариной;
6. а) «Калинка» (исполнитель не конкретизирован, 2 единицы),
б) *«Чёрный русский»* в исполнении Моргенштерна (2 единицы);
7. Единичные примеры песен, ассоциирующихся с русским человеком: *«Море»* в исполнении Mayot, Feduk, «Хотят ли русские войны?» в исполнении М. Бернеса, «Песня о Родине» («Широка страна моя родная», исполнитель не конкретизирован), «Тихий Дон» в исполнении Г. Заречного и М. Шуфутинского, «От Волги до Енисея» группы «Любэ», *русский мат,* «На заре» группы «Альянс», «Русский дух» группы «Князь», «Вера» В. Меладзе, «Чистые пруды» в исполнении И. Талькова, казачья песня «Ойся ты, ойся», народная песня «Ой, мороз, мороз», *«Мамбл»* группы «Gone. Fludd», «Тёмная ночь» в исполнении М. Бернеса, «Moscau» немецкой группы Dschinghis Khan, «Владимирский централ» в исполнении М. Круга, народная песня «Верила, верила, верю», «Russian woman» в исполнении Манижи, «Десятый наш десантный батальон» в исполнении Н. Ургант, «Дорога» группы «АукцЫон», «Сказочная тайга» группы «Агата Кристи», «Команда» в исполнении DJ Smash, П. Гагариной, Е. Крида, «День победы» в исполнении Л. Лещенко, «Берёзы» группы «Любэ», «Любимый мой» в исполнении Юты, «Гой-еси ты, Русь родная!» группы «Zmey Gorynich», «Давай за…» группы «Любэ», «А река течёт» группы «Любэ», «Журавли» в исполнении М. Бернеса, «О той весне» («Кино идёт, воюет взвод») в исполнении хора КМКК, «Ай да Россия» группы Helvegen.

Из 122 песен 89 единиц являются современными. 97 единиц песен имеют военную тематику, из них большинство современных (78). К народным относятся 30 композиций, 24 из которых современные. К классическим можно отнести 33 композиции. Большинство песен по тематическому содержанию соответствует выявленным авторами в интразоне концепта «русский человек» [4] признакам. К примеру, благородство, стойкость, сила духа, любовь к ближнему, Родине и природе, доброта, гордость, вера и др. Выделенные курсивом современные музыкальные композиции, входящие в концепт «русский человек», носят отрицательные коннотации (жажда наживы, разврат, жестокость и т.д.) и содержат обсценную лексику.

Рассматривая персоналии исполнителей, мы также вывели классификацию их популярности среди молодёжи:

1. Шаман (46 упоминаний);
2. Народ (20 упоминаний);
3. Т. Куртукова (14 упоминаний);
4. «Любэ» (9 упоминаний);
5. О. Газманов и П. Гагарина (по 4 упоминания);
6. В. Цой и М. Бернес (по 3 упоминания);
7. *Моргенштерн* (2 упоминания).

Единичные упоминания были представлены выше, мы относим их к менее релевантным. Как видно из полученного списка, образ русского человека в песенном жанре создаётся, по общепризнанным меркам, вполне достойными представителями, кроме одного (курсивом), но всё же представленного дважды (в 122 упоминаниях).

Далее осветим результаты, полученные с помощью опроса 2025 года среди студентов ВИУ РАНХиГС 1-3 курсов различных направлений, с привлечением сервиса «Яндекс Формы», когда было получено 56 откликов в рамках изучаемого концепта о запомнившихся строчках из установленных ранее наиболее популярных песен («Я русский» Шамана, «Матушка-земля» Т. Куртуковой, народная песня «Катюша»):

1. «Я русский, я иду *до конца*» (11 упоминаний). Отдельно фраза «Я иду до конца» встретилась 10 раз, а «Я русский» - 9 раз. Фразы «Я вдыхаю этот *вохдух*», «Моя кровь от *отца*», «Я русский, и мне *повезло*», «Всему *миру назло*» представлены по 1 разу;

2. «*Матушка*-земля, белая *берёзонька*» (10 упоминаний). Отдельно фраза «Матушка-земля» встретилась 6 раз, а «Белая берёзонька» - 2 раза. Фраза «Для меня – *Святая Русь*» - 3 раза, «Для других занозонька» - 4 раза. Единожды была встречена фраза «Сок берёзовый, глоток»;

3. «Выходила на *берег* Катюша» (7 упоминаний). Более продолженные версии этой фразы (… «которого *любила*»…и т.д.) были встречены 4 раза. Фраза «Расцветали *яблони и груши*» - 3 упоминания. Её продолжение встретилось 4 раза. Фраза «А *любовь* Катюша сбережёт» встретилась 1 раз.

Кроме того, в список ошибочно попала также патриотичная фраза из песни «За тебя, Родина-мать» группы «Любэ»: «Головы вверх *гордо* поднять за тебя, *Родина*-мать».

Заметим, что в содержание фраз из данных выше песен также входят лексемы, представленные в интразоне концепта «русский человек» (курсивом), раскрывающие такие признаки, как сила духа, стойкость, гордость, любовь к близким, природе и Родине [6].

Таким образом, аксиологическая ориентированность авторского комплексного исследования может помочь внести корректировки в стереотипность сознания реципиентов, в особенности, молодого поколения, культурных ценностей, обладающих амбивалентностью концептуальных признаков (будучи как устойчивыми, так и претерпевающими изменения), например, на уровне образования, воспитания и СМИ (о чём говорилось в предшествующих статьях). Кроме того, данное исследование может внести вклад в изучение и сопоставление других национальных концептов и преподавание языковых дисциплин различных уровней.

Список литературы

1. *Карасик В.И.* Лингвокультурные концепты: подходы к изучению. / Статья в сб. науч. тр. Социолингвистика вчера и сегодня. Москва, 2008. С. 127-155.

2. *Молдотошова Т.С. и др.* Концепт и национальная концептосфера в исследованиях учёных лингвистов. / Статья в журн. Гуманитарные и естественные науки. Новосибирск, 2023. № 4-3 (79). С. 173-176.

3. *Непшекуева Т.С.* Межкультурная коммуникация и языковая картина мира. / Статья в сб. науч. тр. Язык. Общество. Культура. Ульяновск, 2023. С. 59-63.

4. *Платонова Д.О.* Лингвокультурный концепт «русский человек». / Статья в сб. науч. тр. Вишевские чтения. Челябинск, 2024. С. 92-97.

5. *Платонова Д.О., Компанеева Л.Г.* Родной язык и национальные ценности. / Статья в сб. науч. тр. Родной язык в лингвокультурологическом аспекте. Смоленск, 2023. С. 95-101.

6. *Платонова Д.О., Компанеева Л.Г., Денисенко М.В.* Черты характера как ядро лингвокультурного концепта «русский человек» в русском языке. / Статья в журн. Казанская наука. Казань, 2023. № 10. С. 182-184.

7. *Северская О.И.* Корпусная аксиология слов-идеологем: «Ценности», «Общность», «Скрепы». / Статья в сб. науч. тр. Аксиология и когнитивная лингвистика. Москва, 2024. С. 96-105.

8. *Фаткуллина Ф.Г.* Лингвокультурология и лингвокультура: соотношение понятий**.** Статья в журн. Казанский лингвистический журнал. Казань, 2020. Том 3. № 1. С. 102-112.

5.9.5.

И.Г. Родионова д-р филол. наук, Л.Б. Гурьянова, В.Р. Чертина

Пензенский государственный университет,
историко-филологический факультет,
кафедра «Русский язык и методика преподавания русского языка»,
Пенза, Inessa96@bk.ru, lyudmila010159@yandex.ru, varvarach04@mail.ru

ОТНОШЕНИЕ К НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Анализируется отношение лингвистов, деятелей культуры и искусства, рядовых граждан к ненормативной лексике. Называются принятые государством меры, направленные на ограничение её использования в обществе, и реакция на них современников. Делается вывод о необходимости проведения просветительских мероприятий, направленных на борьбу с употреблением бранных слов.

Ключевые слова: *ненормативная лексика*, *культура речи*, *современное общество*, *просветительская деятельность*.

Одной из злободневных проблем в настоящее время является активное использование в публичном общении нецензурной лексики. В последнее время она стала предметом изучения многих лингвистов [21, 8, 17, 12, 14, 3, 13, 1 и др.]. Защищены докторские и кандидатские диссертации, в которых рассматривается данная лексика [7, 4, 18, 6 и др.]. Издано большое количество словарей, содержащих её описание [23, 10, 2, 15, 16 и др.].

Лингвисты рассматривают данную лексику в разных аспектах: с точки зрения происхождения и употребления, в аспекте необходимости и целесообразности её использования в текстах разных стилей. Филологи обращают внимание на весьма равнодушное отношение к бранным словам и оборотам наших современников, которые по-прежнему считают, что такая лексика помогает человеку более ярко выразить эмоции.

Обращение к сведениям из истории русского языка позволяет заключить, что данные слова фиксируются в нём достаточно давно, однако с самого начала их возникновения и использования они квалифицировались как табуированная лексика.

Ярым противником использования ненормативных слов был исследователь и знаток русского языка В.И. Даль. Он называл их сквернными, то есть содержащими скверну. В «Толковом словаре живого великорусского языка» приведено следующее определение слова *скверна*: «СКВЕРНА ж. … мерзость, гадость, пакость, касть, все гнусное, противное, отвратительное, непотребное, что мерзит плотски и духовно; нечистота, грязь и гниль, тление, мертвечина, извержения, кал; смрад, вонь; непотребство, разврат, нравственное растление; все богопротивное» [5, с. 194].

Негативно относились и относятся к ненормативной лексике служители церкви. Святитель Тихон Задонский называл её сквернословием, ядом, умерщвляющим душу. Употребление бранных слов считается грехом, который в Священном Писании, в назиданиях апостолов рассматривается как тяжкий, наравне с блудом и пьянством. По мнению служителей церкви, мат – это язык бесов и самопроклятие рода человеческого.

Зачастую, рассуждая об употреблении бранной лексики, обыватели связывают её с народными традициями и говорят об использовании бранных слов в творчестве некоторых классиков русской литературы. Однако исследования показывают, что сквернословие как в народной среде, так и в высшем обществе всегда было табуировано, воспринималось как порок и зло, а Пушкин, Лермонтов, Толстой, Куприн и некоторые другие писатели, на которых обычно ссылаются «знатоки» русской литературы, употребляли бранные слова отнюдь не часто и только в тех письмах и художественных произведениях, которые были адресованы узкому кругу друзей-мужчин, а не широкой публике.

К сожалению, в современном обществе отношение к употреблению нецензурной лексики неоднозначное. С одной стороны, её использование оценивается как крайне негативное, с другой – считается естественным и безобидным.

Известный современный лингвист О.Б. Сиротинина с болью констатирует: «Мат перестал быть табуированным, его начали даже пропагандировать как подлинно русское и народное средство языка… В 90-е годы мат полностью вышел на свободу, и все попытки снова загнать его в «бутылку» пока не удаются» [22, с. 296].

С 1 июля 2014 года в России вступил в силу запрет на использование нецензурной лексики в кино, литературе, театре, теле- и радиопередачах и т.д., согласно которому не разрешается публично демонстрировать произведения, реалистично демонстрирующие «негативные проявления общественной жизни» при помощи мата. Однако известно, что не все деятели культуры согласились с таким решением. Так, в 2015 году шесть режиссёров (О. Табаков, Н. Михалков, К. Шахназаров, Ф. Бондарчук, С. Мирошниченко, В. Хотиненко) обратились к премьер-министру России Д.А. Медведеву с письмом, в котором содержалась просьба вернуть мат в кинофильмы, выдавая фильмам с нецензурной лексикой прокатные удостоверения с возрастным ограничением «18+». По мнению авторов письма, сохранение мата в кино позволит создателям фильмов лучше воплотить художественный замысел, а данная лексика необходима для правдивого изображения героев и усиления эмоциональной окраски событий [20].

Министр культуры РФ Ольга Любимова назвала ненормативную лексику недопустимой на театральной сцене. В этом её поддержал народный артист России, руководитель театра «Русская антреприза имени Андрея Миронова» Рудольф Фурманов: «Я не люблю мат-перемат на сцене театра… Сцена – это святое». Однако не все театральные деятели согласились с министром: лауреат премии «Золотая маска»-2020 Джулиано Ди Капуа выразил противоположное мнение, считая, что отсутствие данной лексики в некоторых театральных постановках приведёт к обману зрителя [20].

Общеизвестно, что любое ограничение имеет обратное действие. Так и запрет на использование ненормативной лексики привёл к тому, что в 2014 году журналом «Forbes» был определён список спектаклей, книг, фильмов, которые должны оказаться после 1 июля 2014 года вне закона. Перечень включал спектакли известных столичных театров: «Идеальный муж» (МХАТ, режиссёр К. Богомолов), «Лада, или Радость» (РАМТ, режиссёр М. Брусникина), «Три дня в аду» (Театр наций, режиссёр Д. Волкострелов), «Москва – Петушки» (Студия театрального искусства, режиссёр С. Женовач) и др.; литературные произведения: «Один день Ивана Денисовича» А.И. Солженицына, «Соло на ундервуде» С. Довлатова, «Чапаев и пустота» В. Пелевина, «Голубое сало» В. Сорокина и др.; художественные фильмы: «Левиафан» А. Звягинцева, «Изображая жертву» К. Серебренникова, «Да и да» В.Г. Германики, «Астенический синдром» К. Муратовой и др.; творчество музыкантов Захара Мая, группы Х.З. и др. [9].

Особо острой в настоящее время является проблема формирования речевой культуры молодёжи. Резкое снижение интереса подрастающего поколения к чтению, общедоступность низкопробных текстов, отсутствие контроля за речевым поведением в интернет-общении привели к тому, что речь наших молодых современников скудна, зачастую она изобилует бранными словами, при этом некоторые даже бравируют тем, что они «не ругаются матом – они на нём разговаривают».

Авторы настоящей статьи уже писали о губительном влиянии на подрастающее поколение использования ненормативной лексики в современных пьесах, адресованных молодёжи [19].

Нередко для молодых людей авторитетным является мнение по разным вопросам деятелей шоу-бизнеса. В этом плане вызывают опасение высказывания лидера группы «Ленинград» Сергея Шнурова, который не раз заявлял в интервью, что не следует выделять обсценную лексику как особый языковой вид. По его мнению, отсутствие ненормативной лексики обедняет язык. «И даже в неволе, которой они мне угрожают, продолжу хрипеть и выть, природа у меня такая», – написал музыкант на своей странице в социальной сети.

Певец добавил, что будет использовать мат в словах своих песен, даже если всю выручку его концертов будут забирать [11].

С 2021 года запрещено употреблять ненормативную лексику в социальных сетях. При этом следить за соблюдением запрета должны администраторы соцсетей. Увидев ненадлежащий пост или комментарий, администратор обязан его заблокировать. Однако, как показывают наблюдения, обсценные слова продолжают активно употребляться пользователями социальных сетей, несмотря на возможные серьёзные штрафные санкции: для юридических лиц штраф может составить от 800 тысяч до 4 миллионов рублей. В «более удобном» положении оказываются рядовые граждане: за использование нецензурной лексики им грозит только бан в социальной сети. Вызывают одобрение и уважение немногочисленные решения о запрете использования нецензурной лексики в некоторых чатах (например, в нижегородском домовом чате). Известны редкие случаи применения штрафных санкций против использования мата в социальных сетях (г. Салехард).

Таким образом, вопросы употребления ненормативной лексики остаются в центре внимания современного общества. Однако, к сожалению, можно констатировать факт равнодушного или толерантного отношения не только рядовых граждан, но и людей публичных, авторитетных к использованию бранных слов. Практически не существует эффективных мер, которые привели бы к запрету или хотя бы разумному ограничению употребления ненормативной лексики. В этом плане особенно значимой видится просветительская деятельность учёных, педагогов и просто неравнодушных граждан, направленная на борьбу с использованием нецензурной брани в речи наших современников.

Список литературы

1. *Арсланова, М.Н.* Проблема ненормативной лексики в социокультурной сфере / М.Н. Арсланова, В.А. Шахов // Вестник молодежной науки. 2021. № 1(28).
2. *Ахметова Т.В.* Русский мат: Толковый словарь. Серия: Устами народа. М. : Колокол-пресс, 1997. 574 с.
3. *Власян Г.Р.* Проникновение ненормативной лексики в язык повседневного общения // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 7(336). С. 15–17.
4. *Гуц Е.Н.* Ненормативная лексика в речи современного городского подростка: в свете концепции языковой личности : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. Барнаул, 1995. 23 с.
5. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. М. : Рус. яз., 1989–1991. Т. 4. 1991. 683 с.
6. *Дивеева А.А.* Русский рэп-текст: структура, семантика, прагматика : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. Череповец, 2022. 23 с.
7. *Жельвис В.И.* Психолингвистическая интерпретация инвективного воздействия : автореф. дис. ... д. филол. наук : 10.02.19. М., 1992. 51 с.
8. *Жельвис В.И.* Поле брани: сквернословие как социальная проблема. М. : Ладомир, 1997. 330 с.
9. *Иванова И.* Не выкинешь слово – выкинем песню: 20 произведений, попадающих под закон о запрете мата / И. Иванова, А. Зеркалева // Forbes. 30.06.2014.
10. *Квеселевич Д.И.* Толковый словарь ненормативной лексики русского языка. М., 2003. 1021 с.
11. *Лисица А.* Шнуров пообещал оплачивать штрафы за мат// Газета.ru. 12.04.2025.
12. *Михайлин В.Ю.* Русский мат как мужской обесцененный код: проблема происхождения и эволюция статуса // Новое литературное обозрение. 2000. № 43. С. 347–393.
13. *Овезова М.* Ненормативная лексика и её влияние на человека // Язык. Общество. Медицина : Сборник материалов XIII Республиканской студенческой научно-практической конференции и научно-практического семинара, посвящённых 20-летию кафедры русского и белорусского языков. Гродно, 2014. С. 51–53.

14. *Пацыба В.И.* Ценностная структура личности и ненормативное речевое поведение // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования, психология развития. 2014. Т. 3. № 1. С. 74–77.
15. *Плуцер-Сарно А.* Большой словарь мата. СПб. : Лимбус-Пресс, 2001. Т. 1. 302 с.
16. *Плуцер-Сарно А.* Большой словарь мата. СПб. : Лимбус-Пресс, 2005. Т. 2. 544 с.
17. *Попов, В.А.* Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодёжи / В.А. Попов, О.Ю. Кондратьева // Социологические исследования. 1999. № 6. С. 96–99.
18. *Попова Я.В.* Коммуникативная обработка табуированных речесмыслов в институциональном дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. Тамбов, 2014. 22 с.
19. *Родионова И.Г.* Функционирование ненормативной лексики в драматических произведениях для молодёжи / И.Г. Родионова, Л.Б. Гурьянова, В.Р. Чертина // Казанская наука. 2025. № 5. С. 251–254.
20. *Русакова Р.* Режиссёры вступились за мат в кино // Коммерсант. 21.01.2015.
21. *Седов К.Ф.* Русский мат и уровни развития языковой личности // Дом бытия. Лингвофилософский альманах. М., 1994. Вып. 1. С. 31–40.
22. *Сиротинина О.Б.* Современная коммуникативная практика и судьба русского языка // Экология языка и коммуникативная практика. 2014. № 2. С. 293–307.
23. *Флегон А.* За пределами русских словарей. М. : Флегон-Пресс, 1993.

5.9.5.

Е.М. Самсонова

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения Российской академии наук,
Якутск, samsonova_em@mail.ru

ПЕРИФЕРИЙНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ НЕОДНОКРАТНОСТИ ДЕЙСТВИЯ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ: ФОРМА НАСТОЯЩЕ-БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ

В статье представлены особенности выражения значения повторяемости действия в семантике формы настояще-будущего времени якутского глагола. Данная временная форма рассматривается как один из периферийных репрезентантов функционально-семантического поля неоднократности действия. В зависимости от контекстуального окружения и ситуативного содержания высказывания она чаще всего выступает в качестве средства выражения хабитуального значения и индивидных состояний.

Ключевые слова: *якутский язык, аспектуальность, итеративность, глагол, временная форма, настояще-будущее время.*

Проблема изучения количественной характеристики действия на протяжении многих лет остается одним из актуальных направлений отечественной филологии. Кратность действия, наряду с длительностью и интенсивностью, представляет собой один из компонентов, входящих в состав функционально-семантического поля количественной аспектуальности [8, с. 125].

Категория кратности, в свою очередь, объединяет понятия однократности и неоднократности действия. Якутский язык относится к языкам, обладающим специализированными средствами выражения неоднократности действия – аффиксальными формами многократности (*-талаа, -ылаа, -таа, -аттаа, -ыаккалаа, -ыахтаа* и др.). Помимо указанных форм, которые расцениваются как ядерные репрезентанты, в передаче семантики повторяемости действия принимают участие и другие контекстуальные разноуровневые языковые средства. Если лексический уровень представлен в основном наречиями, послелогами и устойчивыми сочетаниями, то к морфологическому относятся аналитические формы длительного способа действия, редупликация деепричастий, временные формы (настояще-будущего и прошедшего незаконченного времени), наклонения обычно совершаемого действия, ускорительного способа действия и совместно-взаимного залога [7, с. 188].

Значение формы настояще-будущего времени в тюркских языках трактуется неоднозначно. Большинство тюркологов считает, что данная форма времени служит для обозначения действий, не приуроченных к определенному времени; действий, происходящих постоянно, регулярно или для передачи действий в будущем (Н.А. Баскаков, А.Н. Кононов и др.). Другие же придерживаются мнения, что данная форма содержит исключительно значение настоящего времени и остальные оттенки значения определяются контекстом или зависят от лексической основы глагола (А.А. Юлдашев и др.) [4, с. 45-46]. С точки зрения передачи семантики повторяемости, она относится не к специализированным временным средствам выражения, а к тем, что могут приобретать данное значение только в сочетании с определенными лексическими итеративными показателями [3, с. 120].

В якутском языке, по мнению исследователей, форма настояще-будущего времени «не имеет абсолютного временного значения» [6, с. 74-75], что делает ее одним из наиболее характерных формальных отличий итеративной неоднократности. Еще О.Н. Бетлингк отмечал, что данная форма, помимо обозначения происходящего в момент речи, передает также «органически свойственное качество, способность, привычку, обычай, которые

мыслятся как существующие в то время» [1, с. 396]. Она содержит в себе указание на множество действий, относимых одновременно и к плану прошедшего, и к плану будущего, но не к моменту речи (хабитуальные действия), так как одно из ее основных значений состоит «в обозначении действий, не ограниченных конкретными временными рамками, а происходящих обычно, постоянно или естественных по своей природе» [4, с. 46]:

1. *хаар* *кыһын* *тӱһ-эр*
   снег зима падать-PRES-3SG
   ʻснег падает зимой’;

2. *кини* *ферма-ҕа* *ынах* *ыыр*
   она ферма-DAT корова доить-PRES-3SG
   ʻона на ферме доит коров’.

Как отмечает Данилова Н.И., с точки зрения отношения к моменту речи, подобное значение презенса дольше по протяженности («момент речи вклинивается в определенный отрезок длительного, обычного для грамматического лица действия») и мыслится скорее как как свойство предмета, о котором повествуется, т.е. доминирующим становится значение признаковости [2, с. 528].

Далее на материале известного романа народного писателя Н.Е. Мординова-Амма Аччыгыйа «Сааскы кэм (Весенняя пора)» [5] рассмотрим особенности функционирования формы настояще-будущего времени в качестве средства выражения итеративной семантики. Анализ показал, что в тексте она выступает как один из основных репрезентантов хабитуального значения и индивидных состояний. В большинстве случаев постоянный, регулярно повторяющийся характер действий, передаваемых данной формой, подчеркивается введением тех или иных обстоятельств цикличности. Например, в сочетании с наречиями времени (*кураан дьылга* ‘в засушливые годы’, *кыһыныгар, сайыныгар* ‘зимой, летом’, *күнүс* ‘днем’):

3. *...кураан* *дьыл-га* *«Дулҕалаах-ха»* *бүг-эл-лэр*
   засушливый год-DAT Дулгалах-DAT укрываться-PRES-3PL
   ʻ...в засушливые годы они укрываются (хоронятся) в местности Дулгалах’ [5, с. 45].

4. *Лэглээрин-нэр* *кыһын-ыгар* *баай-дар-га* *олор-ол-лор,*
   Лягляриn-PL зима-POSS3SG-DAT богач-PL-DAT жить-PRES-3PL
   сайын-ыгар *бэдэрээк-кэ* *отт-уу* *бар-ал-лар*
   лето-POSS3SG-DAT подряд-DAT косить сено-CVB.ACC уходить-PRES-3PL
   ʻЛяглярины зимой живут у богачей, летом уходят косить сено по подряду’ [5, с. 127].

5. *...күнүс* *балаҕан-ҥа* *үһ-үөйэҕ-ин* *хаал-ал-лар*
   днем юрта-DAT три-NUM.COL-ADVLZ оставаться-PRES-3PL
   ʻ...днем в юрте (они) остаются только втроем’ [5, с. 22].

В рассмотренных примерах, несмотря на наличие обстоятельств цикличности, форма настояще-будущего времени является значимым показателем итеративности, так как при использовании глагола в форме прошедшего времени (за исключением имперфекта) семантика повторяемости может пропадать. Ср. (5) и (6):

6. *...күнүс* *балаҕан-ҥа* *үһ-үөйэҕ-ин* *хаал-быт-тара*
   днем юрта-DAT три-NUM.COL-ADVLZ оставаться-NPST-3PL
   ʻ...днем (они) остались в юрте только втроем’.

Данная временная форма довольно часто используется в сочетании с условными конструкциями (7, 8) при выражении такой разновидности хабитуалиса как узитатив, подразумевающем повторение ситуации при определенных обстоятельствах. Но повтор ситуации в данном случае представляется менее систематичным, так как условия для выполнения ситуации могут наступать нерегулярно и редко.

7. *Кини* *тиий-эн* *кэл-лэҕ-инэ,* *сүүр-экэлэ-һ-ии* *буол-ар*
он достигать-CVB.PAST приходить-COND-3SG бегать-ITER-COM-NMLZ AUX.V-PRES-3SG
‘Когда он (внезапно) приезжает, начинается беготня’ [5, с. 46].

8. *Түмс-э* *түс-тэл-лэр* *эрэ,* *көрүл-үүл-лэр*
собираться-CVB.ACC AUX.V-COND-3PL CONJ веселиться-PRES-3PL
‘Как только собираются вместе, они веселятся’ [5, с. 194].

В тексте чаще всего форма настояще-будущего времени применяется в характеристике персонажей, т.е. участвует в выражении так называемых «индивидных» состояний, которые «имеют место в течение длительного времени и описывают существенные для самого индивида свойства» [9, с. 89]. Характеризовать субъект может указание на привычку осуществлять какое-либо действие или же на потенциальную склонность, приверженность к действию. Например:

9. *Оҕо-лор-у* *Уйбаан* *араастаан* *мүҥн-уур*
ребенок-PL-ACC Иван по-разному мучить-PRES-3SG
‘Детей Иван мучает по-разному’ [5, с. 38].

Рассматриваемая временная форма используется также при указании на занятие, трудовую деятельность субъекта:

10. *Оҕонньор* *ыал-лар-га* *тирии* *имит-эр*
старик сосед-PL-DAT шкура мять-PRES-3SG
‘Старик выделывает шкуры для соседей’ [5, 195];

11. *Эмээхсин* *араас* *табаар-ынан* *эргин-эр*
Старуха разный товар-INSTR торговать-PRES-3SG
‘Старуха торгует разным товаром’ [5, с. 159].

Таким образом, в якутском языке форма настояще-будущего времени, несмотря на доминирование в ее семантике оттенка обычности, постоянности, не может быть отнесена к специализированным средствам выражения неоднократности и в структуре функционально-семантического поля неоднократности она занимает место в ближней периферии. В сочетании с лексическими показателями итеративности и контекстуального содержания высказывания данная временная форма чаще всего выступает в качестве репрезентанта хабитуального значения и индивидных состояний.

Список литературы

1. *Бетлингк О.Н.* О языке якутов. – Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1990. – 646 с.
2. *Данилова Н.И.* Глагольные формы с семантикой совпадения с моментом речи в якутском языке // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №2. – С. 527-530.
3. *Исхакова Ф.Х., Насилов Д.М., Рассадин В.И.* Выражение множественности ситуаций в тюркских языках // Типология итеративных конструкций / Под ред. В.С. Храковского. – Л.: Наука: Ленингр. отд-ние, 1989. – С. 110-122.
4. *Коркина Е.И.* Наклонения глагола в якутском языке. – М.: Наука, 1970. – 307 с.
5. *Мординов Н.Е.* Амма Аччыгыйа. Сааскы кэм: роман. – Якутск: Бичик, 1994. – 360 с.
6. *Попова Н.И.* Категория времени // Курс якутской грамматики. Система морфологических категорий и синтаксических конструкций. – Якутск: ИГИ АН РС(Я), 2004. – С. 73-102.
7. *Самсонова Е.М.* Категория итеративности в якутском языке // Функционально-семантические категории в якутском языке: каузативность, эвиденциальность, итеративность / Н.И. Данилова, Н.Н. Ефремов, Е.М. Самсонова. – Новосибирск: Наука, 2013. – С. 178-224.
8. Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис / Под ред. А. В. Бондарко. – Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1987. – 347 с.
9. *Шлуинский А.Б.* Типология предикатной множественности: Количественные аспектуальные значения: Дисс. ... канд. филол.наук. – М., 2005. – 372 с.

Список условных обозначений в глоссах

3 – третье лицо; ACC – винительный падеж; ADVLZ – адвербиализатор; AUX.V – вспомогательный глагол; COM – совместно-взаимный залог; COND – условное наклонение; CONJ – союз; CVB.ACC – сопутствующее (одновременное) деепричастие; CVB.PAST – прошедшее (соединительное) деепричастие; DAT – дательный падеж; INSTR – орудный падеж; ITER – многократный способ действия; NMLZ – показатель образования существительных; NPST – преждепрошедшее повествовательное время; NUM.COL – собирательное числительное; PL – множественное число; POSS – показатель принадлежности; PRES – настояще-будущее время; SG – единственное число.

5.9.5.

Л.Р. Сулейманова, А.А. Афонина, Ф.М. Сулейманов

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологии»,
кафедра русской, башкирской и зарубежной филологии,
кафедра теории и истории государства и права,
Сибай, luizasul22@yandex.ru, arina_goryunova@list.ru, fuatms@yandex.ru

ПРИЕМЫ И ФУНКЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМЕ И СМИ

В данной статье рассматривается лингвистическое явление в современном русском языке, называемое языковой игрой. Изучается его история и употребление в рекламе и средствах массовой информации. Также в работе идет речь о классификации приемов языковой игры, о функциях данного явления.

Ключевые слова: *русская лингвистика, языковая игра, языковые нормы, языковые средства, реклама, средства массовой информации.*

Современная реклама и средства массовой информации активно используют языковую игру как эффективный инструмент привлечения внимания, создания запоминающихся образов и воздействия на аудиторию [1]. Языковая игра строится на нарушении привычных языковых норм, обыгрывании многозначности слов, использовании аллюзий и других приемов, которые делают текст более выразительным [2]. В условиях информационной перегрузки именно языковая игра помогает сообщениям выделяться, повышает их воздействие на потребителя и способствует формированию креативного имиджа брендов и медиа [3].

Итак, языковая игра – это намеренное нарушение языковых норм или нестандартное использование языковых средств с целью создания комического, экспрессивного или эстетического эффекта [5].

Языковая игра в рекламе и медиа имеет глубокие корни. Она развивалась вместе с языком, культурой и маркетингом. Её можно проследить от народного творчества до современных цифровых кампаний.

Ещё до появления массовой рекламы языковая игра использовалась в:

1. Пословицах и поговорках *(«Без труда не вытащишь и рыбку из пруда»* – рифма и ритм).
2. Народных загадках и дразнилках *(«Висит груша – нельзя скушать»* – игра с многозначностью).
3. Лубках и вывесках (например, карикатурные подписи в русских лубках XVIII века. *«Как мыши кота хоронили»* - имеются в виду похороны Петра I – игра с многозначностью с использованием переносного значения слова).

Нужно отметить, что в ранних формах рекламы (сюда можно отнести крики торговцев, вывески лавок и прочее) тоже использовались рифмы и каламбуры: *«Свежий квас! Пей на час!»* (устная уличная реклама).

В XIX – начале XX века появились газеты и печатная реклама. С развитием прессы и типографского дела языковая игра стала инструментом коммерческой рекламы:

1. Газетные объявления использовали игру слов для привлечения внимания: «*Чай "Дядюшка" – пей, не скучай*!» (рифма). *«"Сапоги всмятку" – только у нас!»* (абсурдный каламбур для запоминаемости).
2. Плакаты и афиши (например*, работы Анри де Тулуз-Лотрека для кабаре*) использовали двусмысленности и провокационные слоганы.

В России также известны рекламные стихи Владимира Маяковского, который писал для «Окон РОСТА»: *«Нигде кроме, как в Моссельпроме!»* (грамматическая игра + ритм).

В 1920-1950-е радио, кино и политическая пропаганда способствовали развитию языковой игры, и она стала ещё более изощрённой:

1. Радиореклама использовала звукоподражание и скороговорки: *«Шоколад "Старт" – сладкий старт дня!"* (аллитерация).
2. Политические лозунги (в СССР и на Западе) часто строились на рифме и повторе: «*Летайте самолётами Аэрофлота!»* (рифма + лёгкость запоминания).

В 1960-1990-е: телевидение и глобальный маркетинг сделали языковую игру ключевым элементом брендинга:

1. Легендарные слоганы: *«Just do it» (Nike)* – лаконичность + мотивация. *«I'm lovin' it» (McDonald's)* – разговорный стиль + ритм.
2. Игра с культурными кодами: Pepsi («Живи с бодростью!») vs Coca-Cola («Пейте Coca-Cola!»).

В России 1990-х также появились запоминающиеся примеры: *«"Растишка" – расти большой!» (рифма + мотивация для детей).*

С появлением интернета и соцсетей языковая игра стала ещё более креативной:

1. Мемы и вирусные слоганы: *«МегаФон – будущее зависит от тебя»* (двойной смысл).
2. Персонализация и интерактивность: *«Ты готов к "Биг Тестику"?» (Burger King) – провокация + игра с формой.*
3. Геймификация и нейминг: Названия типа *«Яндекс.Еда» (простота + ассоциации).*

В лингвистике языковая игра рассматривается в работах многих ученых. Например, Л. Витгенштейн, Е.А. Земская, В.З. Санников и Б. Ю. Норман отмечают, что данное языковое явление:

1. основано на двойственности восприятия (н-р, каламбур) [4];
2. использует фонетические, графические, морфологические и синтаксические отклонения от нормы [1];
3. служит для привлечения внимания, развлечения или манипуляции [2].

Что насчет классификации приемов языковой игры, то нужно отметить, что основными видами языковой игры в рекламе и средствах массовой информации являются:

1. Фонетические приемы (игра со звуками):

- Аллитерация («Чудеса случаются – „Мечты сбываются“»).
- Рифма (Не тормози – „Сникерсни“»).

2. Графические приемы (визуальное обыгрывание):

- Замена букв («КреативFFия»).
- Использование нестандартного шрифта («ЖИВИ на яркой стороне!»).

3. Лексико-семантические приемы:

- Каламбур («Ваша киска купила бы „Вискас“»).
- Оксюморон («Жаркая зима с „Тёплым радио“»).

Также современные рекламные стратегии всё чаще обращаются к элементам разговорного стиля и включают использование жаргона [6, 132].

4. Морфологические и синтаксические нарушения:

- Нарушение словообразования («Очумелые ручки“»).
- Парцелляция („Кока-Кола. Живи ярко“).

Также необходимо рассмотреть приемы языковой игры в рекламе. К ним можно отнести:

1. Использование прецедентных текстов. Реклама часто обыгрывает известные фразы из литературы, кино, фольклора, например:

a) «Ты записался в тренажерный зал?» (аллюзия на советский плакат).

b) «Быть или не быть… в „Макдоналдсе“?» (отсылка к Шекспиру).

2. Игра с омонимами и многозначностью:

a) «Пора переходить на „ТЁМНУЮ“ сторону» (реклама шоколада, отсылка к «Звёздным войнам»).

b) «„МТС“ – двигайся к мечте!» (двойное значение: «двигаться» физически и «развиваться»).

3. Нарушение устойчивых выражений:

a) «Отдохни с „Яндекс.Едой“ – и пусть весь мир подождёт!» (перефразирование известной фразы).

b) «„Сбер“ – больше, чем банк» (игра с шаблоном «больше, чем просто…»).

Переходим к языковой игре в средствах массовой информации, а это газеты, журналы, интернет и социальные сети, в которых так же можно найти множество примеров по нашей тематике:

1. Заголовки в журналистике:

- «Дело было в „ПЕНЬКЕ“» (статья о лесных пожарах, игра с песней).
- «Кино и немцы» (перефразирование «Кин-дза-дза»).

2. Интернет-медиа и мемы:

- Использование интернет-сленга *(«Олды тут?»).*
- Мемы с игрой слов *(«Превед, медвед!»).*

Если говорить о предназначении языковой игры, то можно выделить 4 основные функции:

1. Привлечение внимания - необычная форма выделяет текст и помогает лучше доносить нужную информацию.

2. Запоминаемость - игра слов легко запоминается и усиливает эффект.

3. Создание положительного образа - креативность ассоциируется с каким-либо конкретным брендом.

4. Манипуляция - скрытое внушение через юмор.

В заключение хочется сказать, что языковая игра – это мощный инструмент в рекламе и средствах массовой информации, позволяющий сделать сообщения более яркими и эффектными, привлекающими внимание и откладывающимися в памяти у людей. Приемы данного явления варьируются от фонетических экспериментов до сложных аллюзий, а функции охватывают как развлекательные, так и манипулятивные аспекты.

Список литературы

1. *Земская Е.А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н.* Языковая игра// Русская разговорная речь: Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. – М., 1983. – С. 172–211.

2. *Санников В.З.* Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. — 2 изд., испр. и доп. – Москва: Языки славянской культуры, 2002. – 547 с. – (Язык, семиотика, культура).

3. *Костомаров В.Г.* Языковой вкус эпохи. – СПб: ООО Центр «Златоуст», 1999. – 322 с.

4. *Норман Б.Ю.* Игра на гранях языка: [12+] / Б. Ю. Норман. – 5-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2020. – 345 с.

5. Языковая игра: стереотип и творчество / Т. А. Гридина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1996. – 215 с.

6. *Ягудина А.Р., Сулейманова Л.Р.* Жаргонная лексика в современных СМИ// Неделя науки – 2025: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Сибай, 17-18 апреля 2025 г.). – Сибай: Сибайский институт (филиал) УУНиТ, 2025. – С. 132-134.

5.9.5.

Е.В. Тимофеева

Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий,
филологический факультет,
кафедра русского языка и литературы,
Стерлитамак, eva.timofeeva.98@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ НОМИНАЦИИ В «ДЕТСКИХ» ЭРГОНИМАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

В статье рассматриваются особенности эргонимов детских образовательных учреждений Республики Башкортостан, в основе которых лежат стратегии (способы) номинации. Обращается внимание на степень оригинальности и информативности наименований в рамках той или иной стратегии.

Ключевые слова*: детские образовательные учреждения, эргоним, стратегии номинации.*

Эргоним, согласно словарю русской ономастической терминологии Подольской Н.В., - это «собственное имя организации, предприятия, учреждения или любого другого делового объединения людей» [5, с.197]. Наименование организации и предприятия выполняет важную функцию, так как позволяет привлечь внимание целевой аудитории и указать на вид товара или предоставляемой услуги. В связи с этим, процесс выбора эргонима является чрезвычайно важным.

«Детские» эргонимы являются объектом изучения многих исследователей, таких как З.М. Дударева [1], И.П. Лапинская и М.А. Мануковская [5], Ши Гуанчао [7] и т.д. Именно работа последнего стала основой данного исследования.

Статья Ши Гуанчао "«Детские» эргонимы Ростова-на-Дону: стратегии номинации" описывает стратегии (способы) номинации, которые лежат в основе наименования. Согласно данной работе, выделяют три стратегии номинации:

1. Объективизированная;
2. Нейтральная;
3. Субъективизированная.

В статье нами будут рассмотрены вышеперечисленные стратегии номинации, их положительные и отрицательные стороны на примере «детских» эргонимов Республики Башкортостан, то есть наименований различных заведений, чьей целевой аудиторией являются дети.

Объективная номинация предполагает стремление наиболее объективно, чётко и ясно обозначить объект, товар или услугу, которую необходимо реализовать. К подобному типу можно отнести такие эргонимы, как *«Магазин детской одежды»*, *«Игрушки»*, *«Магазин игрушек и велосипедов»* и др.

Данная стратегия имеет ряд положительных черт. Во-первых, эргонимы в рамках объективной номинации чётко и наиболее полно отражают товар или услугу, которую предоставляют. Во-вторых, объективная номинация, как правило, не ограничивается направленностью на какой-то конкретный возраст потребителя: и представители старшего поколения, и дети дошкольного возраста воспринимают подобные эргонимы одинаково объективно.

С другой стороны, и недостатки объективизированной стратегии весьма заметны: у вышеназванных эргонимов наблюдается отсутствие оригинальности. Организации и предприятия, использующие объективизированную стратегию номинации, никак не выделяются среди себе подобных, а потому рискуют затеряться среди однотипных наименований.

Схожим образом обстоит ситуация с нейтральной стратегией номинации. Нейтральная номинация предполагает использование наименований, обладающих разным объемом информативности, хотя оригинальность в подобных случаях невысока. В качестве примера можно рассмотреть такие наименования магазинов, как *«Малыш»*, *«Кроха»*, *«Модные детки»*; центров развития *«Полиглотики»*, *«English Club»*, детских садов *«Малышка»*, *«Малышок»* и др. В эту же группу можно отнести эргонимы, в основе которых лежат наименования сказок и мультфильмов, указание на их героев и атрибутику (магазин *«Ну, погоди!»*, детские сады *«Чебурашка»*, *«Умка»*, *«Аленький цветочек»* и др.)

Рассмотрим более подробно.

Названия магазинов детских товаров *«Малыш»*, *«Кроха»* напрямую указывают, кто является потенциальной целевой аудиторией. В отличии от предыдущих примеров (*«Магазин детской одежды»*, *«Магазин детских товаров»*), подобные эргонимы основываются на ассоциативном методе, хотя оригинальными такие наименования не являются: на территории Республики Башкортостан в процессе исследования было обнаружено два магазина *«Малыш»* и семь детских садов с тем же эргонимом (не считая производных форм *«Малышка»* и *«Малышок»*, которые встречались не единожды).

«Детские» эргонимы, в основе которых лежат наименования сказок и мультфильмов, указание на их героев и атрибутику, занимают особое место. Данная категория наиболее обширная, так как используются узнаваемые образы, знакомые не только детям, но и старшему поколению. Прецедентные имена позволяют оказать комплексное воздействие на потенциального потребителя, так как являются культурно значимыми [1, с. 237].

Отрицательные стороны у данной категории эргонимов те же, что и у предыдущей: часто такие наименования лишены оригинальности. Названия магазинов и детских садов *«Сказка»*, *«Теремок»*, *«Чебурашка»* являются наиболее частотными на территории Республики Башкортостан, что лишает их уникальности. К примеру, нами был насчитан двадцать один детский сад с названием *«Сказка»*, в том же количестве эргоним «Теремок» и десять наименований *«Чебурашка»*.

Иным образом обстоит ситуация с субъективизированной стратегией наименования, которая предполагает целенаправленное употребление оригинального, необычного названия, отражающего личное видение объекта номинации. Данную группу эргонимов можно разделить на три вида:

1) В качестве субъекта номинации выступает сам ребенок, например, магазин игрушек «Я-Ляля»;

2) В качестве субъекта выступает старшее поколение, в частности, родители, которые напрямую связаны с развитием, воспитанием и обучением ребёнка, например, такие эргонимы, как магазины «#МойМалыш», «Наш любимый карапуз», «Наши дочки & сыночки»;

3) В качестве субъекта выступает третье лицо как участник коммуникации или сторонний наблюдатель, например, магазины «Чужих детей нет» и «МАМАГУРУ».

Как можно заметить, перечисленные эргонимы не являются типичными, они выделяются на фоне однообразных наименований, что, безусловно, является положительным качеством. Но часто номинатор, стремясь повысить оригинальность названия, игнорирует объективную сторону и использует неуместные эргонимы, которые лишены информативности. Рассмотрим несколько примеров:

1. Детский сад *«Эвелёнок»*. Предположительно, наименование происходит от антропонима Эвелина в сочетании с суффиксом -ёнок-, который используется при указании на детёныша того или иного вида (котёнок, утёнок, ягнёнок и т.п.) [4 с. 601]. Было бы логично предположить, что подобный эргоним указывает на то, что данный детский сад предназначен только для девочек, но в процессе исследования было выяснено: рассматриваемое заведение направлено на детей обоих полов и гендерного разделения не предполагает. В таком случае остаётся неясным, какую смысловую нагрузку несёт данный эргоним.

2. Магазин детских товаров *«ШуШуЗиК»*. Нужно отметить, что данный эргоним встречается и в латинице (*«ShuShuZiK»*). Определить лексическое значение этого эргонима не представляется возможным, но можно предположить, что в его основе лежит лексема «шузы» - обувь в молодёжном сленге [3, с.867].

3. Детский развивающий центр «*Оксрим*». Вероятнее всего, первая часть наименования является отсылкой к Оксфордскому университету (сам развивающий центр специализируется на нескольких направлениях, в том числе и на изучении английского языка). Что предполагает вторая часть наименования, остаётся неясным.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что часто при выборе эргонима номинаторы придерживаются двух тенденций:

1. Выбор названия узнаваемого, объективного, но лишённого оригинальности;
2. Выбор оригинального наименования, лишённого объективности.

Выбор наименования для организации или предприятия - весьма важный процесс, который сопровождается рядом трудностей: эргоним должен объективно отражать товар или услугу, сохранять оригинальность, вызывать положительные ассоциации целевой аудитории и иметь воспитательный потенциал. Соблюдение всех этих требований позволит подобрать наиболее эффективное наименование.

Список литературы

1. *Дударева З.М., Тимофеева Е.В.* Прецедентные феномены в системе «детских» эргонимов //Казанская наука. - 2025. - №5. - С. 236-239
2. *Дударева З.М.* Особенности языковой игры в наименованиях детских магазинов». Казанская наука.- 2022. - № 5. - С.40-44.
3. *Комлев Н.Г.* Словарь иностранных слов.- Издательство: Москва, ЭКСМО-Пресс, 2006, - 1168 с.
4. *Лопатин В.В.*, *Улуханов И.С.* Словарь словообразовательных аффиксов современного русского языка - М.: Издательский центр «Азбуковник», 2016. – 812 с.
5. *Мануковская М.А., Лапинская И.П.* Имена собственные бизнес-объектов: названия магазинов детских товаров в Воронеже // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов. – 2016. – № 2(56), Ч. 2. – С. 111-113.
6. *Подольская Н.В.* Словарь русской ономастической терминологии/ Н.В. Подольская. — М.: Наука. — 1978. — 199 с.
7. *Ши Гуанчао*. «Детские» эргонимы Ростова-на-Дону: стратегии номинации // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2020. Том 24 № 4. – С. 56-66.

5.9.5.

Е.П. Филиппова канд. филол. наук, О.С. Шемонаева канд. филол. наук

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет (ГГТУ)»,
филологический факультет, кафедра русского языка и литературы,
Орехово-Зуево, filippova.elena.68@mail.ru,olser09@mail.ru

ПРИЕМЫ КОМПАРАТИВАЦИИ И ДЕКОМПАРАТИВАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ

Данная статья посвящена исследованию таких приемов преобразования сравнительных фразеологических оборотов, как компаративация и декомпаративация. Описываются механизмы данных стилистических способов, анализируются многочисленные примеры из художественных произведений М.А. Булгакова. Также подробно рассматривается прием декомпаративации, сопровождающийся разнообразными модификациями.

Ключевые слова: *фразеологизм, сравнительный оборот, компаративация, декомпаративация, Булгаков.*

Сравнительные фразеологические обороты – наиболее яркое и экспрессивное средство оценки окружающей действительности, их образы извлекаются из жизни людей. Такие выражения отличаются точностью, краткостью и в то же время высокой степенью образности и экспрессивности. В художественном тексте данные единицы выполняют оценочно-характеризующую функцию: с их помощью описываются личностные качества персонажей (хитрость, назойливость, наглость, грубость, пугливость, робость, наивность, надежность жадность и проч.), физиологические особенности (конституция тела, внешность, возраст, здоровье), психологическое состояние (подавленность, мнительность, задумчивость, апатичность, возбуждение и проч.), интеллект (глупость, мудрость), пороки (алкоголизм), поведение и поступки (суетливость, внезапность, работоспособность, сходство с животными и проч.). Сравнительные фразеологические единицы «являются необходимым элементом в системе образных, выразительных средств, с их помощью писатель передает отношение к тому, что он чувствует, изображает. Поэтому можно утверждать, что образы и смыслы, вызванные фразеологическими сравнениями, используются мастерами слова в зависимости от стиля, контекста, замысла произведения» [8, с. 27].

Стоит отметить, что большинство сравнительных фразеологических оборотов в русском языке имеют функционально-стилистическую нагрузку разговорности, просторечности (*вислозадая как кобылица*, *как свинья в ермолке*, *разжиреть как боров*), народности (*бочка бочкой*, *смотреть как аспид*, *расти как дикое деревце в поле, словно молоко везет*). Соответственно, книжных выражений намного меньше (*как два Аякса*, *ждать как божьей милости*, *гнести как могильная плита*). Стилистически сниженные фразеологизмы, таким образом, как в речи, так и в художественном тексте начинают выполнять эмоционально-экспрессивную функцию, которая служит для «яркого, показательного выражения эмоций автора, действующих героев» [9, с.10] или говорящего.

Внутри художественного или публицистического текста писатели часто видоизменяют фразеологические обороты, достигая необходимых стилистических эффектов. Для этого они используют приемы компаративации или декомпаративации. Отличие авторских сравнений от узуальных заключается в том, что они несут на себе печать индивидуального творчества. Устойчивые же сравнения представляют собой такое образное выражение, которое используют все носители конкретного языка. Еще В.М. Мокиенко отмечал, что четких границ между общеязыковыми и модифицированными сравнительными фразеологическими оборотами не существует, поскольку активное варьирование узуальных сравнительных выражений само по себе ведет к созданию авторских новообразований [7, с.6]. Тем более у

таких единиц есть известная структурно-семантическая схема (субъект сравнения – признак сравнения – объект сравнения), облегчающая процесс создания индивидуальных сравнительных фразеологизмов. Также достаточно сложно провести точный подсчет устойчивых сравнений в языке, хотя и существуют в настоящее время словари и справочники, фиксирующие данные обороты. Например, словари Л.А. Лебедевой («Словарь устойчивых сравнений русского языка»), В.М. Огольцева («Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимно-антонимический)») обладают подчёркнуто нормативным характером, а глоссарий В.М. Мокиенко («Словарь сравнений русского языка») отличается полнотой описываемого материала, но не характеризуется высокой степенью нормативности.

Если обратиться к языковому творчеству М.А. Булгакова, то можно отметить следующие специфические особенности использования сравнительных фразеологических оборотов в его текстах. Во-первых, писателем используются сравнительные выражения как в узуальной, так и в видоизмененной форме. Во-вторых, единично используются автором такие общеупотребительные сравнительные выражения, как *свежий как огурчик, как рыба в воде, чист как хрусталь, как сонная муха, упал как куль с овсом, ясно как апельсин, чисто как в трамвае, темно как в ж…, ползти как вошь*. В-третьих, наиболее часто в его произведениях встречаются такие устойчивые сравнительные фразеологические обороты, как *будто (как, точно, словно, как будто) сквозь землю провалился*, *как (будто, точно, словно) из-под земли вырос*. Особенность их употребления состоит в том, что они нередко бытуют без союза *как (будто, точно, словно)*, что, собственно, и ведёт к разрушению сравнительного оборота как такового: «Но с мальчишкой делается что-то страшное. Лицо его искажается, он *проваливается сквозь землю*. <…> Загадка объясняется тотчас же. Мимо вагонов идёт непреклонный страж в кавалерийской шинели…» [1, с. 258]; «Когда Рогов отсчитал два червя за сапоги в палатке, *вырос из-под земли* человек с кривым глазом…» [2, с. 325].

В-четвертых, исследуя специфику использования сравнительных оборотов у Булгакова, можно выделить основные приёмы их преобразования:

1. Употребление фразеологического оборота без сравнительного союза. Это явление называют *декомпаративацией*: «– Прямо-таки, ну, *рукой сняло*!..» [2, с. 434] (ср.: *как рукой сняло*); «– Вон! – гаркнул вдруг посетитель на сиделок таким голосом, что они мгновенно *провалились сквозь землю*» [2, с. 287] (ср.: *как (будто, точно, словно) сквозь землю провалился*); «И тут бабка *выросла из-под земли* и перекрестилась на дверную ручку…» [2, с. 409] (ср.: *как (будто, точно, словно) из-под земли вырос*).

Декомпаративация может также сопровождаться другими приёмами модификаций:

А) заменой именного или глагольного компонентов: «Лакей *вырос из* ***асфальта*** и перегнулся. Нэпман колебался не более минуты над карточкой и заказал» [1, с. 227]; «Наложила на себя мордочка крестное знамение и мгновенно *провалилась в* ***газон***» [2, с. 329]; «Два сыщика, словно тени, ***выскочили*** *из земли* и мотнулись в тень…» [1, с. 194].

Б) Дистантным расположением компонентов фразеологической единицы: «Ой, Марьюшка, зажигай, *сквозь землю* подштанники *провалились*» [1, с. 612]; «Куда ж деться-то мне, головушке горькой? *Сквозь землю*, что ли, *провалиться*?» [1, с. 376].

В) Переходом утвердительной формы высказывания в отрицательную и расширением: «Я не уверен, что эта еда ***не*** *провалится* сейчас *сквозь землю* или не улетит в окно…» [5, с. 465].

Г) Морфологическим преобразованием глагольного или именного компонентов: «Цепи Ная растянулись и стали гулко рокотать по стреле беглым непрерывным огнём, встречая колдовским образом *вырастающие из земли* тёмненькие цепочки неприятеля» [3, с.183] (глагол преобразован в причастие). «Будённый *свалился с небес*! Весь штаб перебил…» [3, с. 479]. Именной компонент данного оборота обычно употребляется в форме единственного числа (*с неба*), однако в тексте он находится в форме множественного.

Д) Инверсией и морфолого-синтаксическим преобразованием: «Добродетельный полицейский офицер, *свалившийся* ***как бы*** *с неба*, не только в самый нужный и последний момент схватывает злодея, но ещё и произносит внушительный монолог…» [4, с. 548].

2. Также наблюдается включение фразеологизмов в сравнительные обороты. Такой процесс называется исследователями *компаративацией*: «… на другой день он сидел *пьяный, как дым*, на перроне и потешал зевак анекдотами…» [2, с. 259]; «Бывают моменты, когда он выходит из сдержанного и холодного наблюдения новых явлений и *как бы теряет терпение*» [2, с. 208]; «…салфетку – туда, галстух – сюда, да «извините», да «пожалуйста», «мерси», а так, чтобы по-настоящему, – это нет! Мучаете сами себя, *как при царском режиме*» [2, с. 227]; «Хотя я вовсе не претендую на роль ментора, но нужно бы прекратить разговоры в коридоре… рабкоры приезжают… они смотрят на газету *как на святое святых*» [6, с. 121]. Ср.: *пьяный в дым*, *терять терпение*, *царский режим, святая святых*.

Таким образом, компаративация и декомпаративация фразеологизмов – это структурно-семантические приемы преобразования, отличающиеся высокой степенью метафоричности, иносказательности и экспрессивности, не меняющие коренным образом смысл общеизвестных выражений. Данные способы трансформации ведут к проявлению семантической двуплановости, гипотетичности, усилению семантического потенциала языковых единиц. Анализ сравнительных фразеологических оборотов у М.А. Булгакова показал, что стилистической чертой прозы писателя является отсутствие распространённых сравнений: они всегда лаконичны, метки и выразительны.

Список литературы

1. *Булгаков М.А.* Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 1: Дьяволиада: Повести, рассказы, фельетоны, очерки. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 670 с.
2. *Булгаков М.А.* Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 2: Собачье сердце: Повести, рассказы, фельетоны, очерки. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 622 с.
3. *Булгаков М.А.* Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 3: Белая гвардия: Роман, пьесы. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 765 с.
4. *Булгаков М.А.* Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 4: Кабала святош: Пьесы, повесть, роман, киносценарий/ Вступ. ст. и коммент. В. Петелина. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 730 с.
5. *Булгаков М.А.* Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 6: Мастер и Маргарита: Пьеса, роман. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 605 с.
6. *Булгаков М.А.* Мой дневник// Собрание сочинений: В 8 томах. Т. 8: Письма. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – С. 100-138.
7. *Мокиенко В.М.* Словарь сравнений русского языка. – СПб.: Норинт, 2003. – 608 с.
8. *Филиппова Е.П., Шемонаева О.С.* Авторские приемы преобразования фразеологизмов : учебное пособие / Е. П. Филиппова, О. С. Шемонаева. – Орехово-Зуево : РИО ГГТУ, 2023. – 104 с.
9. *Филиппова Е.П., Шемонаева О.С.* Комбинации авторских способов трансформации фразеологизмов : учебное пособие / Е. П. Филиппова, О. С. Шемонаева. – Орехово-Зуево : РИО ГГТУ, 2023. – 98 с.

5.9.5.

Ф.Я. Хабибуллина канд. педагог. наук, И.Г. Иванова канд. филол. наук

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
кафедра фундаментальной медицины,
Йошкар-Ола, khflora@yandex.ru, iraida44@yandex.ru

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ТАТАРСКОМ И МАРИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Статья посвящена исследованию синтаксических особенностей текстов песен на татарском и марийском языках в сопоставительном аспекте. Исследование выполнено на материале, извлечённом из тематических печатных и электронных сборников песен, отражающих понятия «отечество / родина». Основными синтаксическими средствами выступают анафора, синтаксический повтор, инверсия, параллелизм, императивные предложения, риторический вопрос, эллипс.

Ключевые слова: *песенный текст, синтаксическое средство, татарский язык, марийский язык.*

Песенный текст транслирует основный смысл аудиального сообщения музыкального произведения. Тексты являются ценным материалом для изучения особенностей культуры народа, его мировоззрения и мировосприятия, традиций, обычаев, а также для выявления социальных характеристик лингвокультурного сообщества. Одним из способов передачи и усиления выразительности в песенном языке является синтаксис [1].

Целью настоящей работы является выявление и сопоставление синтаксических особенностей песенного текста на марийском и татарском языках. Основу исследования образуют следующие методы: теоретический анализ научной литературы, изучение фактологического материала, классификация, сравнение, обобщение, систематизация. Материалом для анализа послужили песенные произведения на национальных языках, представленные в электронных и печатных изданиях XX-XXI вв. Источником для сбора и систематизации языкового материала явились сборники песен на марийском [Марий Элем 2005; Умбалне Элнет ӱмбал канде 2014; Шӧртньӧ аршаш 2017] и татарском [Гайсин 2017; Нигмедзянов 1984; Татар җырлары 2022; Татар җырлары https://erlar.ru] и др. языках.

В данной статье проводится сопоставительный анализ средств выразительности на уровне синтаксиса текстов на татарском и марийском языках, тематически охватывающих разноаспектную реализацию семантики «отечество / родина» как государственного символа, содержащих наименования субъектов РФ, населяющих их народов, отражающих государственное, административно-территориальное устройство, предполагающих, в целом, историко-политический и социальный контекст [2], [4]. Анализ песенного текста на уровне синтаксиса выявил следующие языковые средства:

Анафора часто используется в песенных текстах для усиления значимости сказанной фразы или образа. Запоминание песенных стихов происходит лучше при наличии повторяющихся элементов, например, первых строк или одних и тех же синтаксических конструкций: *тат*. **Бөек татар халкы**, **син бар**! / **Бөек татар халкы, син бер**! / Ятлар куйган чикләр икәү: / **Бер ягыңда синең Мәскәү**, / **Бер ягыңда салкын Себер**. «Великий татарский народ, ты есть! / Великий татарский народ, ты один! / У тебя две границы: / С одной твоей стороны Москва, / С другой стороны - холодная Сибирь» («Татар»); *мар*. **Шӱмбел калыкет, поро калыкет / Онар тукым ден вийлана.** / **Марий кундемет, шочмо кундемет / Паша кумыл ден чаплана. /** «Милый, добрый народ / процветает с родом Онара. / Марийский край, родной край / Славится трудовым духом» («Марий кундемет»).

Синтаксический повтор основан на неоднократном использовании одинаковых или схожих по структуре синтаксических конструкций (например, предложений или их частей) в тексте для привлечения внимания к определенной мысли или создания ритмичности, выступая в неразрывной связи с лексическим повтором [4]. В качестве повторяющихся элементов могут выступать: а) целые синтаксические конструкции: *тат.* Барслар бәрелешләре чыныктырды, / Казанны беркем дә ала алмаячак! / Түзәргә һәм тагын җиңәргә! / **Ак Барс, Ак Барс, Ак Барс** «Сраженья **барсов** закалили, / Казань никто не сможет взять! / Выдержать и снова побеждать! / **Ак Барс, Ак Барс, Ак Барс**» («Гимн Хоккейного Клуба Ак Барс»); *мар.* **Шочмо эл! Марий Эл! /** Тый улат поян. / **Шочмо эл! Марий Эл! /** Тый кушкат виян! / «Край родной! Марий Эл! / Ты богат. / Край родной! Марий Эл! / Ты растешь сильным!» («Шочмо эл»); б) повтор частей предложений: *тат.* Татарстан, Татарстан, / **Синең** тарихың мәңгелек, / **Синең** халкың бердәм, көчле, / **Синең** киләчәгең якты. «Татарстан, Татарстан, / Твоя история вечна, / Твой народ един и силён, / Твоё будущее светло» («Татарстан - Татар Иле»); *мар.* Пошкудем, тый денет шочмо йылме ден **пелештем? Пелештем! /** Ну, тугеже гын тек палышт чылан - / Пиалан мый улам! Мый улам пиалан! «Мой сосед, я поговорю с тобой на родном языке? Поговорю! / Ну, пусть тогда знают все - / Счастлив я! Я счастлив! («Пиалан мый улам»).

Инверсия заключается в обратном порядке слов в предложении. В ходе анализа песенных текстов, представленных в данной статье, были найдены примеры использования инверсии с целью акцентуации внимания, придания специфической экспрессивной окраски песенному тексту: *тат*. Мин **яратам сине, Татарстан /** Ал таңнарың өчен яратам / Күк күкерәп, яшен яшьнәп яуган / Яңгырларың өчен яратам / **Татарстан, сине яратам.** «Я люблю тебя, Татарстан / Я люблю тебя за твои алые зори / Я люблю тебя за твои громовые, наполненные молниями, дожди / Татарстан, тебя я люблю» («Мин яратам сине Татарстан»); *мар*. **Мый улам пиалан. Пиалан мый улам**! / Кече ден кынелам. Тӱнялан шыргыжам / Куржам чарайолын воктен куэрлаш - / **Келша мыланем** эр лупс дене кошташ «Я счастлив. Счастлив я! / Встану рано утром. Улыбаюсь миру / Бегу босиком в березовую рощу - / Нравится мне ходить по утренней росе» («Марий Эл»).

Параллелизм заключается в схожем синтаксическом построении соседних предложений или фраз. Он используется в песнях для выделения, подчеркивания определенной фразы или значимой для автора мысли: *тат*. Татарстан – Россия, / **Сөекле Ватаным, / Бәхетле Ватаным, / Бөек Ватаным! /** Дуслар белән бергә / Көч ул бердәмлектә. «Татарстан – Россия, Любимая Отчизна, Счастливая Родина, Великое Отечество! / Вместе с друзьями / Ведь сила в единстве» («Татарстан»); *мар.* **Лывырге лийже** марийын кидшат, / **Волгыдо кодшо** эре ушыжат. / **Шонгым пагалыже** самырык еҥ, / **Шонгыжо илыже** рвезым шотлен. «Пусть руки марийца будут гибкими, / Ум будет светлым. Пусть уважает молодёжь пожилых людей, / А пожилые – считаются с молодыми людьми» («Марий Эл»).

Императивные предложения отражают диалогичность песенного дискурса. Они побуждают собеседника к действию, создают впечатление прямого общения исполнителя и слушателя. В текстах песен используются семантически ёмкие и лаконичные по форме фразы для достижения большего эффекта персонализации обращения, управления вниманием и эмоциями адресата: *тат.* **Мәңге яшә, газиз Ватаныбыз**, / Халкым тели изге теләкләр! / Күп гасырлар кичкән чал тарихлы / **Данлы илем**, үзен бер дастан! / Синдә генә безнең язмышыбыз, / **Республикам минем, Татарстан**! «Живи вечно, наша славная Родина, / Мой народ желает тебе добра! / С долгой историей, прошедшей сквозь многие века, / Славная страна, сама по себе дастан! / Наша судьба только в тебе, / Моя республика, Татарстан! («Гимн Республики Татарстан»); *мар*. **Муро** сылне мурым, / **Муро** йывырталын. / Патыр Онар семын / **Ончыкто** виет. / Эрыканше калык, / Куатан мландем. «Пой песню красивую, / Пой с радостью. / Как могучий Онар / Покажи свою силу, / **Свободный** народ, / Могучая моя земля» («Марий Эл нерген муро»).

Риторический вопрос в песенных текстах придает более яркую окраску высказанной мысли. Данное средство используется для выражения авторской позиции или создания иллюзии диалога, а также с целью передачи реальную жизнь народа: *мар.* **Мондаш лиеш мо шочмо-кушмо верым, / Садер лонгаш верланыше ялем? /** Кумда пасум, яндар Немда вӱд серым / Мондаш огеш лий, мый эре шарнем «Могу ли я позабыть свой родной край, / Деревню среди садов? / Я всегда буду помнить поля, берега Немды («Шочмо-кушмо вер»); *тат.* Узем су алам икэн, / Узем юанам икэн. / Карыйм, карыйм, хич табалмыйм, / **Нигэ сон янам икэн? «**Сама воду набираю. / Сама умываюсь я. / Я смотрю и не пойму, / Отчего я вся горю?» («Ага чишмә»).

Эллипс определяется как пропуск отдельных компонентов предложения. Эллиптические конструкции создают чувство недосказанности и придают четкий ритм песенному материалу. Проанализированным текстам характерны следующие виды эллипса, как отсутствие подлежащего, выраженного местоимением; части присоединительной конструкции, выраженной указательным местоимением; например, опущение подлежащего: *тат*. Сөйгән ярым, **(мин)** синдә **туган**, / Идел буенда (**мин) үскән**, / Идел суын **(мин) эчкән**, Шуңадыр бик сөйкемле яр булган. «В любимом краю (я) родился, / на берегу Волги (я) рос, (я) пил волжскую воду, Оттого, наверное, берег был так прекрасен» («И Казан, Казан, нурлы Казан»); *мар.* Онар гай патыр **улына** (**ме**), / Улан да эрык, пиалан. / Мом шочмо калык ӱшана, / Ме шуктена чот кумылан. «(Мы) сильны, как богатырь Онар, / Мы свободны и счастливы. / То, что доверяет нам родной народ, / Мы выполняем с большим энтузиазмом» («Пеледалт, шӱмбел Республикна»); опущение указательного местоимения: *тат*. **Татарстан – туган ягым (шул)**, / **Тарихта исмең – алтын (шул)**! «Татарстан – (это) моя Родина, / Твоё имя в истории – (это) золото! **(**«Татарстаным»); *мар*. Кумда нурет, кугу чодырат, / Ужар олыкет, яндар энгерет. / Гармонь дене шӱвыр йӱкет – / **Марий Элет – (тиде) шӱмбел кундемет**. «Широкое поле, большой лес, / Зеленый луг, чистая река. / Звук волынки и гармони – / Марий Эл – (это) твой родной край» («Марий Эл»).

В песенных текстах на национальных языках обнаружено активное использование синтаксических средств, среди которых наиболее частотными являются анафора, синтаксический повтор, инверсия, параллелизм, императивные предложения, риторический вопрос, эллипс. Они позволяют придать тексту выразительность, динамичность, диалогичность, формируют эмоционально-экспрессивный фон, организуют единство и целостность песенных композиций. Изученные средства обеспечивают единство смысловой структуры музыкального произведения, облегчая его запоминание и воздействие на слушателя. В целом, описанные явления демонстрируют их универсальный характер в обоих исследуемых языках и идентичное отражение понятия «отечество / родина».

Список литературы

1. *Боровкова Е.Р.* Синтаксические особенности англоязычного и немецкоязычного песенных дискурсов // СИСП. 2019. №5-1. С.40-53.
2. *Иванова И.Г., Хабибуллина Ф.Я.* Гидронимы в марийских и татарских песенных текстах // Ежегодник финно-угорских исследований. 2024. №3. С.327-342.
3. *Миннуллин К.М., Гиниятуллина Л.М.* Роль лексического повтора в текстах татарских песен // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Том 16. Выпуск 10. С. 3597-3601.
4. *Хабибуллина Ф.Я., Иванова И.Г.* Топонимическая лексика в татарском и марийском песенном творчестве // Казанская наука №9, 2023. С. 191-193.

5.9.5.

О.О. Хасанова, А.Р. Байбулатова

Уфимский университет науки и технологий (Стерлитамакский филиал),
филологический факультет, кафедра русского языка и литературы,
Стерлитамак, hasaolga@yandex.ru

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНА

Статья посвящена классификации колоративной лексики в сфере современного дизайна, где все чаще возникают новые цветоименования. Источником материала послужили статьи архитекторов и дизайнеров, представленные на платформах Houzz и mydecor. Новизна представленной в статье классификации заключается в выделении новых тематических категорий.

Ключевые слова: *лексика, колоративы, дизайн, классификация колоративов.*

В современном мире все чаще возникают новые цветонаименования, заменяющие общепринятые для среднестатистического человека. Отсюда рождается потребность в типологии данных лексем, а также в понимании и разъяснении значения нового названия цвета.

В настоящее время в лингвистике не утвердился единый термин, который бы отражал весь семантический объем понятия «цвет (окраска)». В научно-исследовательских статьях и различных работах, опубликованных в последние годы, исследователи используют такие термины, как «цветонаименования», «колоративы», «термин цвета», «цветообозначения», «колоризмы», «колоремы», а также используются аббревиатуры ЦО (цветообозначения) и ЦН (цветонаименования).

Термин «цветообозначение» наиболее распространенный, в отличие от других. В своих работах его применяли такие ученые, как Н. Лингрен, Н.Б. Бахилина, В.А. Москович, А. Вежбицкая, А.И. Белов, Т.И. Вендина и некоторые другие. В работах вышеперечисленных ученых в понятие «цветообозначение» вкладывается следующий смысл: по их мнению, данный термин предстает, прежде всего, не как конкретное слово или словосочетание, например, зеленый или черный, а как процесс. Следовательно, «цветообозначение» предстает как «процесс обозначения цвета в языке» [2, с. 32].

Другие исследователи, такие как Т.А. Михайлова, В.А. Москович, А.П. Василевич, предлагают термин «цветонаименование». Во главе понятия они ставят термин «имя», уделяя большое внимание слову как названию предметов окружающей действительности [1, с. 12].

Следующая группа ученых использует новый термин «окказионализм-хроматоним», который вводится для обозначения «редких, а иногда и уникальных слов-цветообозначений, или даже иногда группы слов, грамматически попадающих в разряд определений» [3, с. 5]. Причем этот термин не может быть применен к ахроматическим цветам. Исключение лишь составляют основные цвета. Несмотря на это, могут возникнуть сложности с двухкомпонентными названиями: Пыльная роза, Светлая охра, Пурпурная пицца и другие.

В научной литературе широко представлен и термин, который мы и используем в нашем исследовании, – «колоратив». Понятие «колоратив» представлено в работах Ю.В. Масловой, Г.А. Филь и других. То, что этот термин в должной мере раскрывает суть феномена цвета, отмечает М.Л. Гекман, приводя свое собственное определение: «Колоративы – одна из разновидностей лексических универсалий, достаточно чётко очерченная в языке группа прилагательных, обозначающих цвета» [3, с. 30].

Таким образом, в научном пространстве нет единого мнения по поводу того, какой лингвистический термин наиболее точно отражает феномен цвета.

Мы, объединяя опыт вышеназванных ученых и опираясь на результаты проведенного нами исследования, предлагаем собственную тематическую классификацию цветонаименований в сфере современного дизайна. Источником материала послужили статьи архитекторов и дизайнеров, представленные на платформах Houzz и mydecor. Порядок тематических групп обусловлен количественным составом наименований:

1) флора.

Данная тематическая группа включает колоративы, которые образованы от названий растений, цветов, кустарников, в количественном плане является наиболее обширной: *Бегония, Бледно-лавандовый, Васильковый, Вересковый, Глициния, Горчичный, Дикая орхидея, Жасмин, Зеленый мох, Золотая акация, Лесной шалфей, Мятный, Ночной тюльпан, Оливковый, Пыльная роза, Салатовый, Тёмное дерево, Тростниково-зеленый, Цвет вишни, Цвет корицы, Цвет мха, Цвет хвои, Цветущий пион, Черное дерево, Шафрановый, Яркая фуксия.*

Многочисленность такого вида наименований объясняется, прежде всего, тем, что человек с древних времен связан с природой, которая дает ему положительные эмоции. Многообразие красок, форм, ароматов откладывается в памяти человека, что в дальнейшем выражается в ассоциациях.

2) продуты питания и напитки: *Бисквитный, Вересковый мед, Взбитые сливки, Винно-красный, Карамельный, Кофейный, Кремовый, Кремовый зелёный, Медовый, Молочный шоколад, Пурпурная пицца, Розовый леденец, Сахарная вата, Сливки, Топлёное молоко, Цвет семги, Шоколадный, Шоколадная глазурь.*

Культура еды является неотъемлемым элементом жизни человека. Действительно, продукты питания и напитки весьма богаты на краски, что и вызывает у человека определенные ассоциации.

3) природные явления: *Голубая лазурь, Лазурный, Летняя зелень, Небесно-голубой, Осенняя Луна, Розовый закат, Туман в пустыне, Цвет моря, Цвет морской волны, Ясное небо.*

По аналогии с «Флорой» явления природы при воздействии на органы чувств человека вызывают яркие положительные эмоции, эйфорию, порождая чувство красоты.

4) живые существа: *Верблюжий, Канареечный, Коралловый, Мертвый лосось, Мышиная спинка, Селадон, Синяя птица, Тауп, Утино-зеленый*.

В данную категорию вошли колоративы, которые включают наименования животных, человека, насекомых, водоплавающих и т.д. По сравнению с тематической группой «Флора», цветонаименования, относящиеся к группе «Живые существа», не получили большого распространения среди дизайнеров интерьера.

5) камни и минералы: *Аквамариновый, Бирюзовый, Гранит, Малахитовый, Нефритовый, Ультрамариновый, Цвет изумруда, Янтарный*.

Их переливающийся свет, богатая палитра красок помогают дизайнерам гармонично создать интерьер жилого помещения.

6) природный ресурс: *Желтая охра, Песочный, Под бетон, Светлая охра, Спичка, Терракотовый, Угольный.*

Природные ресурсы – это те объекты, процессы природы, которые служат средством материального и духовного удовлетворения потребностей людей. Данная категория представляет термины цвета, которые мотивированы названиями твердых и жидких природных веществ.

7) колоративы, включающие название места: *Берлинская лазурь, Голландский, Жженная сиена, Красный из картинной галереи, Озеро Тахо, Прусский синий*.

8) фрукты, овощи, ягоды, орехи: *Абрикосовый, Брусничный, Морковный, Персиковый, Фисташковый*.

Данная категория включает колоративы, образованные от названий фруктов, овощей и ягод. Как и цветы, растения, фрукты, овощи и ягоды вызывают у человека ассоциации с яркостью, сочностью, свежестью, изобилием красок. Как мы можем заметить, ассоциации в основном положительные, чем активно пользуются дизайнеры. Помимо вышесказанного, в современном мире, где пропагандируется здоровое питание, идет установка на то, что фрукты, овощи, ягоды, орехи, прежде всего, полезны для человека.

9) продукты человеческой деятельности: *Бабуши, Бутылочно-зеленый, Спичка*.

Как отдельную категорию мы выделили колоративы, которые включают наименования предмета быта, одежды, обуви, то есть всего того, чем пользуется человек в повседневной жизни. Хотя колоративов данного типа не так много, но они имеют место быть.

10) название бренда: *Цвет Тиффани.*

Бренды активно вовлекаются в жизнь человека. Каждый день в интернет-пространстве мы видим рекламу брендов и их продуктов. Следовательно, этим и обусловлено то, что у человека возникают цветовые ассоциации с тем или иным товарным знаком.

Таким образом, в ходе исследовательской работы нами предложена тематическая классификация колоративов в сфере современного дизайна, в которую вошли следующие группы: «Флора», «Продукты питания», «Природные явления», «Живые существа», «Камни и минералы», «Природные ресурсы», «Колоративы, включающие названия места», «Фрукты, овощи, ягоды и орехи», «Продукты человеческой деятельности», «Название бренда». Самыми многочисленными оказались группы «Флора», «Продукты питания». Кроме этого, мы выделили новые группы, которые ранее не были изучены исследователями: «Колоратив, включающий название места», «Название бренда».

Список литературы

1. *Борисова Д.Н.* К проблеме выбора термина для названия форм цветообозначения в языке // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 21 (122). – С. 32–37.

2. *Вежбицкая А.* Обозначения цвета и универсалии зрительного восприятия // Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. – С. 231–291.

3. *Гекман. М.Л.* Цветообозначения как один из объектов исследования этнолингвистики // Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова. – Караганда, 2007. – С. 10–15.

5.9.5.

Э.Т. Хафизова

Уфимский юридический институт МВД России,
кафедра иностранных и русского языков,
Уфа, ensche@yandex.ru

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В статье представлен практический опыт использования историко-культурного материала в обучении русскому языку иностранных слушателей Уфимского юридического института МВД России. Автор предлагает на заключительных занятиях по теме «Деепричастие» показать функционирование причастий и деепричастий на аутентичных текстах А.С.Пушкина, Т.Г.Шуваловой, провести отработку навыков обучающихся с указанными языковыми единицами с опорой на картину Н.Ге «Пушкин в Михайловском», на воспоминания И.И.Пущина, а также продемонстрировать, какое отражение реальное историческое событие может найти в литературе, художественно-изобразительном искусстве, какую связь может иметь с социокультурной жизнью страны (этот аспект рассматривается с привлечением работы А.Л. Бредихина об истории становления политического сыска в России). Привлечение в качестве дидактического историко-культурных материалов способствует как развитию языковых навыков и формированию профессионально-ориентированной лексики, так и расширению кругозора обучающихся.

Ключевые слова: *историко-культурный дидактический материал, русский язык как иностранный, причастие, деепричастие.*

Современные тенденции обучения русскому языку как иностранному предполагают рассмотрение языковых единиц в тесной связи с историей и культурой русского народа [2], [4], [8]. Особенно значимым данный подход является при обучении языку иностранных обучающихся образовательных организаций МВД России, которые должны освоить кроме русского языка такие учебные дисциплины как «История России», «История государства и права России», «Конституционное право России», «Культура России». В связи с этим важно не только познакомить иностранных слушателей с языковыми явлениями, продемонстрировать их функционирование в аутентичном тексте, но и погрузить обучающихся в социокультурную среду страны изучаемого языка. «Привлечение в качестве дидактической единицы текстов, включающих национально-маркированные компоненты и посвященных событиям русской истории, историческим личностям, национальным традициям, позволяет расширить семантический контекст для изучаемых иностранцами концептов русской культуры, более глубоко понять факты и события русской истории» [2]. Кроме того, многие явления, отраженные в произведениях русской литературы, могут быть оценены с правовой точки зрения, что, безусловно, способствует и развитию профессиональных компетенций будущих юристов и следователей. Необходимо отметить, что в целях овладения иностранными слушателями профессионально-ориентированной лексики педагоги часто используют и специализированные тексты [5]. Очень интересной с этой точки зрения считаем работу Л.Р.Бакировой «Специфика юридического дискурса в «Речи в защиту Засулич» П.А.Александрова» [1], где лингвистическая, литературоведческая работа проводится с историческим документом, образцом юридической речи адвоката.

Мы исследовали возможность совмещения различных видов дидактического материала историко-культурной направленности на практических занятиях у иностранных слушателей ближнего зарубежья с целью их более глубокого погружения в языковую среду. Рассмотрим одно из занятий, проведенное на завершающих этапах изучения темы «Деепричастие».

Обязательным элементом занятия с иностранными слушателями является фонетическая разминка, которая имеет свои стандарты организации: образцовое чтение (произношение) носителя языка, выяснение верного восприятия лексического значения слов обучающимися, отработка их произношения. Здесь мы обратились к первой части стихотворения А.С.Пушкина «И.И.Пущину» [6, с. 317]. После фонетической разминки проводится аналитическая беседа по восприятию реципиентами художественного образа данного отрывка, эмоциональной составляющей каждой строки и состояния лирического героя, дается исторический комментарий описываемого события с небольшим экскурсом в лицейские годы, зачитываются воспоминания И.И.Пущина об этой встрече [7].

Далее следует основная часть занятия, направленная на повторение и закрепление изученных тем «Причастие» и «Деепричастие». Сообщается о картине Н.Ге «Пушкин в Михайловском» и проводится совместное обсуждение репродукции, во время которого предлагается ознакомиться с описанием комнаты, данным И.И.Пущиным, акцентируется внимание на употребляемых им глагольных формах. Работа завершается заданием самостоятельно составить небольшой текст-описание с использованием причастий и деепричастий. Готовые мини-сочинения зачитываются слушателями вслух и комментируются педагогом. Затем обучающимся предлагается обратиться к стихотворению Т.Г.Шуваловой «Придя от встречи в оживленье…» [9] (во время чтения стиха педагогом обучающиеся следят по тексту), которое по сути является поэтической реализацией выполненного ими только что задания. Проводится аналитическая беседа по стихотворению, во время которой отмечается, что 7 строф из 10 посвящены описанию Пушкина, Пущина и няни, и только в трех последних дано описание комнаты, выявляется причина этого неравенства, кратко анализируются образы, выделяются причастия и деепричастия, дается их характеристика, определяется их роль в тексте. Приведем в качестве примера пару вопросов: какую смысловую и эмоциональную нагрузку имеет деепричастие «закинув», кроме того, что оно обозначает добавочное действие, почему именно «закинув», а не «положив», что мы можем сказать об эмоциональном состоянии Пущина, опираясь на деепричастие «закинув»»; какое значение имеют краткие причастия «объята» и «согрета» в строках «Вся комната объята светом, / Согрета дружеским теплом»? Таким образом, обучающиеся смогли познакомиться в стихотворении Т.Г.Шуваловой с функционированием причастий и деепричастий в связном тексте.

Далее мы обращаемся к «Запискам о Пушкине» И.И.Пущина, читаем отрывок о прощании друзей до слов «…на вечную разлуку!». Сообщаем, что в Михайловском состоялась последняя личная встреча друзей. Даем исторический комментарий о декабристском восстании, участии в нем И.И.Пущина, о цели создания Пушкиным стихотворения «И.И.Пущину». Читаем стихотворение целиком и вновь обращаемся к воспоминаниям Пущина, в ходе беседы по которым констатируем, что Пушкину удалось порадовать своего друга. Отмечаем, что несмотря на печальные последствия восстания для самих декабристов, их деятельность не была напрасной. Об этом мы можем прочитать в статье А.Л.Бредихина [3]. Читаем отрывки из статьи об истории становления политической полиции в России, о роли декабристского восстания в этом, о том, что, контролируя общественное движение и деятельность чиновников в стране, полиция приходит к выводу о необходимости и даже неизбежности отмены крепостного права, так как «крепостное состояние есть пороховой погреб под государством» [3, с. 9]. Получается, что восстание декабристов стало поводом к созданию структуры политического сыска (по своим функциям и полномочиям относящегося к системе внутренних дел), которая стала своеобразной связью государственной власти с гражданским обществом и сыграла существенную роль в отмене крепостного права.

Таким образом, взяв за основу историю встречи в Михайловском А.С.Пушкина и И.И.Пущина, мы связали в единое целое все этапы урока. При этом, использовав в качестве дидактического разнообразный историко-культурный материал: это и аутентичные литературные тексты, и произведение художественно-изобразительного искусства, и научная

статья, с помощью которой было осуществлено погружение в профессиональную (юридическую) языковую среду, – смогли отработать навыки применения причастий и деепричастий, рассмотреть их функционирование в литературной речи, увидеть, какое отражение реальное историческое событие может найти в литературе и какую связь может иметь с социокультурной жизнью страны. В результате пришли к выводу, что привлечение в качестве дидактического историко-культурных материалов способствует как развитию языковых навыков и формированию профессионально-ориентированной лексики, так и расширению кругозора обучающихся.

Список литературы

1. *Бакирова Л.Р.* Специфика юридического дискурса в «Речи в защиту Засулич» П.А.Александрова // Казанская наука. – 2025. – № 2. –С. 253 – 255.
2. *Белова Н.А, Кашкарева Е.А.* Комментарий культурно-исторических фактов как способ формирования межкультурной компетенции обучаемых на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т.18, вып.7. URL: https://doi.org/10.30853/phil20250380 (дата обращения: 15.09.2025)
3. *Бредихин А.Л.* III Отделение Собственной Его Императорского Величества канцелярии в истории российского политического сыска // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. – 2020. – Т.5., вып.1. – С. 5 – 11.
4. *Гу Шии* Методический потенциал историко-культурных аутентичных текстов в обучении русскому языку китайских студентов. Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М. – 2022. – 26 с.
5. *Гусейнова Т.В.* Использование профессионально-ориентированной лексики при объяснении грамматической темы иностранным слушателям, осваивающим профессию сотрудника правоохранительных органов, на занятиях по русскому языку как иностранному // Евразийский юридический журнал. – 2020. – № 2 (141). – С.399 – 401.
6. *Пушкин А.С.* Избранные сочинения. / Сост. Л.Соболева – М.: Художественная литература, 1990. – 654 с.
7. *Пущин И.И.* Записки о Пушкине [электронный ресурс] URL: https://azbyka.ru/fiction/zapiski-o-pushkine-pisma-pushhin (дата обращения: 15.09.2025)
8. *Руженцева Н.Б.* Монокультурные и поликультурные политические и исторические тексты в системе преподавания русского языка как иностранного: дидактическое представление // Педагогическое образование в России. – 2019. - №1. – С.68 – 76.
9. *Шувалова Т.Г.* Придя от встречи в оживленье… [электронный ресурс] URL: https://stihi.ru/2024/01/17/6591 (дата обращения: 15.09.2025)

5.9.5.

Л.М. Хусаинова, З.Г. Алтынбаева, Л.Р. Дюсметова, А.К. Канатова, Т.К. Кагарманова

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
факультет башкирской филологии, кафедра башкирского языка и литературы,
Уфа, lejla-kh@yandex.ru

ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССОРА Р.Г. АЗНАГУЛОВА

В работе представлены результаты исследования двух изданий орфографических словарей башкирского языка, составленных Р.Г. Азнагуловым, что дало возможность выявить случаи разнописания слов, нерегламентированных действующими правилами правописания.

Ключевые слова: *башкирская орфография, орфографические словари, разнописание, регламентированность правил правописания.*

Орфография башкирского языка, разработанная после перехода на русскую графику, имеет три редакции (1939 г., 1950 г., 1981 г.). В реализации последних изменений в правописании играет огромную роль словарь, в числе которых особое место занимает «Орфографический словарь башкирского языка», подготовленный доктором педагогических наук, профессором Р.Г. Азнагуловым, [1] адресованный учащимся средних школ, поэтому утвержденный и предложенный Министерством Народного просвещения БАССР. На 168 страницах словаря в алфавитном порядке зафиксировано правильное орфографическое оформление слов башкирского языка из активного словарного запаса. Русские заимствования представлены с указанием ударного слога. Нарицательные названия флоры и фауны дополнены пояснениями: *(трава), (рыба)*. Как учебное издание словарь содержит определенную информацию по грамматике башкирского языка: в некоторых случаях указано, к какой части речи относится слово; в спорных случаях приводятся падежные аффиксы имен существительных, аффиксы числа, лица, времени, залога и наклонений глаголов. Слова, редко употребляющиеся как отдельная лексема, даны в контексте в виде словосочетаний. В приложении приведен список географических названий Башкортостана. Вся эта информация представлена с целью более активного практического применения словаря учащимися.

В ближайшее десятилетие Р.Г. Азнагулов продолжил работу над дополнением, расширением, усовершенствованием орфографического словаря, второе издание которого вышло в 1998 г. в виде большой полной лексикографической работы, включающей более 55 000 слов башкирского языка [2]. К этому времени башкирское языкознание пополнилось такими солидными изданиями как «Словарь башкирского языка. В двух томах» [4; 5], «Башкирско-русский словарь» [3], на которые опирается Р.Г. Азнагулов при работе. Тем не менее, новый орфографический словарь башкирского языка не является копией указанных изданий. В своем словаре автор смог представить основной лексический состав современного башкирского языка с его диалектами, которые при необходимости проиллюстрированы грамматическими формами, фонетическими вариантами. Слова, имеющие семантические различия в диалектах, также нашли отражение в этом издании. Словарь ценен еще тем, что в конце издания в виде приложения дан полный свод орфографических законов башкирского языка с примечаниями самого автора [2, с. 347–363]. В примечаниях автор объясняет правописание следующих категорий слов:

1) правописание аффиксов *-ҙаш / -ҙәш, -лек / -дек* аргументировано появлением омонимов: *серҙәш* (подруга, с которой делятся секретами) – *серләш* (посекретничать), *ҡорлаш* (посоветуйся) – *ҡорҙаш* (сверстник), *минлек* (самолюбие) – *миндек* (веник) и т.д;

2) приняты как нормативные общеупотребительные формы для слов, обозначающих этносы или язык этносов*: урыҫ* (русский), *инглиз* (англичанин), *мукшы* (мокшане);

3) слова, приведенные в кавычках, при присоединении аффиксов не раскрываются, аффиксы прибавляются после кавычек: «*Башкортостан ҡыҙы»нда сыҡҡан мәҡәлә* (статья, вышедшая в «Башкортостан кызы» (название журнала), *«Агиҙел»дәге шиғырҙар* (стихи в «Агидель» (название журнала);

4) некоторые арабские и персидские заимствования сохраняют свое правописание: *афәт* (бедствие), *мөһабәт* (величавый), *әхлаҡ* (нравственность);

5) при употреблении римских цифр и цифр для обозначения дат без определяющих слов присоединяются падежные аффиксы: *Рәсәйҙә Петр I-гә тиклемге осор* (период в России до Петра I).

Второе приложение словаря содержит географические названия, где представлены на башкирском языке названия городов, районов, рек и гор (всего 274 наименования).

При анализе содержательной части орфографического словаря Р.Г. Азнагулова выяснились некоторые отклонения при записи некоторых слов от указанных в нормах, например:

1) на странице 109 форма слова *‘йәшһә’* (или) дана в слитном написании, а на странице 360 приведено правило, в котором сказано, что вспомогательные глаголы *‘икән’, ‘шһә’, ‘ине’* пишутся раздельно: *бармы икән* (есть ли), *бар икән* (оказывается, есть); *ул шһә* (он же), *яҡшылыҡ шһә* (доброта же), *йә шһә* (или), *ала ине* (взял), *килер ине* (приходил);

2) слова *аҙып-туҙыу* – бродяжничать [2, с.14], *айҡалып-сайҡалыу* – качаясь [2, с.15], *емерелеп-ҡырылыу* – разбиться [2, с.84] даны через дефис. Согласно правилу, через дефис пишутся только слова, образованные по одной модели: *абына-һөрөнә* (спотыкаясь), *ҡасып-боҫоп* (прячась), а в вышеприведенных примерах первый компонент имеет конечное *-п (аҙып, туҙып),* а второй компонент – конечное *-ыу (туҙыу, сайҡалыу);*

3) нет обоснования правописанию слов, указанных в двух вариантах: *бриллиант* или *брильянт* [2, с.53], *гоман* или *гөман* [2, с.70], *яуым-төшөм* или *яуын-төшөм* [2, с.246], в словаре даны оба варианта;

4) нет единства в правописании названий небесных объектов: *Етегән йондоҙ, Тимерғаҙыҡ йондоҙо, һарат йондоҙо, буҙат йондоҙо, өлкәр* (наименования небесных тел, созвездий); согласно орфографии, все они должны быть даны с прописной буквы;

5) нет единства в употреблении ‘ъ’ и ‘ь’ разделительных знаков: *мөгөҙъяпраҡ* (роголистник), *өсъяҡ* (триножка), *һүҙъяһалыш* (словообразование); в своде правил о правописании букв ‘ъ’ и ‘ь’ указано, что в башкирском языке употребление этих знаков регламентирует гласный звук предшествующего слога: после гласных переднего ряда пишется ‘ь’, после гласных заднего ряда – ‘ъ’.

6) сложно объяснить правописание слов *әфйун* [2, с.335] (опиум), *әфйунсы* (наркоман);

7) устаревшее слово *тайяр* [2, с.239] (готов), согласно правилам правописания буквы ‘я’, должно писаться в следующем виде *тайъяр*;

8) согласно правилам правописания, буква ‘э’ в башкирских словах употребляется только в начале слова, в инлауте эта буква пишется только в заимствованных из русского языка словах, следовательно, слово *мәэлдәү* [2, с.186] должно быть записано как *мәелдәү* или *мәьелдәү* (блеять);

9) в словаре примеры *дөм ҡараңғы* [2, с.79], *сем ҡыҙыл* [2, с.219] даны раздельно, в своде правил эти же примеры даны через дефис в качестве примеров правописания сложных слов с усилительными частицами: *сем-ҡара* (совершенно черный), *дөм-ҡараңғы* (совершенно темно) [2, с.358].

Необходимо отметить, что «Орфографический словарь башкирского языка» Р.Г. Азнагулова используется активно и в наши дни, хотя в начале XXI в. увидел свет еще один словарь такого типа, подготовленный Н.Ф. Суфьяновой и З.К. Ишмухаметовым [6]. В пояснительной записке указано, что сравнительно полным орфографическим словарем башкирского языка, несомненно, является работа Р.Г. Азнагулова, но его издание

предназначено для школ, поэтому в него вошли не все слова, употребляющиеся в современном башкирском языке. Предложенный же словарь 2002 г. претендует на более полное справочное издание, так как он включает слова, имеющие ограниченное употребление, возможно, встречающиеся только в художественных произведениях или сохранившиеся только в диалектах башкирского языка. С нашей точки зрения, вызывает сомнение исчерпывающая полнота последнего словаря, так как достаточно много слов, данных в словаре Р.Г. Азнагулова, не находим у Н.Ф. Суфьяновой и З.К. Ишмухаметова. При подсчете количества заглавных слов на букву ‘а’ и на букву ‘ҡ’, выяснилось следующее соотношение:

Таблица 1 - Статистический анализ словоформ на букву А, а; Ҡ, ҡ

Название словаря	количество слов	
	На букву А, а	На букву Ҡ, ҡ
Аҙнағолов Р.Ғ. Башҡорт теленең орфография һүҙлеге. – Өфө: Башҡортостан «Китап» нәшриәте, 1998. – 368 бит.	1963 слова	2565 слов
Суфьянова Н.Ф., Ишмөхәмәтов З.Ҡ. Башҡорт теленең орфография һүҙлеге. Өфө: Башҡортостан энциклопедияһы. 2002. 352 бит.	1587 слов	2173 слова

Таким образом, в реализации правил орфографии непосредственную роль играют орфографические словари, хотя любая лексикографическая работа выполняет, в первую очередь, функцию нормативности. Поэтому перед лексикографом стоит ответственная задача в плане правильной фиксации того или иного слова. Нами проанализированы орфографические словари башкирского языка Р.Г. Азнагулова. Исследование показало, что наблюдаются частные случаи разнописания одних и тех же слов, причиной тому является нерегламентированность этих форм сводом действующих правил правописания. По нашему мнению, в своде правил необходимо указать не только случаи «как нужно писать», но и должны быть оговорены случаи «как нельзя писать».

Список литературы

1. *Аҙнағолов Р.Ғ.* Башҡорт теленең орфографик һүҙлеге. – Өфө: Башҡортостан китап нәшриәте, 1988. – 168 бит.
2. *Аҙнағолов Р.Ғ.* Башҡорт теленең орфография һүҙлеге. – Өфө: Башҡортостан «Китап» нәшриәте, 1998. – 368 бит.
3. Башкирско-русский словарь / Под ред. З.Г. Ураксина. – М.: Дигора, Рус.яз., 1996. – 884 с.
4. Башҡорт теленең һүҙлеге. Т.I. – М.: Русский язык, 1993. – 860 бит.
5. Башҡорт теленең һүҙлеге. Т.II. – М.: Русский язык, 1993. – 814 бит.
6. *Суфьянова Н.Ф., Ишмөхәмәтов З.Ҡ.* Башҡорт теленең орфография һүҙлеге. – Өфө: Башҡортостан энциклопедияһы, 2002. – 352 бит.

5.9.5.

А.И. Шамсутдинова, Н.П. Ячина

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт филологии и межкультурной коммуникации,
кафедра русского языка и методики его преподавания,
Казань, adilya287@mail.ru, nadegda_777@mail.ru

РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И СХЕМ В ОБУЧЕНИИ РУССКИМ ПАДЕЖНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ

Статья рассматривает влияние визуализации (инфографики, схем, таблиц, интеллект-карт) на усвоение падежных конструкций в обучении русскому языку как иностранному. Описана методология педагогического эксперимента, приведены результаты тестирования, подтверждающие повышение успеваемости и мотивации при использовании визуальных средств. Предложены практические рекомендации для преподавателей и образовательных организаций.

Ключевые слова: *РКИ; грамматика; падеж; визуализация; инфографика; интеллект-карты; схемы; таблицы*.

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий и поиском эффективных методик обучения, отвечающих новым условиям. В контексте преподавания русского языка как иностранного это проявляется в повышенном внимании к наглядности обучения и визуальным средствам подачи материала. Одним из перспективных решений может стать использование средств визуализации – инфографики, схем, таблиц, интеллект-карт, – позволяющих представить грамматическую информацию в структурированном виде и поддержать когнитивные механизмы усвоения. Актуальность усиливается требованиями современных образовательных стандартов и цифровой образовательной среды.

Современные исследования подтверждают эффективность различных форм визуализации – от схем и таблиц до инфографики и интеллект-карт – при усвоении сложных грамматических тем. Например, М. Ю. Дьякова [Дьякова 2015] представила технологию визуализации на уроках РКИ, где студенты создавали рисунки к диалогам и текстам.

Л. П. Шеина и Т. В. Иванова [Шеина, Иванова 2019] экспериментально подтвердили пользу визуализации грамматики с помощью так называемого креолизованного текста – комбинации вербальной информации с графическими элементами.

Активно развивается направление внедрения инфографики в практику преподавания. А. И. Рюмина и М. Л. Гусельникова [Рюмина, Гусельниккова 2024] отмечают, что инфографика – эффективный способ наглядно передать сложные языковые понятия, правила. Информация, представленная в инфографике, усваивается студентами быстрее, чем при чтении обычного текста, благодаря чёткой организации, ограниченному объёму, визуализации деталей и общей привлекательности материала.

Методисты отмечают, что внедрение инфографики целесообразно на любом этапе обучения. Особенно перспективным представляется применение подобных опор на уровне В1, поскольку «именно на этой ступени становится возможным её активное обсуждение с товарищами по группе и преподавателем» [Рюмина, Гусельникова 2024: 180]

Помимо инфографики, в методике обучения РКИ нашли отражение и другие графические инструменты. В частности, интеллект-карты (mind maps) применяются для систематизации грамматических связей и категорий. Исследования показывают, что ментальные карты помогают визуализировать и контролировать усвоение материала, позволяя учащимся «увидеть» структуру грамматического явления целиком. Например, эксперимент

И. Е. Брыксиной [Брыксина, 2023] с обучением грамматической стороне речи на основе ментальных карт подтвердил, что такой подход повышает вовлечённость студентов и прочность запоминания правил.

Наше исследование фокусируется на обучении конкретной падежной конструкции – дательному падежу (вопросы «кому? чему?») – у иностранных студентов уровня В1. Выбор именно дательного падежа обусловлен его многогранностью и известными трудностями, с которыми сталкиваются изучающие русский язык. На уровне В1 учащиеся уже знакомы с базовыми значениями дательного падежа (например, обозначение адресата: «Я пишу письмо другу»), однако для полноценного овладения этим падежом требуется усвоить более широкий спектр его функций и контекстов употребления. К таким функциям относятся, в частности, следующие:

Адресат действия – лицо, кому направлено действие субъекта. Например: «Каждый вечер я звоню отцу» (отец – адресат, т.е. кому звоню).

Получатель (бенефициар) – лицо, кому передаётся предмет или благо. Например: «Мама дала книгу сыну» (сын – получатель предмета «книга»).

Логический субъект состояния или чувства – лицо, которому принадлежит переживаемое состояние, эмоция или необходимость. Например: «Мне холодно» (буквально: холодно кому? – мне); «Ему 20 лет» (ему – носитель возраста); «Мне нравится музыка» (мне – субъект испытываемого чувства симпатии).

Объект некоторого глагола или предлога – дательный падеж требуется при ряде глаголов и оборотов, где по смыслу обозначается лицо, на которое направлено действие или отношение. Например: «Помогать друзьям», «Следует прислушаться к совету учителя» (после предлога к всегда дательный), «Она рада этому известию» (рада чему? – известию).

Для реализации обучения дательному падежу с опорой на визуализацию была разработана система методов и материалов.

Во-первых, разработана схема-таблица «Дательный падеж – кому? чему?», где в компактной форме представлены все основные случаи употребления падежа (адресат, получатель, субъект состояния и др.) с краткими пояснениями и примерами.

Во-вторых, был подготовлен инфографический плакат для интерактивной работы в классе: на плакате изображена сетка ситуаций и персонажей, объединённых темой «Кто кому что делает/дает/говорит?». Подобные визуальные упражнения позволяли многократно проговорить конструкции с дательным падежом в разных вариациях, опираясь на понятный контекст.

Кроме того, использовались интеллект-карты (mind maps) для самостоятельной работы студентов. Им было предложено составить ментальную карту вокруг ключевого узла «Дательный падеж – кому? чему?», разветвляя от него основные функции. Студенты в группах рисовали от центрального понятия ветви: «Адресат» (с собственными примерами типа писать другу, звонить маме), «Получатель» (дать ребенку подарок), «Эмоция/состояние» (мне скучно, ему интересно), «После предлогов» (к врачу, по письму – идти к кому? к врачу и т.д.). Такая активность требовала от обучающихся не только знаний правила, но и умения структурировать знания в визуальном формате, что соответствует принципам деятельностного подхода.

В процессе занятий с инфографическими материалами студенты уровня В1 проявляли заметно больший интерес: они активно обсуждали между собой представленные на схемах ситуации, задавали вопросы по материалу инфографики, делились примерами из своего опыта.

Таким образом, визуальные схемы, таблицы, инфографика и интеллект-карты обеспечивают комплексную поддержку учащегося: когнитивную (структурирование и понимание материала), память и воспроизведение (за счёт наглядных ассоциаций), эмоциональную (рост интереса и мотивации) и коммуникативную (стимуляция обсуждения и практики речи).

Список литературы

1. *Брыксина И.Е.* Обучение грамматической стороне иноязычной речи студентов языкового вуза на основе ментальных карт // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 5. – С. 1194-1205
2. *Дьякова М.Ю.* Технология визуализации при обучении русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2015. – № 4 (232). – С. 168-172.
3. *Кириченко Е.А., Кольцов И.А., Кольцова А.А.* Использование инфографики как вида графической наглядности в обучении иностранному языку // Kant. – 2020. – № 1 (34). – С. 249-253.
4. *Рюмина А.И., Гусельникова М.Л.* Инфографика в обучении грамматике иностранного языка // Лингвокультурология. – 2024. – № 1 (59). – С. 65-73.
5. *Шеина Л.П., Иванова Т.В*. Визуализация грамматики как эффективный приём обучения русскому языку студентов-билингвов языкового вуза // Modern High Technologies. – 2019. – № 3. – С. 294-298.

5.9.5.

Р.В. Ширшаков

Пензенский государственный университет,
институт международного сотрудничества,
кафедра «Русский язык как иностранный»,
Пенза, shirshakov80@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФОНЕМЫ <О> В ЮЖНОРУССКОМ («МЕЩЕРСКОМ») ГОВОРЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПЕДИЦИЙ В СЕЛО УШИНКА ЗЕМЕТЧИСКОГО РАЙОНА ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)

В статье представлены результаты изучения функционирования фонемы <о> в сильной позиции в традиционном говоре села Ушинка Земетчинского района Пензенской области. С этой целью рассматриваются соответствующие фонетические позиции и грамматические категории, которыми обусловлено употребление данной фонемы, приводятся сведения из исследований по диалектологии и истории русского языка.

Ключевые слова: *русская диалектология, пензенские говоры, фонема <о>*.

Изучение процессов, протекающих в современных русских народных говорах, остается одной из актуальных задач отечественного языкознания в области диалектологии.

Говор села Ушинка обследовался нами в период с 2012 по 2014 г.

Особенности говоров, связанные с употреблением ударенной фонемы <о> в фонетических позициях, обычно касаются двух положений – абсолютного начала слова и положения после мягких согласных перед твердыми. Они выражаются в том, что если в одних говорах фонема <о> функционирует в этих позициях (*[о́]сень, [о́]льга, к[л’о́]н, не[с’о́]т*), то в других – нет (*[во́]сень, [во́]льга; к[л’е́]н, не[с’е́]т*).

1. Отсутствие ***о*** в абсолютном начале слова вследствие развития перед ним протетического согласного ***в*** известно многим говорам русского языка, особенно на территории юго-западной диалектной зоны, в частности, в орловско-курских говорах. В говорах центральных областей к востоку от Москвы, в том числе Восточной (Рязанской) группы и восточных среднерусских акающих отдела В, это явление «не получает решительного и безусловного распространения, а отмечается, как правило, лишь в небольшом количестве случаев» [1], то есть оно носит не фонетический характер, а относится к сфере лексики. Отсутствие ударенного начального ***о*** в отдельных словах в рязанских говорах отмечено Е. Ф. Будде [3], В. Н. Новопокровской в рязанских памятниках письменности XVII в. [9].

Единичные случаи произношения начального ***в*** перед ***о*** сохраняются в ушинском говоре и теперь: ***в***о́*льха*, ***в***о́*спа* (в такой огласовке слово *ольха* зафиксировано во многих говорах рязанской группы; произношение *воспа* распространено как в южнорусских, так и в севернорусских говорах [13, в. 5, с. 139, 149]). Очевидно, и в ранний период существования говора ему не была свойственна фонетическая закономерность произношения протетического ***в*** в абсолютном начале слова перед ***о***.

2. Возможность употребления фонемы <о> после мягких согласных и шипящих – это наличие перехода ***е*** (из ***е***, ***ь***) в ***о*** перед твердыми согласными. В этом отношении ***о*** после мягких согласных и шипящих имеет в целом такое же распространение, как и в литературном языке.

В говоре была неодинаковой по сравнению с литературным языком сфера употребления фонемы <о> в грамматических категориях.

1. Была увеличена распространенность фонемы <о> в род. пад. множ. числа имен существительных в связи с распространением флексии *-ов*.

В литературном языке XVIII в. формы на *-ов* были широко употребительны у существительных мужского рода; из слов среднего рода эту флексию имели

существительные на *-ко* и *-це* (*яблоков, солнцев*) [11]; в женском роде формы на *-ов* могли быть в основном в иноязычных по происхождению словах с основой на твердый согласный [8], но и рассматривались они как просторечные (*азбуков, монетов, бомбов*) [4].

В говорах флексия *-ов* была представлена более широким лексическим фондом не только у существительных мужск., средн., но и женск. рода. Такая распространенность формы на *-ов* свойственна и сейчас традиционным говорам, особенно южнорусского наречия [6], [14], [15].

В традиционном ушинском говоре, судя по его современному состоянию, в отличие от литературного языка форму на *-ов*, по-видимому, могли иметь: а) слова мужск. рода с основой на отвердевшие шипящие – *уж[о́]в, нож[о́]в, еж[о́]в, ерш[о́]в* (флексия *-ов* (*-ев*) у существительных мужск. рода мягкой разновидности в рязанских говорах XVII–XVIII в. отмечена Г. С. Галкиной [5]; б) имена существительные среднего рода с флексией *-о* в имен. пад. ед. числа – *озер[о́]в, дерев[о́]в, сен[о́]в*; в) некоторые существительные женск. рода на *-а* в имен. пад. ед. числа – *ветл[о́]в, коз[о́]в, лис[о́]в*.

2. В исследуемом говоре сфера распространения ударенного ***о*** в грамматических категориях была меньшей в связи с частичной утратой среднего рода и наличием в имен., вин. падежах форм согласования типа *в[с'а́] село, как[а́ja] бельмо, так[у́]ю железо* и др. [16].

Особенности в функционировании фонемы <о>, обусловленные местом ударения, касались формы первого лица единственного числа глаголов настоящего времени.

В чем выражались эти особенности?

В ушинском говоре «избыточность» фонемы <о> была связана с проявлением акцентологической особенности, характерной для южнорусского наречия, – обобщением в глагольных формах накоренного ударения, вследствие чего в глаголах корневой гласный был ударенным не только во втором, третьем лице единств. и множеств. числа настоящего времени, но и в первом лице единств. числа: *го́ню – го́нишь*…, *мо́лю – мо́лишь* и др. В традиционном ушинском говоре до сих пор такое произношение формы первого лица единств. числа глаголов является преобладающим: *хо́д'у, про́с'у, но́с'у, во́з'у, по́л'у, то́п'у, ко́л'у, мо́чу, то́пчу, смо́тр'у* и под.

Учитывая, что число глаголов с корневым ***о*** сравнительно большое и многие из них имеют высокую частотность употребления в речи, можно считать, что наличие такой закономерности в говоре значительно увеличивало в нем встречаемость фонемы <о>.

В исследуемом говоре имело место увеличение функциональной нагрузки ударенного ***о*** в связи с произношением этого звука на месте этимологического ***а*** в формах некоторых глаголов: а) в личных формах настоящего и простого будущего времени глаголов *катить, платить, посадить, свалить* (как с префиксом, так и без него) – *к[о́]чу, к[о́]тишь, к[о́]тит, к[о́]тим, к[о́]тите, к[о́]тят*; *пос[о́д'у]*, *пос[о́]дишь, пос[о́]дит, пос[о́]дим, пос[о́]дите, пос[о́]дят; пл[о́]чу, пл[о́]тишь, пл[о́]тит, пл[о́]тим; св[о́]лю, св[о́]лишь, св[о́]лит, св[о́]лим* и т. д.; б) в страдательных причастиях прошедшего времени, от них образованных, – *упл[о́]чен, пос[о́]жен, прик[о́]чен, св[о́]лен*.

Ударное ***о*** отсутствовало в формах глагола *ловить* (было – *л[а́]влю, л[а́]вишь, л[а́]вит*…), в причастии от глагола *копать – нак[а́]пана*.

Изменение этимологического ударенного гласного корня отражено в рязанских памятниках письменности XVII в. [10].

Замена ударенного ***а*** звуком ***о*** в группе глаголов 2 спряжения связана с изменением места ударения в них: глаголы *катить, варить, тащить* и подобные, исконно имевшие постоянное ударение на окончании – *варю́, вари́шь, вари́т*…, под влиянием глаголов с подвижным ударением (*ношу́ – но́сишь – но́сит*…) приобретали ударение также на корневой гласный: *варю́ – ва́ришь – ва́рит* и т. д.

Это явление, первоначально возникшее, по мнению В. Г. Орловой, в западных говорах русского языка до появления в них аканья, на восточной территории, особенно на ее южной части, распространялось позднее, уже в период сложившейся системы неразличения гласных

неверхнего подъема в безударных слогах (примерно с XVI века), именно поэтому здесь, в акающих говорах, и «возникало «ложное» этимологической точки зрения «прояснение» гласного, постоянно предударного в парадигмах этих глаголов» [12].

Корневое ***о*** на месте этимологического ***а***, в целом широко известное южнорусскому наречию, кроме его западной части, в разных говорах представлено неодинаковым составом глаголов: наряду с *пло́тишь, со́дишь, ко́тишь*, наиболее распространенными [7], наряду с *до́ришь, во́ришь, во́лишь* и некоторыми другими, также часто встречающимися, в говорах могут быть формы, менее распространенные, например, *опо́лишь, кро́сишь, приглóсишь* [2], [14] и др.

В исследуемом говоре ударенное ***о*** «этимологизируется» в инфинитиве и личных формах некоторых глаголов несовершенного вида с суффиксом *-ыва* (*-ива*): *дотрагиваться, разматывать, выбрасывать* (а также *бросать*), *изнашивать, вздрагивать*. Например: *ја́ да ји́х н’и датро́гвыјус’а, н’ил’за́ пр’итро́гвыцца, с’ид’и́ш размо́твыш быва́лъ јао́ клубо́к-та, јаму́-тъ мо́жна размо́твыт’ д’е́н’шк’и, ра́н’ш-ть н’ичао́ н’и выбро́свыл’и, ўс’о́ изно́швыл’и, а ја́ з’арно́ бро́съју и бро́съју, нъпуга́лс’и – вот ы здро́гвыит’, чао́ тут здро́гвыт’-та*.

Итак, в исследуемом говоре ударенная фонема <о> употреблялась в основном в тех же фонетических позициях, что и в литературном языке. Особенности функционирования этой фонемы были обусловлены фонетико-акцентологическими и грамматическими явлениями.

Список литературы

1. Атлас русских народных говоров центральных областей к востоку от Москвы. – М., 1957. – С. 582.
2. *Бондалетов В.Д.* Говор села Самовольно-Ивановки Алексеевского района Куйбышевской области. КД. – Куйбышев, 1951. – С. 34.
3. *Будде Е.Ф.* К диалектологии великорусских наречий. Исследование особенностей рязанского говора. – Варшава, 1892.
4. *Виноградов В.В.* Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX вв. – М., 1938. – С. 66-67.
5. *Галкина Г.С.* Морфологические особенности рязанских говоров XVII-XVIII веков // Уч. зап. Тульского пединст., в. 8. – Тула., 1958. – С. 205.
6. *Зотов Г.В.* Из наблюдений над некоторыми южнорурусскими говорами. // Ученые записки Магаданского пединст., в. 1, ч. 1. – Магадан, 1963.
7. *Касвин Г.А.* Основы настоящего времени глаголов 2 спряжения. МИРД, т. 3. – М.-Л., 1949. – С. 133.
8. *Ладюкова К.Е.* Из истории именного склонения в русском литературном языке XVIII в. АКД. – Л., 1956.
9. *Новопокровская В.Н.* Диалектные особенности рязанских говоров XVII в., АКД. – Рязань, 1955.
10. *Новопокровская В.Н.* О некоторых особенностях вокализма рязанских говоров XVII в. // Материалы совещания по изучению южнорусских говоров и памятников письменности. – Воронеж, 1959. – С. 6.
11. *Обнорский. С.П.* Именное склонение в современном русском языке, в. 2. – Л., 1931.
12. *Орлова В.Г. и др.* Образование севернорусского наречия и среднерусских говоров. – М., 1970. – С. 123.
13. Словарь русских народных говоров. Вып. 1–52. – М., Л., СПб., 1965–2021.
14. *Турбин Г.А.* Говор тамбовских переселенцев в Челябинской области. // Ученые записки Челябинского пединст., т. 2, в. 1. – Челябинск, 1956.
15. *Чжик-Полейко А.И.* Говор села Николаевки Грибановского района Воронежской области. // Материалы конференции по изучению южнорусских говоров и памятников письменности. – Воронеж, 1964.
16. *Ширшаков Р.В.* Функционирование фонемы <а> в южнорусском («мещерском») говоре (по материалам экспедиций в село Ушинка Земетчинского района Пензенской области. // Казанская наука. № 9 2025 г. – Казань: Изд-во «Рашин Сайнс», 2025. – С. 338-339.

5.9.5.

А.Ш. Юсупова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт филологии и межкультурной коммуникации,
кафедра общего языкознания и тюркологии,
Казань, alyusupova@yandex.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Необходимость изучения коммуникативной лексики татарского языка определяется тем, что данный пласт лексики, представляющий один из самых древних лексических пластов, может дать ценнейшим материалом о составе и структуре и словообразовании лексических единиц татарского языка, а также о коммуникативном поведении татарского этноса.

Ключевые слова: *татарский язык, коммуникативная лексика, состав лексики, лексические пласты.*

Коммуникативная лексика — это совокупность лексических единиц, используемых для организации и осуществления процесса общения и взаимодействия между людьми в речи. Она включает слова и фразы, которые имеют преимущественно коммуникативное, а не номинативное (обозначающее предметы и явления) значение и служит для выражения эмоций, отношений, реакции, побуждений в диалогах и других речевых ситуациях. Коммуникативная лексика проявляет высокую экспрессивность и дискурсивную предопределенность, часто сопровождается невербальными средствами (жестами, мимикой) и выражается в коротких репликах, реакциях, разграничивающих реплики собеседников.

Развитие коммуникативной лексики связано с коммуникативной культурой народа, речевым поведением и межличностными отношениями человеческого бытия. В отечественной лингвистике опубликован целый ряд исследований, посвящённых различным проблемам коммуникативной лексики. Общетеоретические вопросы коммуникативной лексики также являются объектом изучения всех разделов языкознания: лексикологии, фразеологии, грамматики и стилистики.

В татарском языкознании коммуникативная лексика в монографическом плане специально не изучена, но в известных теоретических трудах по грамматике и словообразованию М.З. Закиева (1984), Д. Г. Тумашевой (1986), М. А. Сагитова (1993), Ф.А. Ганиева (2000; 2004) отмечены некоторые лингвистические особенности коммуникативной лексики, которые определили основу данной статьи.

Коммуникативная лексика - один из древнейших пластов лексико-фразеологической системы тюркских языков, который широко представлен в древнетюркских словарях. [Древнетюркский словарь 1969]. Например, в памятнике древнетюркской письменности VII-XIII веков зафиксированы такие глаголы речи, как *сүзләмәк* (говорить) [2,с.512], *сүк* (ругать, ковла (клеветать) [2,с.510], *какыла* громко кричать [2,с.422]. Таким образом, основной пласт общетюркской коммуникативной лексики совпадает, и это свидетельствует о древности и устойчивости исследуемой лексико-фразеологической группировки на протяжении тысячелетней истории ее развития.

Коммуникативная лексика, представленная в словарях XIX века, показывает, что по составу и структуре данный пласт лексики различается несущественно с современным татарским языком [10, с.267]. По исследованиям А.Ш. Юсуповой, в тюрко-татарском словарном фонде XIX века каждая лексическая единица снабжена богатым иллюстративным материалом. Неизменность, устойчивость, сохранность большинства лексических единиц и сегодня говорит о том, что в этих лексикографических памятниках были зафиксированы

самые частотные слова, т.е. основной лексический фонд татарского языка. В татарско-русских и русско-татарских словарях XIX века представлены слова, относящиеся к сфере речевой деятельности. Ключевыми единицами коммуникативной лексики татарского языка являются слова *сөйләм* (речь), *сүз* (слово)*, сөйләшү, аралашу* (общение и общаться). Также к ним относятся слова, связанные с процессами говорения, слушания, понимания, мышления и общения: *әйтү* (сказать), *кычкыру* (кричать), *дию* (сказать), *дәшү* (позвать). *уйлау* (думать), *фикерләү* (мыслить), *исәпләү* (считать), *төшенү* (понимать) и т.д.

В данных лексикографических трудах отдельное место занимают архаичные арабо-персидские слова, что является результатом длительного исторического взаимодействия языков и культур. Например, в словарях К. Насыри зафиксированы следующие слова: *сәхүн* (слово, речение), *лисан* (язык, словесно), *зәбән, лисан* (язык), в словаре И.Гиганова *кяп* (слово), в словаре А.Троянского *лөгать* (наречие) , *куул* (слово, речь) ([10, с.268].

С начала XIX столетия по настоящее время издано около 20 татарско-русских и три толковых словаря татарского языка. Наиболее полными и значительными из них являются «Татарско-русский словарь», «Толковый словарь татарского языка» и новый шеститомный «Толковый словарь татарского языка». В данных словарях всецело отражается лексическое и фразеологическое богатство сферы общения татарского литературного языка. В этих словарях раскрыты основные значения и смысловые оттенки словарных единиц, особенности их употребления, даны грамматические характеристики.

В разговорниках и тематических словарях татарского языка Ф.С. Сафиуллиной и К.Р. Галиуллина представлена следующая тематическая классификация: “Обращение и привлечение внимания”, “Приветствие”, “Знакомство”, “Прощание”, “Извинения”, “Благодарность”, “Поздравление”, “Пожелания”, “Соболезнования”, “Обращение”, “Приглашение”, “Просьба”, “Совет”, “Согласие”, “Отговорка“ “Одобрение“, “Комплимент”, составляющая основные тематические пласты и лексико-фразеологические поля общения. [6., 34-189].

С целью сбора и систематизации коммуникативной лексики лексикографических источников нами было выбраны словари татарского языка, представленные в электронном фонде [https://suzlek.antat.ru/indexR.php].

Из данных словарей методом сплошной выборки были извлечены 820 лексических и 350 фразеологических коммуникативных единиц. Они служат для установления и поддержания общения, выражения вежливости, понимания, просьб, прощания, приветствия и других коммуникативных функций. Эти слова часто используются в диалогах и речевых ситуациях для регулирования взаимодействия между собеседниками, выражения эмоций, вежливости, просьб и других коммуникативных установок.

Под коммуникативной лексикой мы понимаем лексические и фразеологические единицы, обозначающие значение общения, речевой деятельности и характерные особенности коммуникации. Эти единицы активно используются в разговорной речи для выражения пожеланий, эмоций, отношений между людьми и коммуникации в целом. Вот некоторые примеры таких фразеологизмов, относящихся к коммуникативной лексике татарского языка: «Авыздагы кара канны йоту»[3, с.22] - молчать, не показывать недовольство, терпеть, держать язык на привязи (фразеологизм для сдержанности в общении), «Авыз бөрештерү» [3, с.14] - проявлять недовольство, сердиться, обижаться (эмоциональное выражение в общении), «Авызыннан ут чәчә» [3, с.23], «Авызда ботка пешерү» [3, с.14] - много болтать, говорить невнятно или мямлить, «авыз суын корыту» [3, с17.] - не переставать говорить или «болтать без умолку».

Также в коммуникативной лексике широко используются фразеологизмы с компонентом "сүз" (слово), которые выражают отношения, эмоции, внимание и взгляды в межличностной коммуникации, например, «сүз күтәрелү» [4, с.95], «сүз иярә сүз чыгу» [4, с.94], «сүз кайтару» [3, с.95] , «сүзле – сүзсез утыру» [4, с.95], «сүз кубу» [4, с.94], «сүзне кире алу» [4, с.95], «сүз очын югалту» [4, с.96], «сүзне үлчәп сөйләү» [4, с.96] и т.д.

Таким образом, фразеологизмы коммуникативной лексики в татарском языке — это устойчивые выражения, отражающие пожелания, эмоции, сдержанность, отношение к собеседнику и различные коммуникативные ситуации. Они делают речь более яркой и выразительной, передавая культурные особенности общения татарского народа.

Особое место среди коммуникативной лексики занимают глаголы. К коммуникативным глаголам татарского языка можно отнести глаголы речи и взаимодействия, которые используются для выражения общения, обмена информацией, вопросов, ответов, призывов и эмоциональных реакций. Среди них: *әйтү* - сказать, говорить, *хәбәр итү* - сообщать, *сорау* - спрашивать, *җавап бирү* - отвечать, *сөйләү* - рассказывать, *дәшү* - обратиться, *кычкыру*, *акыру* - кричать, *бәхәсләшү* - спорить, дискутировать, *чакыру* — звать, приглашать. Эти глаголы играют важную роль в организации речевого взаимодействия и передачи коммуникативной информации в татарском языке. Они встречаются как в устной речи, так и в литературных текстах.

Общетюркский пласт коммуникативной лексики характеризуется тем, что он встречается во многих тюркских языках. Исходя из сравнительных данных, в качестве примеров можно привести следующие общетюркские слова: *киңәш (совет), сорашу (опрос), сөйләшүләр (переговоры), тылмач (переводчик), боерык (приказ)* и т.д.

По результатам наших исследований, основную часть коммуникативной лексики составляют глаголы. Например, *әйтү (говорить, сказать), сорау (спрашивать, просить, умолять), каргау (проклинать), атау (называть; произносить что-л.), сөйләү (сказать); дию (говорить, сказать), сүгү (ругать, бранить), кычкыру (кричать), өндәү (подавать голос; молвить).*

По времени возникновения татарскую коммуникативную лексику можно разделить на следующие группы: древние слова и сравнительно новые лексемы. По этимологическим данным к древнему плату относятся следующие непроизводные слова: *сүз (слово), аваз (звук), аң (сознание), тавыш (голос), уй (мысль), шау (шум), шелтә (порицание, выговор), шик (сомнение), ым (жест), әрнү (ныть; щемить, сильно горевать), ачу (гнев, озлобление)* и др.

К лексике более позднего времени относятся слова, сформировавшиеся за счет внутренних ресурсов татарского языка. К ним можно отнести аффиксальные и сложные слова. Например: *уйлау (думать/подумать), аңлаешлылык (понятность), сүзлекче (составитель словарей), ызгышчы (скандалист), язылыш (провописание), кабатланыш (повторение), сөйләш (диалект, речь), киңәшле (согласованный), аныксыз (неточный), тавышсыз (беззвучный; бесшумный), аралашучан общительный, онытучан (забывчивый) мыгырдаучан (ворчливый), сүзчән (словоохотливый), хушлашу (прощаться), саубуллашу (прощаться), исәнләшү (здороваться, приветствовать), даулашу (ссориться).*

Нужно отметить, что некоторые глаголы, которые относятся к коммуникативной лексике, претерпели фонетические, лексико-грамматические изменения во многих тюркских языках. Например:

1. Глаголы, претерпевшие полное изменение, утратившие свое первоначальное значение: *алдау* (обманывать, одурачивать) от существительного ал (хитрость), (обман), первичный корень сохранился в ком., тур., уйг. языках [8, с. 126; 9, с. 193]; *инану* (верить) от глагола ына-/ина- (желать), (верить), который сохранился в урянхайском языке как ына- (соглашаться) [8, с.: 655–656]; *юрау* (толковать) от глагола *jor- (объяснять), сохранился в казахском, турецком, каракалпакском, узбекском языках. [2, с. 274; 8, с. 224]; *чагыштыру* (сравнивать) от глагола чагыш- (соответствовать), восходящего к прилагательному чак (ровный) [1, с. 226).

2. Глаголы, претерпевшие фонетические изменения, в результате позиционных и комбинаторных трансформаций: *борчу* (беспокоить) от глагола боз - (портить) [1, с. 48]; *сөйләү* (говорить, рассказывать) от существительного *сӧ:с (слово) [9, с. 196];

3. Глаголы, которые приобрели переносное (метафорическое) значение, т.е. укоренились в нашем лексиконе в совершенно новых значениях: *каушау* (смущаться, теряться) от прилагательного *как* (сухой) [1,с. 95]; *кыстау* (уговаривать) от глагола *кыс-* (давить),

(сжимать); сло *туплау* (копить, сосредоточить) от существительного туп/топ (куча), сохранилось в казахском, турецком, каракалпакском, киргизском, тувинском языках [5,с. 11]; *өстәү* (прибавить), (добавить) от существительного *өст* (верх), который восходит к древнему существительному *үс (верх) [8, с. 639].

Таким образом, проведенный анализ лексики речевой деятельности показал, что базовые глаголы с коммуникативным значением относятся к общетюркскому фонду. Коммуникативная лексика татарского языка является важным элементом живого общения, обеспечивая не только передачу информации, но и эмоциональное и социальное взаимодействие в речи.

Список литературы

1. *Ахметьянов Р.Г.* Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. Казань: Тат. книжн. изд-во, 2001. 272 с.
2. Древнетюркский словарь. Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1969. XXXVIII, 676 с.
3. *Исәнбәт Н.* Татар теленең фразеологик сүзлеге: Казань: «Татар. кит. нәшр.», 1989, том 1, 495 с.
4. *Исәнбәт Н.* Татар теленең фразеологик сүзлеге:. Казань: «Татар. кит. нәшр.», 1990, том 2, 365 с.
5. *Кажгалиева К.Ш.* Национально-культурная специфика фатической речевой коммуникации в казахском языке: Автореф. дис. ... канд. филологических наук : 10.02.02 .Казах. гос. ун-т им. Аль-Фараби. Алма-Ата, 1991. 24 с.
6. *Сафиуллина Ф.С. Галиуллин К.Р.* Русско-татарский разговорник. Казань: Татар. кн. изд-во, 1986 303 с.
7. *Сафиуллина Ф.С., Галиуллин К.Р.* Тематический русско-татарский словарь.Казань: Тат. кн. изд-во, 1989. 287 с.
8. *Севортян Э.В.* Этимологический словарь тюркских языков : общетюркские и межтюркские лексические основы. Москва : Наука, 1974 .767 с.
9. *Щербак А.М.*. Сравнительная фонетика тюркских языков . Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1970. 227 с.
10. *Юсупова А.Ш.* Двуязычная лексикография татарского языка XIX века Казань: Изд-во Казанск. гос. ун-та, 2008. 410 с.

5.9.5.

А.Ш.Юсупова д-р филол. наук, Г.М.Багавеева

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт филологии и межкультурной коммуникации,
Высшая школа культуры и образования им. Г.Тукая,
кафедра общего языкознания и тюркологии,
Alfiia.Iousoupova@kpfu.ru, rose23_12@mail.ru

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЛОВА «АНА» В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье создаётся лексикографический портрет слова «ана» с опорой на лингвистические словари разных типов. Для этого проводится анализ данного слова в историческом, семантическом, морфологическом и др. аспектах. Исследуется фономорфологическая вариативность, участие в образовании терминах родства, место и характер в фразеологизмах, пословицах.

Ключевые слова: *лексикографический портрет, татарский язык, лингвистический словарь.*

Сегодня путь доступа к какой-либо информации намного короче, быстрее, чем, например, двадцать лет назад. Технологии уже другие. И люди уже мыслят по-другому. Особенно, молодое поколение. Одним нажатием ты можешь получить доступ к словарю, когда лет двадцать назад для этого нужно было пойти в библиотеку. Но чтобы определить точный смысл слова, информацию о происхождении, употреблении, функционировании в речи приходится изучить десятки статей с разных словарей, а если ещё больше углубляться, то обратиться к историческим памятникам и художественным произведениям. Так не целесообразно ли, руководствуясь термином «лексикографический портрет», который ввёл Ю.Д.Апресян [1], изучить с разных сторон (этимологически, семантически, грамматически и др.) и собрать информацию об одном слове в одном источнике. А для языков, говорящих на которых из года в год становится меньше, это особенно актуально. Максимально быстрое и полное погружение в богатство языка возможно будет при создании такого единого источника. Эта статья – попытка сделать этот шаг. А конкретная цель этого исследования – представить лексикографический портрет слова «ана» в татарском языке. В статье уточнено лексическое значение данного слова и дана его комплексная характеристика в различных аспектах.

«Ана» - общетюркское слово [2], которое встречается ещё в древнетюркском языке. В древнетюркском словаре зафиксировано в значении – мать [3]. В словарном памятнике XI века – первом энциклопедическом словаре тюркского языка «Диван лугат ат-турк» Махмуда Кашгари мы встречаем это слово в том же значении [8]. Здесь можно вспомнить дастан «Идегей», который описывает события периода распада Золотой Орды, в которым встречаем слово “ана”, и его вариативные формы: «Анам килен булган йорт – иелеп сәлам әйткән йорт» [4, с. 132] («Выйдя замуж, здесь моя мать стала невесткой, стала женой»). Д.Б.Рамазанова упоминает слово «аналык» [10, с. 12] из этого же эпоса, которое значит пожилую воспитательницу, гувернантку и кормилицу. Д.Б.Рамазанова приводит ещё одну производную форму - «анака» [10, с. 13], которая зафиксирована в «Дастане Бабахан» в значении воспитательница, няня. Адлер Тимергалин пишет, что «анака» и «инәкә» означают одно и тоже [15]. Но в дастане «Идегей» Нурадын со словом «инәкә» обращается к своей матери: «Әй, инәкәм, инәкәм, кара суга кан койсам, балдан ширбәт эчәрмен» [4, с. 200] («Слушай, матушка, речь мою. Если воду я кровью залью, буду пить медовый шербет») [5].

Литературной нормой понятия «мама» в татарском языке является слово «ана». А для обращения к матери чаще всего используется слово «әни». Следует отметить, в основном, «ана» и в разговорной речи, и в литературе применяется для подчёркивания значимости, ответственности материнства.

В толковом словаре татарского языка описаны следующие значения слова:

Ана 1 – женщина, которая родила, воспитывает детей; мама. [13, с. 181] *«Нәрсә җитә ана булуга?» («Быть матерью – великое призвание.») Х.Такташ.*

Ана 2 – слово обращения ребёнка к своей матери. *«Шәфкатьле анам! Бер генә йөземә кара.» («Мать моя милосердная! Взгляни на меня.») Ш.Камал.* [13, с. 181]

Ана 3 – анасы – слово обращения мужа к соей жене. *«Анасы, дөньялар бозылырга тора бит әле, балалар турында уйламый булмый.» («Мать, времена меняются, надо подумать о наших детях.») Р.Харрасова.* [13, с. 181]

Ана 4 – в авраамических религиях: первая женщина, сотворённая Богом из ребра Адама; начало рода всех людей, праматерь. *«Анабыз Хәүва...» («Мать наша Ева...») Мунаджат.* [13, с. 181]

Ана 5 – слово почтения, уважения для нескольких женщин, которых принято считать святыми. *Мәрьям ана (Мать Мария)* [13, с. 181]

Ана 6 – самка животных и птиц, насекомых или растений. [13, с. 181] *«Ачыксалар карлыгачның балалары, чебен-черки тотып кайта аналары.» («Если птенцы проголодаются, мать принесёт им пищу.») Г.Тукай*

Ана 7 – то, что дорого, близко, священно. *«Аерып мине Анам-Ватанымнан, Кай җирләргә китереп ташладың?» («Разлучив меня с Матерью-Родиной, куда ты меня завёл?») М.Джалиль* [13, с. 181]

Ана 8 – основа, начало, источник. *Табигать-ана (Мать-природа)* [13, с. 181]

Ана 9 – ругательное слово. *«Эх, анасын… Сул як шлюпка кырык градуска янтайган.» «Эх, мать его… Левая шлюпка накренилась на сорок градусов.» М.Юныс* [13, с. 182]

Ана 10 – как прилагательное для определения самки животных и птиц, насекомых или растений. *Ана бүре (волчица), ана корт (пчелиная матка).* [13, с. 182]

Морфологическая составляющая слова «мать» следующая: имя существительное, склоняется по падежам, числам и категории принадлежности. Лексема «ана» является производящий для слов «аналык» (1) «материнство»; 2) «матка»), «ата-ана» («родители») «аналарча» («по-матерински»), «аналы-балалы» («мать с ребёнком»), «аналы-кызлы» («мать с дочерью»), «аналы-уллы» («мать с сыном»), «үги ана» (мачеха).

В словаре синонимов татарского языка слово «ана» представлено в значении «мать, родительница» [11]. «Ана» является доминантой синономического ряда, так как имеет наиболее общее значение, широкую сочетаемость и полный набор грамматических форм. Остальные синонимы отличаются сферой употребления (*«әни»,* например, в разговорной речи чаще используется чем *«ана»*; *«әнкәй»* используется в литературном языке, в разговорной речи встречается в определённых территориях, например, в Апастовском и Кайбицком районах). В словаре также есть варианты «өммә» и «вәлидә», которые вошли в татарский язык из арабского. Эти варианты устарели, в современном толковом словаре они не зафиксированы. Но слово «өм» («мать») упоминает Адлер Тимергалин, и приводит примеры женских имён, где оно выступает как компонент: Өммебану, Өммехәят и др. [16]

Много вариантов имеет слово «ана», но в младенческой речи оно звучит одинаково - «әннә». Что интересно, в некоторых тюркских языках – турецком, азербайджанском и чувашском «анне» это – «мать».

Если слово «ана» занимает первое место по широте значений, а на втором месте – «әни», есть ещё равнозначное с последним – «әнкә». Но стоит отметить, в прямом обращении к матери «әнкә» используется редко. *«Әткәм-әнкәмнең теле» («Отца и матери язык») Г.Тукай*

Если взглянуть в большой диалектный словарь татарского языка, можно увидеть разнообразие форм одного понятия. Например, «анай» [14, с. 43], «анакай» [14, с. 44], «әнә(й)», «әнәкәй» [14, с. 82], «әнки», «әңки», «әннә» [14, с. 84] и др. «Приуральская группа татарских говоров выделяется наличием своеобразного варианта общетатарского ана-инә/й/. Изоглосса инә/й/ охватывает все говоры рассматриваемого ареала, включая и восточный диалект.» [10, с. 13] Примеры этого варианта: «инә», «инәй», «инәкәй», «инәки», «иний», «инйә», «иннә». В восточном диалекте, оказывается, семантика «инә» шире, и может употребляться в значении «женщина».

Фразеологические и толковые словари татарского языка дают информацию о фразеологических оборотах, в которых встречается слово «ана»: «анадан тума» («в чём мать родила»), «ана теле» («родной язык»). Если ассоциативно слово «ана» несёт положительный характер, то фразеологические обороты с его использованием часто имеют отрицательный характер. Например, «ана куй(е)ныннан чыгып җитмәгән» («из пелёнок ещё не вышел»), «анасы-атасы юк» («нет порядка, смысла») [17, с. 201], «анадан ник туганга үкенү» («сожалеть о том, что родился») [17, с. 202] и др.

Пословицы, где, кстати, можно встретить и диалектные формы слова «ана», в основном, подчёркивают значимость матери в обществе, роль матери в жизни ребёнка. *Алып анадан туар* [7, с. 303] *(И богатыря родила мать), Ханнан бала олы, баладан ана олы* [6] *(Выше хана – ребёнок, выше ребёнка – мать), Ана баланы ике кат тудыра: бер кат – тән биреп, икенче кат – тел биреп* [7, с. 324] *(Мать рожает ребёнка два раза: сначала одаривает телом, второй раз - языком).*

«Слова, передающие понятие «мать», в сочетании с определениями «карт» (старый), «зур», «дәү» (большой) и др. образуют описательные термины родства, относящиеся к старшему поколению.» [10, с. 16] Например, «дәү әни», «зур әни», «карт инәй» («бабушка»). Также можно встретить в сложных терминах родства («әбзәнкә» (абыз+әнкә) – старшая сестра отца или матери), в терминах, связанных с ритуалами («чәч анасы» – кто состригла первые волосы младенца).

В Письменном корпусе татарского языка, который содержит более 500 миллионов слов, доступна статистика по частоте словоупотреблений и контекстуальному расположению слов. Количество появления конкретного слова "ана" и его позициий прямого поиска в корпусе с помощью специализированного интерфейса составляет 132152 [9]. В Татарском национальном корпусе «Туган тел» слово «ана» встречается 18156 раз [12].

Корпус предлагает возможность поиска слова с выводом статистики частоты и контекстов употребления, что позволяет увидеть количество вхождений и позиции слова в предложениях и текстах. По общим сведениям, слово "ана" встречается достаточно часто как лексема родства в татарском языке. В предложении встречается чаще всего в позиции подлежащего и дополнения, реже можно найти в роли сказуемого, определения и как обращение.

В корпусах используется система автоматического морфологического анализа, которая фиксирует словоформы с альтернативными разборами, в том числе существительные как "ана" (мать) с их падежными формами и контекстными ограничениями. Это позволяет точно представлять слово в разных грамматических и синтаксических контекстах корпуса, учитывая омонимию и многозначность.

Для достижения цели этой статьи мы собрали и провели аналаиз материала лингвистических словарей разного типа, и создали лексикографический портрет слова «ана», выявив исторические, семантические, стилистические и др. особенности. В ходе комплексного разбора слова выяснилось следующее.

Слово «ана» зафиксировано в письменном источнике XI века, который является первым словарём тюркского языка. До сегодняшнего дня основным значением «ана» остаётся «мать» - «женщина, которая родила, воспитывает детей; мама». Это слово и его вариативные формы широко представлены в дастанах «Идегей» и «Бабахан».

В ходе составления лексикографического портрета, выяснилось, как это слово обогатило язык. Сегодня в толковом словаре оно имеет десять значений, и часто встречается в составе устойчивых выражений. И если само слово «ана» ассоциируется только с положительными эмоциями, то фразеологизмы, где оно занимает основное место, часто несут отрицательный характер.

Это, возможно, одно из немногих слов, которое имеет такое большое разнообразие фономорфологических форм. Номинация «ана» учавствует в образовании терминов родства.

В электронных корпусах татарского языка слово "ана" представлено с морфологической и контекстной информацией, позволяющей анализировать его употребление и грамматические формы в литературном и разговорном языке.

Список литературы

1. *Апресян Ю.Д.* Исследование по семантике и лексикографии: в 2-х т. М.: Языки славянских культур, 2009. Т.1. Парадигматика
2. *Әхмәтьянов Р.Г.* Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2015. – I т. – 97 с.
3. Древнетюркский словарь. – Ленинград: Наука, 1969. 43 с.
4. Идегәй: Татар халык дастаны. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1998.
5. Идегей [Текст]: татарский народный эпос: пер. с татар. С.Липкина / науч. ред. М.А.Усманов. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1990. URL: https://xn--80ad7bbk5c.xn--p1ai/ru/content/idegey?ysclid=mf18lvr6hm678364464 Текст: электронный. (дата обращения: 08.08.2025)
6. *Исәнбәт Н.С.* Татар халык мәкальләре: мәкальләр җыелмасы: 3 томда / Нәкый Исәнбәт. – 2 нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. – II т. – 235 с.
7. *Исәнбәт Н.С.* Татар халык мәкальләре: мәкальләр җыелмасы: 3 томда / Нәкый Исәнбәт. – 2 нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. – III т.
8. *Махмуд ал-Кашгари* Диван Лугат ат-Турк / Перевод, предисловие и комментарии З.-А. М. Ауэзовой. Индексы составлены Р.Эрмерсом. – Алматы: Дайк-Пресс, 2005. - 124 с.
9. Письменный корпус татарского языка URL: https://search.corpus.tatar/index.php?of=search/search.php Текст: электронный. (дата обращения: 11.08.2025)
10. *Рамазанова Д.Б.* Термины родства и свойства в татарском языке. В 2-х книгах. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991 – книга I.
11. Синонимнар сүзлеге / Ш.С.Ханбикова, Ф.С.Сафиуллина. – Казан, «Хәтер» нәшрияты, 1999. URL: https://suzlek.antat.ru/wordsTRS.php?txtW=%D0%B0%D0%BD%D0%B0 &submit=%D0%AD%D0%B7%D0%BB%D3%99%D2%AF&sort=0&textkind=1&source%5B%5D=55 Текст: электронный. (дата обращения: 10.08.2025)
12. Татарский национальный корпус «Туган тел» URL: https://tugantel.tatar/search/phrase/exact/%D0%B0%D0%BD%D0%B0/ Текст: электронный. (дата обращения: 11.08.2025)
13. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: 6 томда. – Тулыл. һәм төзәт. 2 нче басма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2020 – т. I.
14. Татар теленең зур диалектологик сүзлеге / төз.: Ф.С.Баязитова, Д.Б.Рамазанова, З.Р.Садыйкова, Т.Х.Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009.
15. *Тимергалин А.К.* Миллият сүзлеге: аңлатмалы сүзлек. 3 томда / А.Тимергалин. – 2016 – т. I. – 75 с.
16. *Тимергалин А.К.* Миллият сүзлеге: аңлатмалы сүзлек. 3 томда / А.Тимергалин. – 2016 – т. II. – 591 с.
17. *Хәкимҗанов Ф.С.* Татар теленең фразеологизмнар сүзлеге: тотрыклы сүзтезмәләр һәм тәгъбирләр: Өч томда. – Казан, 2022. – I т.

5.9.5.

Я.Р. Ярова, М.М. Абдусаламова, З.Х. Адзиева

Дагестанский государственный педагогический университет им.Р.Гамзатова, Махачкала, yarova-78@yandex.ru; aquamadine@mail.ru; adzieva.zubaika@mail.ru

ПРОБЛЕМАТИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ХИВСКОМ ДИАЛЕКТЕ И ЛИТЕРАТУРНОМ ВАРИАНТЕ ТАБАСАРАНСКОГО ЯЗЫКА

Целью статьи является синхронное изучение и научно верное описание морфологических особенностей частей речи в хивском диалекте и литературном варианте табасаранского языка. В ходе данного исследования авторами подвергаются лингвистическому анализу морфологические особенности, грамматический потенциал, установив их взаимоотношения, потенциальные сочетаемостные способности частей речи в литературном варианте табасаранского языка и его хивском диалекте. Описание некоторых особенностей между диалектами рассматриваемых частей речи способствует углублению знаний о сущности этих явлений как единиц морфологии.

Ключевые слова: *хивский диалект, части речи, словарная форма, субстантивация, идентификатор класса.*

Анализ ныне действующих форм табасаранском языке особенно в компаративном подходе говорит о том, что каких-либо различий морфологии литературного варианта табасаранского языка и его южного диалекта, не наблюдается.

Некоторые различия наблюдаются в хивском диалекте в сравнении с литературным вариантом, что вызвано некоторыми звуковыми характеристиками. [3]

В рамках данной статьи рассмотрим словообразующую структуру табасаранского языка.

Субстантив

Формирование множественного числа не отличается особыми отличием в сравнении диалекта и литературного варианта языка.

Следует отметить, что всего несколько имен существительных формируют множественное число другим образом в сопоставлении с литературным вариантом:

единственное число	**множественное число**	
хивский говор	**литературный язык**	
тапанча	***тапанч-ир***	***тапанч-йир*** **«орудия»**
футна	***футн-ир***	***футни-йир*** **«сплетни»**
бафайка	***бафайк-ир***	***бафайк-йир*** **«фуфайки»**
мутму	***мутм-ир***	***мутм-йир*** **«вещи»**

Значительными отличиями характеризуются существительные в номинативе множественного числа сравнивая литературный вариант и говор: в виде диалекта, а точнее во множественном числе аффикса –**йир** находясь в локации между гласными **й** исчезает, но растягивания гласного –**и-** не случилось.

Имена существительные оканчивающиеся на гласную формируют номинатив множественного числа сходны с теми существительными, которые оканчиваются на согласный звук:

единственное число	**множественное число**	**должно было быть**
дажи «осел»	***дажар «ослы»***	***даж-йир***

Ситуация формирования системы падежей номинативных имен существительных табасаранского языка вполне понятна: номинатив формирует эргатив, который образует каркас косвенных падежей, иначе говоря «принцип двух основ» лежит в основе способов склонения, свойственных остальным дагестанским языкам. [2]

В табасаранском языке десять идентификаторов формируют словарную форму имени существительного в эргативе: **-и, -у, -ди, -йи, -ри, -ли, -ни, -ну, -ру, -лу,** согласно которым обозначаются десять способов формирования косвенных падежей: *уста «мастер» - устайи, к1ул «голова» - к1ули, т1уб «палец» - т1убу, ччим «масло» — ччимди, лик «нога» – ликри, дюд «глотка» – дюдни* и тд. [1]

Аффикс **–джи** вместо литературного **–ди** наблюдаются в диалектном варианте табасаранского языка. [3]

хивский говор	**литературный язык**
китаб 'книга'- китабджи	***китабди***
ифтти 'кровь' - ифджи, ифччи	***ифди***
гату 'кошка, кот' - гатджи	***гатди***
к1ари 'теленок' - к1арджи	***к1арди***

Сравнительный аффикса – **тIан** литературного языка используется вместо **чIа(н)** в диалектном варианте.

хивский говор	**литературный язык**
уву – чIа	***уву – тIан «чем ты»***
риш- чIа	***риш – тIан «чем дочь»***

Нумератив

Табасаранский язык отличается десятеричная система счета, однако осталась и также двадцатеричная, а также смешанная система.

В хивском диалекте встречается двадцатеричная система счета, чего нет в литературном варианте языка.

хивский говор	**литературный язык**
йукьубкъанна шубуб (4х20 и 3)	***миржц!унна шубуб «83»***
йукьубкъанна ц!ишубуб (4х20 и 13)	***урч!вц!унна шубуб «93»***

В современном варианте развития языка отмечается образование исключения литературным вариантом языка его диалектного аналога, к примеру, обучающиеся в начальной школе используются десятеричную систему счета.

В числительных от 11 до 19 в диалектном варианте использованы облегченные формы, чем в литературном варианте языке.

хивский говор	**литературный язык**
ц!ишубуб	***йиц!ишубуб «13»***
ц!июкьуб	***йиц!июкьуб «14»***
ц!иургуб	***йиц!иургуб «17»***

Кратные числительные («столько-то раз») формируются от количественных имен числительных в форме класса неразумных существ с помощью присоединения суффикса –**ан** к основе слова:

йицIикьюб «12» - йицIикьюбан «12 раз», къаб «20» - къабан «20 раз». [1]

В хивском диалект кратных числительных исходный –**н** суффикса утерян:

йицIикьюб «12» - йицIикьюба «12 раз», къаб «20» - къаба «20 раз». [2]

Местоимение

Представленные виды делят местоимения на функционально-синтаксическим характеристики в хивском диалекте, как и в табасаранском языке: 1) личные; 2) возвратные; 3) притяжательные; 4) указательные; 5) вопросительные; 6) определительные; 7) неопределительные; 8) отрицательные.

Указывающими на предшествующее слово (онафоры) относятся одновременно и к указательным местоимениям, восполняющим личные местоимения в 3-м лице. [1]

Сюда относятся определенные местоимения: *му, гьаму «этот», гьацир, гьациб «такой», тму, гьатму, думу, гъадму «тот», ккуму, гьаккму «тот внизу», гъуму, гъагъму «тот вверху», гьацир, гьациб, мицир, мициб, гьатцир-гьаккцир, гьаккциб, гьагъцир, гьагъциб.*

В указательных местоимениях *му, думу «этот», «тот»* и образованных от них в хивском диалекте номинатива множественного числа конечный согласный **– р** (показатель

множественности) утрачивает свою силу и исчезает. [3]

хивский говор	**литературный язык**
гъадра	***гъадрар «эти»***
мура	***мурар «эти»***
дура	***дурар «те»***

В диалектном варианте происходит формирование субстантивации местоимений в эргативе при помощи аффикса **–йи** (как от существительных с гласным исходом), а в литературном языке – суффикса **–и** (как от существительных, с окончанием на **-р**):

хивский говор	**литературный язык**
гьамрайи	***гьамрари «эти»***
гъадрайи	***гъадрари «те»***

Глагол

Глагол в табасаранском языке представляет собой наиболее развитую и сложную часть речи.

В табасаранском языке особо сложной и развитой частью речи является глагол.

Разнообразие его грамматических форм и категорий порождается посредством данной сложности.

Глагол в табасаранском языке обладает формами масдара и целевую форму, может меняется по грамматическим классам, числам, временам, лицам, наклонениям, имеет причастные и деепричастные обороты, причинно-следственные формы, формы, которые выражают намерения; отмечаются вопросительные, отрицательные, запретительные и возвратные формы, однако нет различая залогов как морфологической категории.

Фронтально применяются вспомогательные глаголы при формировании временных форм и составных глаголов: к глаголу прибавляются показатели и превербы.

Направленность к потере отмечается у категории классов глагола в грамматике, а также у группы диалектов южной части таковая уже отсутствует (у глагола остались только застывшие показатели класса). [2]

Главный признак, который отвечает за различие хивского диалекта от литературного варианта языка есть неимение согласования класса у диалекта, что является показателем того, что у глагола отсутствует класс и число субъекта при непереходных глаголах и объекта при переходных глаголах: [3]

хивский говор	**литературный язык**
баж илтIикIура (I кл.)	***баж илтIикIура «мальчик обходит»***
гати илтIикIура (II кл.)	***гати илтIибкIура «кот обходит»***

В приведенных примерах в диалекте отсутствует разница в глаголе, вопреки тому, что в первом примере субъект имеет отношение я к I классу («мальчик»), а во втором примере – ко II классу («кот»).

У литературного варианта табасаранского языка второй пример в глаголе демонстрирует классный показатель б – показатель II грамматического класса.

В приведенных ниже примерах наглядно показано отсутствие в диалекте взаимодействие переходного глагола с объектом в классе и числе:

хивский говор	**литературный язык**
шуру гал аркIура (II кл.)	***шуру гал абкIура***
шуру галар аркIура	***шуру галар аркIура***
шураз баж бихъура (I кл.)	***шураз бай дихъура***
шураз гати бихъура (II кл.)	***шураз гати бихъура***

Имея объект в единственном и множественном числе в диалекте одну и ту же форму глагола ***аркIура*** в I примере, в которой **р** есть утраченный показатель класса, у II примера при объекте класса человека и класса вещей используется единая форма глагола ***бихъура***, где **б** также является утраченным идентификатором класса.

Стоит обратить внимание, на тот факт, что в начальной позиции хивского диалекта утрачен показатель II класса **б**, а в середине глагола – показатель I класса **р**, например:

биржуз (I и II кл.) «гнуть», бикIуз «писать», бисуз «ловить», арк1уз «катать», арсуз «вонзить», архьуз «ворваться», аргуз «греть».

Причастие

В литературном варианте табасаранского языка причастие, употребляемое в функции определения, отмечается взаимодействие определяемого слова в классе и числе:

алдабкурайи маргъ (II кл.) «падающая палка»,

алдакурайи бай (I кл.) «падающий мальчик»,

алдакурайи маргъар (байар) (мн. ч.) «падающие палки (мальчики)».

Подобное взаимодействие не свойственно хивскому диалекту, в котором в определенных условиях подчеркиваются утерянные показатель класса, к примеру:

гьерграйи гьяйван (II кл.) «убегающая лошадь»,

гьерграйи риш (I кл.) «убегающая девочка»,

гьерграйи гьяйвнар (шубар) (мн. ч.) «убегающие лошади (девочки)».

Следовательно, у диалекта совпадают форму причастия и для I кл., и для II кл. и для множественного числа у обоих классов, в случае если оно употреблено в функции определения.

В случае субстантивации, т.е использования причастия в виде существительного, к ним присоединяется идентификатор класса, с относящимся к нему именем существительным обозначаемым причастием.

Один в основе, один конечный таковы два показателя класса в субстантивированных причастиях литературного варианта языка.

В литературном варианте табасаранского языка у причастий, которые сформированы от переходных глаголов, конечный показатель передает класс или число субъекта, а серединный показатель – класс или число объекта:

1. Дажи (II кл.) утIубккур бай (I кл.) ву. «Осел выгнавший мальчик есть».

2. Дажи утIубккуб гати (II кл.) ву. «Осел выгнавший кот есть».

3. БицIир (I кл.) утIурккур дада (I кл.) ву. «Ребенок выгнавшая мать есть».

4. Дажйир (мн. ч.) (бицIидар) утIурккур дада ву. «Ослов (детей) выгнавшая мать есть».

5. Дажйир (бицIидар) утIурккуб гати ву. «Ослов (детей) выгнавший кот есть».

В хивском диалекте у субстантивированных причастий проявляется лишь единственный действующий показатель класса – конечный, не согласованный с объектом.

1. ***Дажи утIуккуб баж ву.***
2. ***Дажи утIуккуб гати ву.***
3. ***БицIир утIуккур дада ву.***
4. ***Дажйир (бицIидар) утIуккур дада ву.***
5. ***Дажйир (бицIидар) утIуккуб гати ву.***

В приведенных примерах у причастия ***утIуккур*** «выгнавший» серединный показатель класса утерян.

Сформированные от непереходных глаголов субстантивированных причастий, оба показателя передают класс одного и того же субъекта в литературном языке.

Гьергур риш (I кл.) ву. «Убежавшая девочка есть».

Гьебгуб гати (II кл.) ву. «Убежавший кот есть».

В говоре в таких случаях выделяется только один показатель – конечный:

Гьергур риш (I кл.) ву.

Гьергуб гати (II кл.) ву.

Показатель **р** в основе в этом слове утрачен.

Следует подчеркнуть, что при сопоставлении субстантивированных причастий в литературном языке и в хивском диалекте, в последнем отсутствует взаимодействие в таких причастиях в классе и числе с объектом, который является изменяющимся показателем только конечной, а серединный идентификатор класса либо утерян, либо же атрофирован.

Этот случай интерпретируется таким образом, что серединный идентификатор есть идентификатор, взятый совместно с глаголом, образовавшим это причастие, однако же, повторимся, в хивском диалекте не проявляется класс, число субъекта и объекта, а также отсутствует изменяющиеся показатели класса.

Деепричастие

У деепричастий по подобию глагола, в хивском диалекте, не обнаружены класс и число объекта или субъекта, в отличие от литературного варианта языка.

хивский говор	**литературный язык**
дибикьну (I и II кл.)	***дибикьну (II кл.)***
	дидикьну (I кл.) «смешав»
т1ирхну (I и II кл.)	***т1ибхну (II кл.)***
	т1ирхну (I кл.) «полетев»

Объяснением слитности класса и числа объекта или субъекта в деепричастиях является то, что у глаголов, в хивском говоре, не дифференцируются класс и число объекта или субъекта у глаголов.

В диалекте идентификаторы классов в деепричастиях являются утраченными.

Список литературы

1. *Курбанов К.К.* Морфология табасаранского языка. Пособие для учителя. Махачкала: Дагучпедгиз, 1986. – 142с.

2. *Магометов А.А.* Табасаранский язык : (исследование и тексты) / Акад. наук Груз. ССР. Ин-т языкознания. — Тбилиси : Мецниереба, 1965. — XVI, 398 с.

3. *Шалбузов К.Т.* Морфологические особенности хивского говора табасаранского языка // Морфологическая структура дагестанских языков. Структур. и категор. свойства речевых единиц. [Сб. статей] / Даг. фил. АН СССР, Ин-т истории, яз. и лит. им. Г. Цадасы; [Редкол.: Г. Б. Муркелинский (отв. ред.) и др.]. — Махачкала : Б. и., 1981. — 182 с.

5.9.6. – ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН (С УКАЗАНИЕМ КОНКРЕТНОГО ЯЗЫКА ИЛИ ГРУППЫ ЯЗЫКОВ) (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.9.6.

В.Н. Алексеенко, Е.В. Маломанова

Алтайский государственный педагогический университет,
лингвистический институт, кафедра английской филологии,
Барнаул, vladalekseenko97@mail.ru, malomanova04@mail.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОЙ ВСЕЛЕННОЙ MARVEL (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА “DEADPOOL & WOLVERINE”)

Данная статья посвящена рассмотрению способов выражения комического в современном американском кинодискурсе. На основе анализа фильма Deadpool & Wolverine (2024) кинематографической вселенной Marvel выявляются специфические случаи репрезентации данной категории в американской лингвокультуре. Авторами установлено, что доминирующими языковыми средствами создания комического являются кинематографические и культурные аллюзии, игра слов и сленговые выражения.

Ключевые слова: *комическое, кинодискурс, американская лингвокультура, аллюзия, игра слов, сленговые выражения, кинематографическая вселенная Marvel, Deadpool & Wolverine.*

Комическое – одна из сложных философско-эстетических категорий, уже давно изучаемая с философской, эстетической, психологической, социологической и лингвистической точек зрения. Еще начиная с работ Аристотеля, создавалось большое число научных трудов о комическом, о его сути и источниках. В условиях постоянного развития визуальных и вербальных средств массовой коммуникации комический эффект приобретает новые формы и средства выражения, особенно заметные в кинодискурсе, где пересекаются язык, образ и социальный контекст.

Основным условием порождения комического эффекта является противоречие, иными словами, комический эффект достигается в момент столкновения двух несовместимых интерпретаций в одном высказывании, а наиболее общей идеей комического является *отклонение от нормы*. В целом под комическим понимается «философско-эстетическая категория, обозначающая нарушение или отклонение от того, что принимается в качестве «нормы», идеала социальной группой, человеческим обществом и вызывает смех» [2].

Немаловажным аспектом является также учет таких характеристик комического, как социально-культурный характер, культурное переломное начало, наличие неожиданного эффекта, национальная индивидуальность, действенность воспринимающего комизм, а также зависимость комического от конкретных условий [3]. Можно утверждать, что поскольку комическое в американской лингвокультуре является отражением и продуктом разнообразной культуры США, которое было сформировано под историческими, социальными, политическими и культурными факторами, для понимания комического как комплексного феномена требуются знания истории, культуры и социальных особенностей США [1, с. 340].

Сегодня лингвокреативность создателей различных американских фильмов позволяет им находить новые способы создания комического, в связи с чем они прибегают к использованию различных языковых средств, которые наблюдаются на всех уровнях языка. Целью настоящей статьи является выявление и анализ языковых средств создания комического в американском фильме “Deadpool & Wolverine” (2024) [4], который относится к жанру «комедийный боевик», что обуславливает наличие в нем большого количества

вербальных комических ситуаций. В основе данного фильма лежит история о том, как Управление временными изменениями (УВИ) планирует уничтожить родную вселенную Дэдпула. Последний вместе с Росомахой из другой вселенной пытается остановить УВИ.

Обратимся к началу фильма: главный герой Дэдпул приходит к могиле Росомахи, погибшем в своем предыдущем сольном фильме (см. "Logan" (2017)), с намерением выкопать его и воскресить. Дэдпул объясняет, зачем он решил осквернить концовку истории о Росомахе следующим образом:

"I'm going to let you in on a little secret. Wolverine is not dead. Sure, it made for a perfect ending to a very sad story, but that's not how regenerative healing factors work. You think I want to be out here in beautiful ***downtown*** *North Dakota, digging up the one and only Wolverine? No, thank you. But the fate of my entire world is at stake. He may not be living his best life, but he sure as hell ain't dead."*

Главный герой называет место, где находится могила Росомахи словом *downtown*. В данном контексте шутка состоит в том, что *downtown* – это название плотно застроенного бизнес-района крупных городов, где находятся торговые центры, офисы крупных компаний и банки. Таким образом Дэдпул посмеялся над всем штатом Северная Дакота, предположив, что безлюдная пустошь – это и есть самых главный финансовый центр американской киностудии Marvel.

Далее во время сцены празднования своего дня рождения Дэдпул подходит к персонажам Боеголовке и Юкио, и они начинают обсуждать его парик. Боеголовка называет парик главного героя следующей фразой:

"Nice ***fake o'clock shadow****."*

Данное выражение не переводится на русский язык, но в английском оно созвучно с фразой *five o'clock shadow* (дословно – «тень в пять часов»), что является сленговым названием мужской щетины, но только Боеголовка заменила компонент *five* на лексему *fake*, чтобы подчеркнуть ненатуральность этой шевелюры, что придает еще больший комизм описываемой ситуации.

Во время праздника агенты УВИ врываются в дом Дэдпула, похищают и доставляют его в свою штаб-квартиру к мистеру Парадоксу. Дэдпулу предлагают место в Священной линии времени, так как его родная вселенная начинает умирать после смерти «ключевого субъекта» – Росомахи. В попытке ускорить уничтожение вселенной Парадокс планирует использовать инновационную технологию – «Потрошитель времени», – при виде которой главный герой, поняв весь замысел Парадокса, спрашивает:

"You're gonna ***Old Yeller*** *my universe?"*

Примечательно, что "Old Yeller", или «Старый Брехун», – это фильм 1957 года, в котором главный герой Трэвис убивает свою собаку по кличке Старый Брехун, потому что она заразилась бешенством; таким образом, данная кинематографическая отсылка внутри исследуемого кинотекста используется как эффективное средство создания комического эффекта.

Затем Дэдпул крадет у Парадокса устройство для путешествий во времени и отправляется по Мультивселенной в поисках нового Росомахи и первым встречает каноничного Логана-коротыша, каким он был по комиксам. Увидев его, Дэдпул произносит еще одну отсылку:

"Well, look at this little ***hairy Lou Retton****. Did you* ***stick the landing*** *move, guy? Yes, you did, comic-accurate short king."*

Фрагмент *hairy Lou Retton* отсылает нас к американской гимнастке Мэри Лу Реттон, рост которой составляет 145 сантиметров. Когда Росомаха услышал свое прозвище, он спрыгивает со стула. Чтобы сделать отсылку еще комичнее, Дэдпул добавляет вопрос:

"Did you stick the landing?"

Данная английская идиома в гимнастике означает идеальное приземление на ноги, так что главный герой комически оценивает его прыжок как гимнастический прием.

Дэдпул возвращается с вариантом Ромомахи в УВИ. Парадокс утверждает, что ключевой субъект заменить невозможно и отправляет обоих в Пустоту, где после сражения герои

встречают прибывшую шайку мутантов-головорезов. Росомаха обезглавливает своего брата и заклятого врага из первого фильма про Людей Икс – Саблезубого, – и Дэдпул подшучивает над ним, делая очередную многослойную отсылку: когда Саблезубый подбегает к нему с открытым ртом, Дэдпул называет его «девочкой» и спрашивает, что случилось в колодце:

What is it, girl? Is that trouble at the well?

Это классическая отсылка к сериалу 1959 года под названием «Лесси» (“Lassie”), в котором мальчик по имени Тимми постоянно попадал в беду, в том числе падал в колодец, и собака Лесси пыталась ему помочь. Со временем эта фраза очень плотно вошла в поп-культуру и стала классическим мемом. Кроме того, фраза *trouble at the well* является еще и отсылкой к британскому выражению *trouble at t’mill* (дословно – «проблема на мельнице»), что также является идиомой, обозначающей какую-то неразбериху.

Таким образом, комический эффект в американском фильме “Deadpool & Wolverine” порождается и функционирует за счет комбинации противоречивых смыслов, культурных отсылок, сленговых выражений и приемов языковой игры. Использование кинематографических и культурных аллюзий в рамках контекста сюжета позволяет создавать многоуровневый комизм, понятный аудитории, знакомой с историей и культурой США. Анализ выявленных языковых средств подтверждает, что комическое в англоязычном кинодискурсе выступает сложным и многогранным явлением, тесно связанным с социально-культурными и прагматическими факторами. В конечном итоге, лингвокреативность создателей кинофильмов расширяет традиционные рамки комического, трансформируя его в динамичное средство художественного выражения и коммуникативного воздействия.

Список литературы

1. *Алексеенко В.Н.* Этнокультурная специфика имен собственных как средство создания комического в американском кинодискурсе: переводческий аспект / В. Н. Алексеенко // Казанская наука. – 2025. – № 3. – С. 340–342.

2. Краткий философский словарь / отв. ред.: А. П. Алексеев. – Изд. 2-е. – Москва : РГ-Пресс, 2023. – 496 с.

3. *Степанова Н.Ю.* Контраст как средство создания комического эффекта (лингвостилистический аспект) : специальность 10.02.04: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Степанова Наталья Юрьевна. – Москва, 2009. – 213 с.

4. *Deadpool & Wolverine* / Marvel.com [сайт]. – URL: https://www.marvel.com/movies/deadpool-and-wolverine (дата обращения: 25.10.2025).

5.9.6.

[1]Е.Ю. Алёшина д-р филол. наук, И.С. Афанасьев

[1]Пензенский государственный университет, историко-филологический факультет, кафедра «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков», Пенза, alcatherine@yandex.ru, iliaafanasiev14022001@gmail.com

АМЕРИКАНСКАЯ ПРЕЗИДЕНТСКАЯ РИТОРИКА: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье приведены некоторые дискурсивно-прагматические особенности публичных выступлений американских президентов. Особое внимание уделено стратегиям политического дискурса, реализуемым в президентских выступлениях. Рассматриваются языковые средства реализации стратегий политического дискурса в зависимости от конкретной ситуации, в которой произнесено публичное выступление.

Ключевые слова: *политический дискурс, президентская риторика, публичное выступление, США, стратегии политического дискурса.*

Президентскую риторику можно трактовать как политический дискурс. Согласно определению, сформулированному на основе теории дискурса М.Я. Блоха [3], политический дискурс – это текст, определённый тематикой утверждения и выражения интересов субъектов политики в процессе их деятельности, борьбы за политическую власть, и рассмотренный в ситуации соответствующего (политического) общения [1]. При этом ситуация политического общения напрямую соотносится с прагматическим контекстом, который, по Т.ван Дейку, помогает правильно интерпретировать дискурсную информацию [4].

Президентская политическая риторика, в терминах классической науки, призвана находить «возможные способы убеждения относительно каждого… предмета» [2]. Существуют различные стратегии, позволяющие политику убедить аудиторию в своей правоте, склонить избирателей на свою сторону или подорвать авторитет оппонента. Согласно классификации О.Л. Михалёвой можно выделить три основные стратегии политического дискурса [5]:

1) стратегия на понижение, используемая для дискредитации оппонента и выражения негативного отношения оратора к человеку или ситуации;

2) стратегия на повышение, призванная представить человека или ситуацию в выгодном свете, а также показать положительное отношение оратора к человеку или ситуации;

3) стратегия театральности, используемая для придания речи большей зрелищности и убедительности, а также в ситуациях, когда требуется побудить аудиторию совершить какое-либо действие, донести до людей позицию властей или воздействовать на политических оппонентов [5].

Рассмотрим реализацию данных стратегий на примерах публичных выступлений президентов США в разные исторические периоды.

В 1933 году президент Франклин Рузвельт выступил с инициативой о проведении политики «Нового курса», направленной на преодоление последствий Великой депрессии, в частности, банковского кризиса. Для того, чтобы донести до народа свои идеи, Рузвельт придумал новый способ общения с американским народом через радиосообщения, названный «Беседы у камина». В ходе одной из таких бесед он объяснял американцам причины банковского кризиса. Президент Рузвельт использовал стратегию на понижение, показав своё негативное отношение к сложившейся ситуации и упомянув неких «некомпетентных и недобросовестных банкиров», не называя конкретных имён, которые злоупотребили доверием американских граждан:

"We had a bad banking situation. Some of our bankers had shown themselves either incompetent or dishonest in their handling of the people's funds. They had used the money entrusted to them in speculations and unwise loans. This was of course not true in the vast majority of our banks but it was true in enough of them to shock the people for a time into a sense of insecurity and to put them into a frame of mind where they did not differentiate, but seemed to assume that the acts of a comparative few had tainted them all. It was the Government's job to straighten out this situation and do it as quickly as possible – and the job is being performed" [7].

В данном фрагменте нет явной антитезы, но подразумевается противопоставление руководителей большей части банков, добросовестно выполняющих свою работу ("*the vast majority of our banks*"), и нескольких некомпетентных банкиров, подорвавших доверие населения к банковской системе ("*some of our bankers had shown themselves either incompetent or dishonest*"). Таким образом Рузвельт хочет сказать, что хотя проблема была не во всех банках, действия некоторых лиц негативно сказались на всей системе. Президент Рузвельт использует метонимию "*bad banking situation*" для описания как самого кризиса, так и всех последовавших за ним финансовых и экономических трудностей. Избегая таких слов, как «кризис» или «проблема» он, вероятнее всего, пытается смягчить ситуацию. Основная цель данного выступления – объяснить народу причины банковского кризиса и показать, что над решением проблемы ведётся активная работа. Франклин Рузвельт хочет показать, что ему искренне жаль американцев, которые пострадали от действий банкиров.

Главная задача стратегии на повышение – описание положительных сторон человека или ситуации. В ходе Первой мировой войны президент США Вудро Вильсон предложил свой проект мирного урегулирования, известный как «Четырнадцать пунктов» Вильсона. В выступлении, посвящённом публикации «Четырнадцати пунктов», президент Вильсон стремится представить США с лучшей стороны – как государство, заинтересованное в скорейшем достижении мира. Для этого используется стратегия на повышение:

"It will be our wish and purpose that the processes of peace, when they are begun, shall be absolutely open and that they shall involve and permit henceforth no secret understandings of any kind. The day of conquest and aggrandizement is gone by; so is also the day of secret covenants entered into in the interest of particular governments and likely at some unlooked-for moment to upset the peace of the world" [9].

Президент Вильсон хочет подчеркнуть, что США ставят своей первостепенной задачей завершение войны и проведение мирных переговоров. Он стремится донести до людей, что США вступили в войну ради соблюдения прав человека. В данном фрагменте явно противопоставляются открытая внешняя политика ("*the processes of peace, when they are begun, shall be absolutely open*") и тайные союзы и альянсы ("*secret understandings of any kind*"). Это сделано для того, чтобы продемонстрировать желание США провести открытые мирные переговоры. Метафора "*the processes of peace*" изображает достижение мирного соглашения как сложный поэтапный процесс. Метонимия "*The day of conquest and aggrandizement is gone by*" используется чтобы показать, что эпоха войн и коварства осталась в истории. С точки зрения президента Вильсона, во многом этого удалось достичь благодаря усилиям США.

Одним из лучших примеров реализации стратегии театральности может служить Геттисбергская речь Авраама Линкольна, произнесённая им в ходе Гражданской войны в США. Геттисбергская речь 19 ноября 1863 года, длившаяся всего около двух минут, посвящённая открытию мемориала в честь битвы при Геттисберге, одного из самых важных сражений в Гражданской войне, до сих пор является одним из лучших примеров ораторского искусства:

"It is for us the living, rather, to be dedicated here to the unfinished work which they who fought here have thus far so nobly advanced. It is rather for us to be here dedicated to the great task remaining before us – that from these honored dead we take increased devotion to that cause for which they gave the last full measure of devotion – that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain – that this nation, under God, shall have a new birth of freedom – and that

government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth" [6].

В данном фрагменте президент Линкольн призывает сограждан сплотиться ради скорейшего завершения Гражданской войны. Геттисбергская речь написана достаточно понятным языком, чтобы быть доступной для большинства слушателей. Сочетание приемов анадиплосиса, параллелизма и повтора ("*It is for us the living, rather, to be dedicated… It is rather for us to be here dedicated")* позволяет сделать выступление более ритмичным и лучше передать призыв к действию. Предложения строятся по нарастанию важности и достигают смысловой кульминации в конце. Линкольн использует фразу "*government of the people, by the people, for the people"*, которая передаёт значимость демократических идеалов. Использование ("*that from these honored dead we take increased devotion*", "*that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain*", "*that this nation, under God, shall have a new birth of freedom*") придает речи особую выразительность и театральность.

Рассматривая примеры из новейшей истории, нельзя не отметить президента Дональда Трампа, в январе 2025 года вновь занявшего пост в Белом доме. Дональд Трамп прославился благодаря экстравагантному поведению и эмоциональным выступлениям. Примером использования стратегии театральности можно считать отрывок из выступления Дональда Трампа перед Конгрессом 4 марта 2025 года, в котором он в ироничной форме заявил, что представители Демократической партии не одобрят ни одно его решение:

"This is my fifth such speech to Congress, and, once again, I look at the Democrats in front of me, and I realize there is absolutely nothing I can say to make them happy or to make them stand or smile or applaud. Nothing I can do. I could find a cure to the most devastating disease – a disease that would wipe out entire nations, or announce the answers to the greatest economy in history or the stoppage of crime to the lowest levels ever recorded, and these people sitting right here will not clap, will not stand, and certainly will not cheer for these astronomical achievements. They won't do it no matter what" [8].

Весь приведённый фрагмент строится на иронии. Президент Трамп гипертрофированно показывает, что любое его действие будет так или иначе негативно воспринято демократами. Дональд Трамп неоднократно использует прием параллелизма в сочетании с гиперболой: "*there is absolutely nothing I can say to make them happy or to make them stand or smile or applaud…*", "*these people sitting right here will not clap, will not stand, and certainly will not cheer*". Это сделано для того, чтобы усилить иронический эффект речи. Гипербола используется президентом Трампом для демонстрации степени недоверия демократов к действиям его администрации. Он хочет сказать, что любые, даже самые положительные его действия в любом случае вызовут у демократов негативный отклик.

Речь Трампа обладает ярко выраженной эмоциональной окраской и насыщена выражениями, с помощью которых передаются ирония и сарказм. Использование стратегии театральности в данном фрагменте выступления позволяет Дональду Трампу показать, что его не волнует негативное отношение к нему представителей Демократической партии, и они не смогут заставить его изменить свой политический курс.

Таким образом, в ходе дискурсивно-прагматического анализа публичных выступлений американских президентов было определено, что все стратегии политического дискурса находят свою реализацию в их речах на протяжении истории и в настоящее время. Различные стилистические приёмы способствуют эффективной реализации данных стратегий.

Использование политиками стратегий политического дискурса способствует повышению эффективности публичной речи и увеличивает вероятность оказания нужного эмоционального воздействия на аудиторию. Дальнейшие исследования президентских речей в лингвистическом и социокультурном аспекте позволят выявить отличительные особенности американской риторики, неявные личностные характеристики, мотивы поведения и намерения американских политиков.

Список литературы

1. *Алёшина Е.Ю.* Публичный политический дискурс конфликтной ситуации. – М.: Прометей, 2015. 220 с.
2. *Аристотель.* Риторика. Поэтика – М.: АСТ, 2021. 352 с.
3. *Блох М.Я.* Дискурс и системное языкознание // Язык. Культура. Речевое общение. 2013. №1. С. 5-11.
4. *Дейк Т.А. ван.* Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. 310 с.
5. *Михалева О.Л.* Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. – М.: Либроком, 2009. 256 с.
6. *Lincoln A.* Gettysburg Address (19.11.1863) [Электронный ресурс] // Miller Center. – Режим доступа: https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/november-19-1863-gettysburg-address (дата обращения: 15.08.2025).
7. *Roosevelt F.D.* Fireside Chat 1: On the Banking Crisis (12.04.1933) [Электронный ресурс] // Miller Center. – Режим доступа: https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-12-1933-fireside-chat-1-banking-crisism (дата обращения: 15.08.2025).
8. *Trump D.* Address to a joint session of Congress (04.04.2025) [Электронный ресурс] // Miller Center. – Режим доступа: https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/march-4-2025-address-joint-session-congress (дата обращения: 15.08.2025).
9. *Wilson W.* Wilson's "Fourteen Points" (08.01.1918) [Электронный ресурс] // Miller Center. – Режим доступа: https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches/january-8-1918-wilsons-fourteen-points (дата обращения: 15.08.2025).

5.9.6.

[1]Баутиста Эспиноза Хьюго, [2]Торрес Рамирес Хосе Валентин

[1]Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт управления, экономики и финансов,
Кафедра туризма и гостиничного дела,
Казань, HBEspinoza@kpfu.ru,
[2]Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Институт международных отношений, истории и востоковедения,
Кафедра иностранных языков в сфере международных отношений,
Казань rvtorres@kpfu.ru

ИСПАНСКО-АНГЛИЙСКИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ОМОНИМЫ (ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА): КЛАССИФИКАЦИЯ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

В данной статье исследуется феномен испанско-английских межъязыковых омонимов. Цель работы – представить системную классификацию этих лексем и предложить методы нейтрализации вызываемой ими интерференции. Авторы анализируют типы семантических расхождений (полные и частичные ложные друзья) и предлагает комплекс стратегий для их корректного опознания и перевода. К числу таких стратегий относятся: углубленный контекстуальный анализ, работа со специализированными лексикографическими источниками, развитие языковой догадки и сознательное усвоение интернациональной лексики. Материалы статьи представляют ценность для теории и практики перевода, а также для методики преподавания испанского и английского языков.

Ключевые слова: *межъязыковые омонимы, ложные друзья переводчика, испанско-английские языковые пары, семантическая интерференция, классификация лексики контрастивная лингвистика методы перевода преодоление интерференции.*

Настоящее исследование посвящено лингвистическому феномену испанско-английских межъязыковых омонимов, известных как «ложные друзья переводчика». Понятие «ложные друзья переводчика» (фр. *faux amis*) было введено в лингвистический обиход М. Кёсслером и Ж. Дероккиньи в 1928 году. В научной литературе используются и другие термины: **«межъязыковые омонимы»**, **«межъязыковые паронимы»** и **«ложные когнаты»**, понимаются пары слов в двух языках, обладающие сходством в графической и/или фонетической форме, но различающиеся в семантике [1: 57]. Данные лексические единицы представляют значительную практическую проблему, вызывая интерференцию и приводя к ошибкам понимания и перевода [4: 72].

Актуальность работы обусловлена тем, что, несмотря на длительную историю изучения, «ложные друзья» по-прежнему остаются серьезным препятствием для переводчиков, вводя в заблуждение не только начинающих, но и опытных специалистов [2: 104] – явление рассматривается в лингвистике как частный случай интерференции – отклонения от нормы языка под влиянием другого языка [3: 41].

В рамках исследования межъязыковых омонимов также рассматривается термин «псевдоинтернационализмы», обозначающий частный случай «ложных друзей», которые ассоциируются со словами интернациональной лексики и вызывают особые трудности при переводе [6: 88]. Как отмечает Д.И. Ермолович, этот термин может быть более точен для описания данного явления [5: 32]. В качестве синонимичных или близких по значению используются также термины «межъязыковые паронимы» и «ложные когнаты» [5: 34].

Основное содержание статьи посвящено лингвистическому феномену испанско-английских межъязыковых омонимов, или «ложных друзей переводчика» пар слов, сходных по форме, но различающихся в значении, что вызывает интерференцию и приводит к ошибкам в переводе и коммуникации [10]. Важно различать «ложных друзей» и **когнаты** слова [7], имеющие общее происхождение и сходное значение в двух языках, которые облегчают изучение языка. Исследователи выделяют два основных типа ложных друзей переводчика в зависимости от степени семантического расхождения: **Полные («абсолютно ложные») друзья**: Слова имеют совершенно разные значения, а сходство является случайным или возникло в результате исторических изменений. Именно эти пары слов вызывают наиболее грубые ошибки. **Частичные («частично ложные») друзья**: Слова имеют как общие, так и различные семантические компоненты. Например, одно значение совпадает, а другие различаются, таким образом, данный тип считается наиболее коварным, так как приводит к тонким, но существенным смысловым искажениям.

В таблице ниже представлены некоторые частые и проблемные примеры «ложных друзей».

Таблица 1 - Частые и проблемные примеры «ложных друзей»

Испанское слово	Ложный друг в английском	Правильный перевод на русский	Комментарий
Éxito	Exit (выход)	Успех, удача	Классический пример полного расхождения.
Actual	Actual (фактический, реальный)	Текущий, современный	Частичное расхождение. Actually переводится как «на самом деле».
Carpeta	Carpet (ковер)	Папка (для бумаг)	Полное расхождение.
Sopa	Soap (мыло)	Суп	Полное расхождение.
Embarazada	Embarrassed (смущенный)	Беременная	Один из самых известных примеров, ведущий к серьезным недоразумениям.
Sensible	Sensible (разумный, практичный)	Чувствительный, восприимчивый	Частичное расхождение.
Constipación	Constipation (запор)	Простуда, насморк	Полное расхождение в медицинском контексте.
Lectura	Lecture (лекция)	Чтение	Частичное расхождение.

Для минимизации ошибок, вызываемых «ложными друзьями», исследователи предлагают несколько подходов, которые могут быть проиллюстрированы примерами из реальной практики перевода:

Дихронический анализ: изучение этимологии слова и его исторического развития в обоих языках позволяет понять причину семантического расхождения [8]. Пример из практики: при переводе медицинского текста с испанского переводчик столкнулся с термином «constipación», который ошибочно перевел как «запор» (следуя английскому constipation), однако диахронический анализ показывает, что латинское происхождение слова в испанском языке развилось в значение «простуда», тогда как в английском - в «запор». Осознание исторической причины позволяет переводчику избежать грубой ошибки в медицинском контексте.

Развитие металингвистической осведомленности: осознанное отношение к явлению «ложных друзей» особенно важно в специализированных переводах [9]. Пример из практики: при переводе делового письма с испанского фразу «la carta actual» начинающий переводчик может перевести как «фактическое письмо2, тогда как правильный перевод –

«текущее письмо». Опытные переводчики, работающие в бизнес-сфере, всегда сверяются со специализированными словарями ложных друзей для таких терминов.

Контекстуальный анализ: критическая оценка значения слова исходя из общего смысла высказывания. Пример из практики: в художественном переводе фраза «María estaba embarazada en la fiesta» при буквальном переводе (Мария была беременна на вечеринке) может исказить смысл, если контекст указывает на эмоциональное состояние. Опытный переводчик, заметив несоответствие, распознает «ложного друга» и переведет как «Мария смущалась на вечеринке».

Компаративный подход в обучении: сопоставительное изучение лексики особенно эффективно при работе с частичными «ложными друзьями». Пример из практики: переводчики в международных организациях часто ведут личные глоссарии, где фиксируют такие пары как «sensible» (исп. - чувствительный, англ. - разумный) с примерами употребления в разных контекстах, что позволяет систематизировать наиболее проблемные случаи [6: 102].

Проведенное исследование испанско-английских межъязыковых омонимов, или «ложных друзей переводчика», позволяет сделать ряд выводов, имеющих как теоретическое, так и сугубо практическое значение. Было установлено, что, несмотря на длительную историю изучения, данное лингвистическое явление продолжает оставаться одним из основных источников лексической интерференции и ошибок в профессиональном переводе и межкультурной коммуникации [4: 95].

Анализ показал, что эффективное преодоление интерференции невозможно без системного подхода, который включает в себя несколько взаимосвязанных аспектов.

– Во-первых, ключевую роль играет четкая и детализированная классификация, разделяющая «ложных друзей» на полные и частичные, что позволяет адекватно оценивать степень риска и потенциальную тяжесть ошибки [1: 61].

– Во-вторых, необходима разработка и последовательное применение комплекса методов, начиная от диахронического анализа, который раскрывает причины семантического расхождения, и заканчивая развитием контекстуального мышления, позволяющего распознать «ловушку» в реальных условиях [5: 47].

Практическая ценность работы заключается в том, что предложенные стратегии – работа со специализированными словарями, контрастивный анализ и целенаправленное запоминание наиболее коварных пар слов, что предоставляют переводчикам и изучающим языки конкретный инструментарий для минимизации ошибок. Как подчеркивают методисты, борьба с интерференцией от «ложных друзей», но не разовое действие, а процесс постоянного повышения языковой и металингвистической компетенции [6: 102].

Таким образом, проблема испанско-английских межъязыковых омонимов является комплексной и требует комплексного решения. Дальнейшие исследования в этой области могут быть связаны с анализом влияния «ложных друзей» на различные виды перевода (устный, синхронный) или с разработкой цифровых инструментов, оперативно предупреждающих переводчика о потенциальной опасности. Тем не менее, уже сегодня ясна главная задача: превратить «ложного друга» из скрытой угрозы в узнаваемый и управляемый элемент языковой системы.

Список литературы

1. *Акуленко В.В.* Ложные друзья переводчика: Общероманская лексика. Харьков: ХГУ, 2001. 57 с.
2. *Будагов Р.А.* История слов в истории общества. М.: Просвещение, 1971. 104 с.
3. *Вайнрайх У.* Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа, 1979. 41 с.
4. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. М.: Высшая школа, 1980. 72 с.
5. *Ермолович Д.И.* Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р.Валент, 2005. 32-34 с.
6. *Мирам Г.Э.* Профессия: переводчик. М.: Ника-Центр, 2005. 88 с.
7. *Нурутдинова А.Р., Исаева Л.Б.* Лингвострановедческий материал в экстралингвистическом контексте (соотношение языка и культуры изучаемого языка). Казань: КГТУ, 2011. 129 с.
8. *Nurutdinova A.R., Sheinina D.P., Gagarina V.R., Yousaf M.* Linguocultural specifity of phraseological units in the process of teaching languages // Revista EntreLínguas. 2021. P. 126-134. DOI 10.29051/el.v7iesp1.14879.
9. *Nurutdinova A.R., Zakieva Z.R., Astafeva A.E. [et al.]* Awareness in acquisitive understanding of second language oral aspect: Intercultural, socio-cultural and cross-cultural reflections // XLinguae. 2017. Vol. 10, No. 4. P. 69-83. DOI 10.18355/XL.2017.10.04.07.
10. *Solodkova I.M., Ismagilova L.R., Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V.* The translation complexity of semantic structures in phraseological units with onomastic component (case study: the english language) // Kazan Science. 2018. No. 10. P. 121-125.

5.9.6.

Е.Е. Белова канд. филол. наук, Р.В. Агеев, А.С. Казаков, Е.С. Фирфарова

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина»,
кафедра теории и практики иностранных языков и лингводидактики,
belova_katerina@inbox.ru, aslageev@gmail.com, taggest2050@gmail.com, cheburapelka@gmail.com

ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ ЛАКУНЫ И СПОСОБЫ ИХ ЭЛИМИНИРОВАНИЯ

Поскольку межкультурное взаимодействие начинает играть все большую роль, актуальность изучения английского языка для общения с представителями разных народов становится более явной. Для полноценного диалога культур необходимо понимать культуру изучаемого языка, в том числе этнографические лакуны, обозначающие отсутствие каких-либо вещей или явлений в быте и культуре народа. Данная статья рассматривает этнографические лакуны и способы их элиминирования при переводе.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, этнос, трудности восприятия, транслитерация, генерализация, описательный перевод, вербальное взаимодействие*

В условиях глобализации международная коммуникация позволяет двум разным народом узнавать друг друга гораздо ближе. Однако порой прямого перевода с одного языка на другой бывает недостаточно для полноценного понимания иностранного собеседника. В данном случае основным препятствием выступают лакуны. Лакуной называется некий «пропуск, или пробел» в иноязычном тексте; это слово или словосочетание, которое присутствует в одном языке, но полностью отсутствует в другом [3]. В фокусе данного исследования находятся этнографические лакуны, так как они наиболее приближены к культурным особенностям этносов. Этнографические лакуны, как писала О. В. Коптева [3], это лакуны, которые имеют прямую связь с внеязыковой национальной реальностью. С их помощью, можно определять наличие и отсутствие какого-либо явления или предмета в бытовой жизни определенного народа. Еще одной особенностью данных лакун является то, что, чтобы уметь их выявлять, необходимо иметь знания о специфике культуры, языка и быта тех народов, в которых они представлены [4; 5].

Н. В. Габдреева выделила следующий перечень видов этнографических лакун [2]: наименования различных празднеств: *beanfeast* «праздничный обед, который фирма устраивает для своих работников»; название приемов пищи: *lunch* «поздний завтрак, второй завтрак»; наименование предметов одежды: *blazer* «жилет, свитер, фуфайка»; наименование породы собак: *mastiff* «меделянка, дворняга, мастиф»; название необычных мест для жилья: *houseboat* «барка, понтонный домик»; название еды и питья: *Worcester* «вустерский соус», *scotch* «шотландское виски»; наименование средств передвижения: *outrigger* «шлюпка, восьмерка», *coracle* «крохотная плетушка, обтянутая кожей»; название разнообразных профессий, должностей, званий и титулов: *yeoman* «крестьянин, йомен», *coroner* «следователь по уголовным делам», *squire* «оруженосец, сквайр»; названия денежных единиц: *half-a-crown* «полкроны», *sovereign* «соверен»; обозначение единиц измерения веса и объема: *stone* «пуд, стоун», *pint* «пинта» [1].

Существование данного вида лакун позволяет говорить о культурной уникальности каждого народа. К примеру, в романе-эпопее М. М. Кея *“The Far Pavilions”* можно найти лакуны, раскрывающие национальный колорит индийской культуры во времена владычества над ней Великобритании. Но вместе с тем необходимо показать, какими способами можно нивелировать трудности при их переводе на родной язык, чтобы в полной мере воспринимать информацию из текста.

Поскольку действие английского романа разворачивается в Индии, то в тексте встречаются реалии индийского мира, например, наименования представителей индийской фауны, которые живут исключительно в африканских и азиатских странах, например, *bul-buls,* что обозначает птицу, внешне схожую с воробьем. Для российского читателя такой вид птиц неизвестен, поэтому в данном случае подойдет описательный перевод, для того чтобы легче было представить, кем именно является это существо. С помощью данного способа элиминирования, лакуна будет переведена как «маленькая птица бюльбюль с хохолком». При таком варианте перевода будет дано краткое описание внешнего вида птицы и станет понятно, как она называется.

Описательный перевод также помогает раскрыть смысл других этнографических лакун: слово *puttoo* можно перевести как «домотканный холст», а *chupatti* как «индийские пресные лепешки». Однако в данном случае при описательном переводе может произойти утрата культурного колорита, так все незнакомые слова исчезнут при переводе. Именно транскрибирование позволит сохранить звучание искомого слова, например, слово *syce* «сайс» и *tulwar* «тулвар». Первое слово можно перевести как «сопровождающий», а второе как «искривленный меч». Обе лакуны будут прочитаны так, как они написаны в оригинальном тексте, однако восприятие этих слов при переводе может быть затруднено.

Для понимания фразеологизмов можно, например, использовать метод функционального аналога. Его суть заключается в том, что для фразеологической единицы на иностранном языке находится определенный аналог, подходящий по смыслу, но имеющий другую лексическую структуру. Например, выражение *apple of his father's eye* применяется, когда говорится о ком-то, кого очень сильно любят и ценят. Лучшим эквивалентом в этой ситуации будет «души не чаял». Несмотря на другое лексическое наполнение, семантическая составляющая выражения сохранена.

Для изучения устранения трудностей восприятия лакун при переводе с русского языка на английский обратимся к роману Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза», в котором прослеживаются примеры вещей и явлений, свойственных исключительно татарскому народу. Это можно проиллюстрировать в следующем примере на русском и английском языках:

«… два круглых темных пятна размером с тэнке проступали на ткани». // *"… two dark, round spots the size of a tenke coin show through on the fabric"* [G. Yahina].

В примечании книги указано, что слово «тэнке» обозначает маленькую монетку, распространенную среди татарского народа. Для того, чтобы при переводе сразу стало понятно, что обозначает представленное слово, но с целью сохранить культурную составляющую, переводчик с английского языка сначала прибегает к транслитерации, по буквам воспроизводя «тэнке», а затем прибавляет к ней определение *"coin"*. Это позволяет сохранить изначальное слово в переводе, а также дать его краткое обозначение.

Следующий пример показывает применение способа генерализации «Бусы – коралловую нить, жемчужную нить, стеклянную нить, потемневшее от времени увесистое монисто». // *"Beads: a coral strand, pearl strand, glass strand, and a hefty necklace that has darkened over time"* [G. Yahina]. Здесь автор использует более общее понятие, чтобы объяснить смысл слова «монисто». В татарской культуре монисто является не просто обычным ожерельем, это было специальное украшение женщин с определенным социальным статусом в обществе. И чем оно было тяжелее, тем более важное положение было у женщины. Однако, назвав ее просто *necklace* и добавив прилагательное *hefty*, чтобы показать ее вес, переводчик тем самым дал лишь описание, но всю суть значения передать не смог.

Похожий пример генерализации можно наблюдать и в следующем примере: «… достает с высоких киштэ мужнины подушки, взбивает». // *"… takes her husband's pillows down from the high storage shelf and plumps them"* [G. Yahina]. Заменяя изначальное слово «киштэ», означающее высокую полку, предназначенную для постельное белья, на более общее в английском языке *the high storage*, переводчик лишает читателя возможности узнать данное понятие и выяснить его функцию. Человек, читающий английский вариант книги, не

сможет понять культурный смысл термина, что частично лишает текст его уникальности.

В следующем примере можно наблюдать пример транслитерации: «Знать надо, какой дух что любит. Живущая в сенях бичура, к примеру, – неприхотлива». // *"You have to know what each spirit likes. For example, the bichura living in the entrance hall isn't picky"* [G. Yahina].

Слово «бичура» можно считать аналогом русского «домового». Поскольку в предыдущем предложении уже было использовано слово *spirit*, то английский читатель уже подготовлен к тому, что дальше речь будет идти именно о духе. Поэтому побуквенный перевод слова «бичура» позволяет сохранить национальный характер произведения, но при этом читатель не испытывает трудностей в понимании представленного слова. Но важно заметить и тот факт, что транслитерация в данном случае была уместна только благодаря дополнительному контексту предыдущего предложения.

Как показано в представленных выше примерах, при межкультурной коммуникации очень важно уметь правильно интерпретировать безэквивалентную лексику на родной язык. При этом необходимо учитывать как сохранение национального контекста слова, так и предоставлять возможность наиболее полно понимать суть тех или иных вещей или явлений. Неумение их правильно интерпретировать на родной язык может вызвать проблему недопонимания при вербальном общении. Это особенно необходимо для тех ситуаций, когда родная культура радикальным образом отличается от культуры другого этноса.

Список литературы

1. Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman, 2012. 2081 p.
2. *Габдреева Н.В., Маршева Т.В.* Лакуны и перевод // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, 2016. № 2 (90). С. 26-35.
3. *Коптева О.В.* Этнографические лакуны как сигналы национальной специфики культуры народа // Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты, 2010. № 1. С. 390-392.
4. *Култанова Ж.М.* Язык и культура: аспекты взаимодействия и взаимовлияния // Общие и частные вопросы филологии: Сборник научных статей по материалам XIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 26–27 октября 2016 года. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. С. 15-19.
5. *Уфимцева Н.В.* Этнопсихолингвистика: вчера и сегодня // Вопросы психолингвистики, 2006. № 4. С. 92-100.

5.9.6.

[1]Е.Е. Белова канд. филол. наук, [2]О.Ю. Буйнова канд. филол. наук, [1]Ю.А. Гаврикова

ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина,
[1]кафедра теории и практики иностранных языков и лингводидактики,
[2]ФГБОУ ВО Удмуртский государственный университет,
кафедра теории языка, межкультурной коммуникации и зарубежной литературы,
belova_katerina@inbox.ru, buinova@bk.ru, y.a_gavrikova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ В КОНВЕРСИВНОЙ ПАРЕ

Словарный состав и грамматической строй языка характеризуются наличием многочисленных разнонаправленных и многомерных связей, отражающих наше мышление и восприятие мира. Антиномичное суждение есть результат особого осмысления, особого взгляда на объект и мир в целом – как на единство, гармонию противоположностей, как на целое, целостность которого не только не разрушается, а, напротив, обеспечивается взаимодействием противоположных составляющих, что и лежит в основе конверсивов. Настоящая статья представляет собой исследование теоретических основ явления конверсии и особенностей противопоставления в конверсивной паре.

Ключевые слова: *конверсия, конверсные оппозиты, конверсивные пары, антонимия, английский язык.*

Конверсия – это особый тип отношений между языковыми единицами, основанный на представлении одной ситуации или явления с двух разных сторон. Конверсия берет свои истоки из фундаментальных логико-философских понятий, вытекает из явления антиномии, свойственного противоречивому миру, в котором мы живем. Конверсия заключает в себе бинарную оппозицию импликационного вида, что означает взаимное вовлечение одного понятия в значение другого. Другими словами, оба элемента конверсивной пары подразумевают друг друга и идут вместе в логической связке «если …, то …» – если в речи упоминается одно понятие, то второе вытекает из него, и наоборот.

Лексическая конверсия в ее чистом виде – очень редкое явление в языке. Как утверждает Ю.Д. Апресян, точные конверсивы встречаются так же редко, как и точные синонимы [1]. Чаще всего в языке представлены неточные конверсивы: например, те же самые конверсивные пары, образованные пассивным залогом, или конверсивные оппозиты, нарушающие принцип единства частеречной принадлежности: *to write – to be written, to include – to be part of, to precede – to be after, to interest – to be interested in, to delight smb – to find delight in smth.*

Тем не менее, как считает И.Е. Иванова, конверсивные пары имеют тесную взаимосвязь с деривационными парами, они имеют ряд общих признаков – это отношения оппозиции их составляющих и взаимосвязь, характеризующаяся бинарностью структуры [3].

В большом количестве случаев словообразовательная оппозиция является и конверсной парой, например, *creator – creation*: *This young boy is the creator of the hit song <=> The hit song is the creation of this young boy.* Пара суффиксов *-er/or* и *-ee* образуют множество конверсивных единиц, часто связанных отношениями, где один из актантов, или участников, занимает роль агента, а второй является тем, на кого направлено действие первого актанта: *vendor ‘someone who is selling something’ – vendee ‘a buyer of something’; employer ‘a person or organization that employs people’ – employee ‘someone who is paid to work for someone else’; trainer ‘someone who trains’ – trainee ‘someone who is trained’; adviser ‘someone who gives advice’ – advisee ‘someone who receives advice’; slayer ‘someone who kills’ – slayee ‘someone who is killed’; examiner ‘someone who sets the questions’ – examinee ‘the person who has to*

answer questions' [6]; либо где оба актанта находятся в гендерных отношениях: *fiancé – fiancée, lover – lovee*. В любом случае, наличие общих признаков у конверсивных и словообразовательных пар не дает повода идентифицировать эти понятия.

Лексические конверсивы, в свою очередь, могут быть определены как пары слов, чаще всего глаголов, описывающих одну и ту же ситуацию, но с точки зрения разных ее участников (также называемых актантам), например, *John precedes Bill <=> Bill follows John; He gave me an apple <=> I took an apple from him; I admire Irish literature <=> Irish literature appeals to me*. Обратная оппозиция является одним из основных типов оппозиций Дж. Лайонса, и он характеризует ее следующим образом: «если *X* является *p* по отношению к *Y*, то *Y* является *q* по отношению к *X*, а если *Y* является *q* по отношению к *X*, то *X* является *p* по отношению к *Y*», что, в обобщенном виде и является бинарной оппозицией импликационного вида [7]. Если *The opera "The Queen of Spades" is a work by Tchaikovsky*, то верным будет утверждение *Tchaikovsky is the author of the opera "The Queen of Spades"*.

Согласно Л.А. Новикову, конверсия как лексико-семантическая категория – это «отражение в языке обратных отношений с помощью разных слов, противопоставленные семы которых позволяют таким единицам выражать субъектно-объектные отношения в обращенных высказываниях (предложениях), обозначающих одну и ту же ситуацию, то есть имеющих один и тот же денотат» [4].

Отличительная особенность конверсивов заключается в том, что при присутствии определенного отрицания их значения все равно взаимно дополняют друг друга, а при добавлении других слов могут нести один и тот же смысл. Обозначая одно и то же, конверсивы содержат в себе сему противопоставления: *to win – to lose: to win = "to gain a **victory**", to lose = "to suffer a **defeat**"*; где *victory* и *defeat* являются антонимами. Конверсивы так же, как и антонимы, выражают отношения противоположности и содержат в себе логически несовместимые понятия. Но стоит обратить внимание на то, что отношения антонимов строятся на отрицании типа *"A = not B, B = not A": kind = not evil, evil = not kind; be asleep = not be awake, be awake = not be asleep*, и важно, что отношения конверсных оппозитов этой формуле не соответствуют.

Различают следующие два существенных семантических свойства конверсивов:

1) лексическое значение, противоречащее значению соответствующего слова (например, *longer – shorter*);

2) относительное значение, которое выражает отношение не менее чем двух сторон ситуации (субъекта и объекта, а также обстоятельств) и реализуется в синтаксической роли предиката: *bigger – smaller, before – after, mother – son*. В отличие от антонимии, конверсию можно охарактеризовать с точки зрения симметрии [5].

Относительное значение конверсивов также можно назвать взаимонаправленностью. Взаимонаправленность – это особенность значения парных лексических конверсивов, связанная со способом описания одной ситуации в различных ракурсах. Отношение можно назвать симметричным, если оно выполняется для аргументов (актантов ситуации) в обоих направлениях. Если аргументы (лексические единицы) *a* и *b* вступают в отношение *R*, то *"a R b"* влечет за собой *"b R a"* [8]. Симметрия, или аутоконверсия, – это особый вид конверсии.

Примеры симметричных отношений в английском языке: *cousin, sibling, be married to, resemble*. Например, *Tom is Harry's cousin <=> Harry is Tom's cousin. Harry is married to Maria <=> Maria is married to Harry.* Другими словами, в подобных ситуациях конверсивы выступают своего рода осью отношений двух элементов, по сторонам которой они являются зеркальными друг для друга и могут перемещаться без изменения смысла. Другие примеры симметрии: *be synonymous with, be identical to, be different from, be adjacent to, be related to, be neighbors with, be the same size as*.

Дополняя список отличительных особенностей конверсивов как самостоятельной лексико-грамматической категории, стоит отметить, что, по сравнению с одновалентными антонимами, конверсивы как минимум двухвалентны, а в ряде некоторых случаев

трехвалентны. Например, *The vaults of the building rest on columns <=> The columns support the vaults of the building*. В данном случае глаголы-конверсивы являются двухвалентными: каждый из них присоединяет к себе подлежащее и прямое дополнение. Конверсивы обозначают класс «сомкнутых» действий, поэтому им необходимо иметь возможность присоединять к себе минимум две лексические единицы [4]. Например, отношения *to support* в значении *'bear all or part of the weight of'* и *to rest on* в значении *'be placed or supported so as to stay in a specified position'* – это «сомкнутые» действия в силу обязательного наличия двух сторон данных отношений. Другой пример «замкнутой» системы действий – это отношения обладания (*to own – to belong to*), т.к. невозможно стать владельцем по отношению к имуществу без наличия самого имущества.

Более того, конверсивные пары могут сочетаться с другими типами оппозиций, образуя сложные отношения. Например, антонимическая пара *father – mother* находится в конверсивных отношениях с антонимической парой *son – daughter* [2].

Таким образом, как показывает исследование, конверсия является отдельной лексико-семантической категорией, имеющей свои особенности, отличающие ее от антонимии и синонимии. Конверсивы отвечают своим уникальным требованиям: их значение является взаимонаправленным или зеркальным, любые конверсивные отношения выражают систему двух «сомкнутых» действий, производимых двумя актантами. Конверсия отражает то, как человек видит мир, его приоритеты в достижении коммуникативных задач и построении высказывания.

Список литературы

1. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды, том I. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. Второе дополненное издание. Школа «Языки русской культуры», 1995. 367 с.
2. *Беркович Р.И.* К вопросу о лексических конверсиях // Системное описание лексики германских языков: межвуз. сб. / отв. ред. К. А. Иванова. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. С. 69-72.
3. *Иванова И.Е.* Соотношение понятий «Конверсивная пара» и «Словообразовательная пара» в семантико-деривационном подходе в изучении конверсивов // Известия ВГПУ. 2015. №8 (103). С. 126-130.
4. *Новиков Л.А., Кубрякова Е.С.* Конверсия // Большая российская энциклопедия. Том 14. Москва, 2009. 730 с.
5. *Brinton L.J., Brinton D.M.* The Linguistic Structure of Modern English. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2010. 447 p.
6. Cambridge Dictionary. Cambridge University Press. 1999. URL: https://dictionary.cambridge.org (дата обращения: 01.10.2025)
7. *Gundel J.K.* Focus: Linguistic, Cognitive, and Computational Perspectives. / edited by Peter Bosch, Rob van der Sandt. Cambridge [England]: Cambridge University Press. 1999. 368 p.
8. *Lyons J.* Structural Semantics: An Analysis of Part of the Vocabulary of Plato. (Publications of the Philological Society, 20.) Oxford: Blackwell, 1963. 237 p.

5.9.6.

А.В. Борисов, Я.В. Садчикова

Пензенский государственный университет,
историко-филологический факультет,
кафедра «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»,
кафедра «Перевод и переводоведение»,
Пенза, andrea574@mail.ru; yana1407@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена использованию лингвострановедческого материала при обучении французскому языку в средней школе. Анализируется влияние лингвострановедческого подхода на формирование межкультурной компетенции учащихся. Особое внимание уделяется критериям отбора лингвострановедческого материала и приемам работы с ним.

Ключевые слова: *лингвострановедческий материал, критерии отбора, лингвострановедческие реалии.*

Лингвострановедческий аспект занимает достаточно важное место в современных УМК по французскому языку. Включение лингвострановедческого компонента в процесс изучения иностранного языка обусловлено требованиями ФГОС. В задачи образовательной программы по иностранным языкам входит формирование у учащихся положительного отношения к изучаемому языку и культуре его носителей. При реализации лингвострановедческого подхода параллельно с изучением иностранного языка идет знакомство с иноязычной страной, ее историей, культурой, географическими и климатическими особенностями, ее обычаями и реалиями. Включение лингвострановедческого подхода в процесс изучения французского языка дает многие преимущества:

– знание культурных особенностей и реалий важно для формирования навыков межкультурной коммуникации, лучшего понимания речи носителей языка и культурного контекста;

– страноведческий материал помогает учащимся получить более полное представление о стране и её народе;

– работа с текстами, аудио- и видеоматериалами страноведческого характера помогает развитию навыков чтения, аудирования и говорения.

Большинство преподавателей и методистов придают значительное значение лингвострановедческому компоненту в обучении. Для школьного учителя важной является проблема отбора страноведческого материала. Выбор представлен огромным количеством источников: материалы СМИ, онлайн-ресурсы, методические пособия. Учитель сталкивается со сложной задачей выбора подходящих учебных материалов, которые бы адекватно отражали цели и задачи конкретного урока. Согласно Г.В. Роговой, любой учебный материал должен соответствовать целям обучения и возрастным особенностям учащихся [3, с. 117]. Существуют важные критерии для отбора текстов лингвострановедческого характера. При анализе нескольких источников (И.Л. Бим, В.А. Маслова, З.Н. Никитенко), нами выделены следующие из них [1]:

1. Аутентичность. Интеграция аутентичных материалов в образовательный процесс способствует расширению лингвистического кругозора учащихся, более глубокому пониманию социокультурного контекста носителей изучаемого языка.

2. Соответствие уровню владения языком. Текст должен быть адаптирован под уровень владения языком учащихся определенного возраста, чтобы обеспечить понимание содержания.

3. Тематическая соотнесенность – языковой материал должен соответствовать уровню знаний учащихся, охватывать различные аспекты жизни страны (история, культура, традиции, обычаи, искусство).

4. Практическая значимость содержащейся в тексте информации.

Тексты становятся эффективными только при использовании всех критериев в комплексе. По мнению И.Л. Бим, элементы языковой культуры, включаемые в содержание обучения, должны быть обязательно ориентированы на ситуации общения, так как в процессе овладения языком у учащихся формируется коммуникативная компетенция. Именно она определяет уровень сформированности речевых умений и навыков, готовности к их применению в определенных ситуациях [1, с. 105].

Наконец, лингвострановедческий материал отобран, учитель использует его на уроке. Однако на практике содержание страноведческих текстов не всегда вызывает познавательный интерес у учащихся. Некоторые из них с трудом понимают тексты, а другие считают нецелесообразным тратить время и усилия на их чтение. Задача учителя – эффективно использовать учебное время и подобрать такие приемы работы, чтобы страноведческий материал соответствовал теме и был интересен учащимся.

На сегодня имеется большое разнообразие приемов работы над страноведческим материалом при обучении французскому языку:

1. Использование аутентичных текстов, аудио- и видеоматериалов. Работа с аутентичными материалами знакомит учащихся с культурными особенностями и традициями Франции. Например, при изучении темы «Fêtes en France» можно использовать статьи о французских праздниках, видеоролики с празднованиями и песни, посвящённые этим событиям.

2. Проектная деятельность. Учащимся можно предложить выполнить проект, связанный с изучением культуры, традиций или истории страны. Например, подготовить презентацию о французском искусстве, создать видеопроект о достопримечательностях или написать эссе о французской кухне. Такие проекты способствуют развитию навыков самостоятельной работы. Проектная деятельность позволяет учащимся не только изучить определённую тему, но и применить полученные знания на практике. Круг тем проектов может быть очень широким и разнообразным.

3. Ролевые игры являются эффективным приёмом для практики языковых навыков. Учащиеся могут разыгрывать различные повседневные ситуации, например, посещение музея, общение в кафе или участие в праздничном мероприятии. Ролевые игры позволяют учащимся не только практиковать язык, но и глубже понять культурные особенности и менталитет французов. Например, при изучении темы «Fêtes françaises» учащиеся могут разыграть сценку, в которой они поздравляют друг друга с праздником, используя соответствующие фразы и выражения.

4. Работа с иллюстрациями и фотографиями способствует визуализации лингвострановедческого материала, развитию навыков описания и повествования.

5. Мультимедийные ресурсы (презентации, видеоуроки и интерактивные задания) позволяют сделать процесс обучения более интересным и увлекательным. Например, в рамках раздела «Je vais en France» УМК «L'oiseau bleu» для 9 класса возможно расширение знаний учащихся о достопримечательностях Парижа с помощью просмотра видео «Une balade à Paris», в котором показываются водные пути Парижа. Комплекс упражнений к данному видео составлен в соответствии с уровнем языка учащихся. В данном случае в качестве аудирования предлагается построить устное высказывание в виде ответа на вопрос о том, какой из типов водной прогулки учащиеся бы предпочли и почему. Данное задание предполагает использование лексики, представленной в предыдущих заданиях, что позволяет усвоить новые разговорные клише.

6. Приём коллажирования при работе со страноведческим материалом заключается в создании визуального образа изучаемой страны или культуры путём объединения различных изображений, текстов и других элементов на одном листе или в одной презентации.

Коллажирование позволяет наглядно представить особенности страны, её историю, культуру, традиции и обычаи; систематизировать информацию*;* сделать материал более понятным и запоминающимся.

Для создания коллажа можно использовать фотографии, рисунки, схемы, тексты, символы и другие визуальные элементы. Коллажирование может быть использовано при изучении страноведческого материала как в форме индивидуального задания для самостоятельной работы, так и в форме группового задания для совместной работы. Последовательная работа по созданию коллажа помогает учащимся запоминать связи между словами и в итоге освоить весь коллаж.

7. Действенным приемом работы является прием лингвострановедческой компарации. Этот прием может быть использован в процессе работы над такими темами как «Le sport», «L'éducation», «Le système politique» и др. Задания могут выполняться как дома, так и в классе. Очень уместно применять данный прием в работе над темой «L'école en France», представленного в УМК «L'oiseau bleu» для 6 класса. В данном случае учащимся предлагается, прочитав текст, сопоставить систему школьного образования во Франции и России, что поможет лучше понять структуру школьного образования обеих стран [2]. Школьники могут использовать для удобства работы таблицы из двух колонок, в которых описывают сходства и различия в системе образования России и Франции. Такой прием компарации значительно сокращает время и помогает подготовиться к монологическому высказыванию по теме. Работу с таблицей также можно использовать на этапе повторения пройденного материала.

Решение проблемы использования лингвострановедческого материала на уроках иностранного языка требует разработки методических указаний для учителя с разъяснением приемов работы и упражнений, учитывающих специфику материала. Современные российские учебники содержат реалии франкоговорящих стран, географические названия, имена известных людей и устойчивые выражения, отражающие менталитет и культуру народа. Работа с такими текстами помогает учащимся получать аутентичную информацию, расширяет их кругозор и служа средством обучения языку. Изучение культуры другого народа через язык является важной частью диалога культур в современном мире.

Таким образом, использование аутентичных материалов, иллюстраций, мультимедийных ресурсов способствует более глубокому пониманию языка и культуры Франции. Такие приёмы работы помогают сделать процесс обучения французскому языку более интересным и эффективным, способствуют развитию межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. *Бим И.Л.* Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
2. *Иванова С.В., Казакова А.Н.* Теоретические основы использования лингвострановедения и страноведения в обучении иностранному языку // Вопросы лингводидактики. Сб. науч. ст. / Чебоксары, 2016. – С. 141 – 145.
3. *Рогова Г.В.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

5.9.6.

Т.С. Василенко, Е.И. Похаленкова

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»,
Калуга, tatvas_84@mail.ru

КУЛЬТУРНО-СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Б. БЕЙНБРИДЖ «МАСТЕР ДЖОРДЖИ»)

Предметом исследования статьи является специфика лексических единиц современного англоязычного романа, а именно особенности применения стилистических средств (метафора, эпитет и др.) и слов и словосочетаний, которые называют реалии. В первой части статьи представлен краткий обзор творчества современной английской писательницы Берил Бейнбридж и суть одного из ее романов – «Мастер Джорджи». Далее авторы рассматривают культуроспецифическую лексику (топонимы и другие реалии) и стилистические средства, используемые автором, и делают вывод о том, что данный художественный текст является богатым материалом для изучения как с точки зрения стилистики, так и с точки зрения истории и культуры страны.

Ключевые слова: *роман, историческая проза, стилистические средства, реалии.*

В процессе изучения иностранного языка невозможно переоценить значимость иноязычной художественной литературы. Именно оригинальные произведения художественной литературы обеспечивают необходимое погружение в культурно-исторический контекст народа, язык которого изучается [2]).

Одной из знаковых фигур в британской литературе является писательница Берил Маргарет Бейнбридж, начавшая свой творческий путь в 50–60-х годах прошлого века. Изначально писательство для неё было способом заполнить досуг, и она писала преимущественно развлекательные романы. С 1990-х годов Бейнбридж обращается к жанру исторической прозы и создает четыре произведения, которые сегодня считаются определяющими для развития этого жанра в современной литературе Великобритании: «Именинники» («The Birthday Boys», 1991), «Каждый за себя» («Every Man for Himself», 1996, «Мастер Джорджи» («Master Georgie», 1998) и «Согласно Куини» («According to Queeney», 2001).

Роман «Мастер Джорджи» был удостоен одной из старейших британских литературных премий в год своего издания — James Tait Black Memorial Prize и занимает особое место в современной британской прозе. Роман представляет собой один из ключевых ориентиров развития исторического романа на рубеже XX–XXI веков. Можно с уверенностью утверждать, что именно историческая проза Берил Бейнбридж стала концептуальной основой для формирования жанра в его обновлённой форме.

В 2011 году, спустя год после смерти писательницы, роман был признан лучшей книгой и по итогам специального голосования Б. Бейнбридж посмертно была удостоена Букеровской премии.

Уникальность романа Б. Бейнбридж проявляется в смещении фокуса на внутренний мир отдельного человека, его бытовые тревоги и эмоциональные переживания. Произведение характеризуется тонким психологизмом и субъективным типом повествования. Таким образом, в романе «Мастер Джорджи» находят свое изображения не только исторические события Крымской войны, но и индивидуальная судьба персонажа, которая оказывается вписанной в исторический контекст [3].

Роман «Мастер Джорджи» охватывает период жизни героев с 1846 по 1854 гг. Роман разделен на 6 глав, при этом повествование в каждой главе ведется от лица одного из трех

героев, тем или иным образом связанных с главным героем романа Джорджем Харди: Миртл, Доктора Поттера и Помпи Джонса. Как отмечает Т.А. Полуэктова, эти шесть частей – своеобразные «главы-пластинки, на которых запечатлены основные вехи в жизни героев».

С нашей точки зрения, роман представляет собой богатый источник для изучения истории и культуры Великобритании, так как содержит множество культурно-специфической лексики. Вслед за С. И. Влаховым и С. П. Флориным мы понимаем культурно-специфическую лексику как лексические единицы, которыми называют объекты и явления, характерные для культуры, жизни, социально-исторического развития, конкретно взятого этнолингвосоциума [1]. Также, роман представляет большой интерес с точки зрения анализа стилистических средств, используемых автором. Далее считаем целесообразным подтвердить наше мнение примерами из текста романа [3].

Во-первых, большая часть романа связана с событиями Крымской войны, и, следует отметить, Б. Бейнбридж довольно достоверно, опираясь на исторические источники, описывает происходящие события. Крымская война 1853 – 1856 гг. – глобальный военный конфликт между Российской империей с одной стороны и коалицией в составе Британской, Французской, Османской империй и Сардинского королевства с другой. Реальность описываемых в романе событий подчеркивается упоминанием автором реально существующих мест. Так, мы находим большое количество географических названий, или топонимов: Константинополь (*Constantinople*), Севастополь (*Sebastopol*), Великая гавань (*Valletta harbor*), Галлиполи (*Gallipoli*), Босфор (*the Bosphorus*), Золотой Рог (*Golden Horn*), Скутари (*Scutari*), Стамбул (*Stamboul*), Пера (*Pera*), Левант (*the Levant*) и т.д. Благодаря названиям мы можем отследить движение героев из Ливерпуля к театру военных действий, где разворачиваются главные события романа.

Помимо топонимов, на протяжении романа мы встречаем множество реалий того времени, так, например, неоднократно упоминается Легкая Бригада (*Light Brigade*) - Британская легкая кавалерия, состоявшая из легких, быстрых лошадей без доспехов, солдаты которой были вооружены саблями и копьями. Б. Бейнбридж подчеркивает, что нести службу в Легкой бригаде было почетно, используя прилагательное "*dazzling*", при ироническом описании воображаемого жениха Миртл: " … *for who could compete with a peacock of the dazzling Light Brigade* … ?" Помимо Легкой кавалерии, упоминается Гвардия и Стрелковая бригада *("… their arrival to be greeted by a turn-out of the Guards and Rifle Brigade … ")*.

Также заслуживает внимания упоминание в романе красных и синих мундиров (*red-coats, blue-coats*) – униформы Британской и Французской армии: " … *the numerous red-coats who staggered out of the wine shops* … "; " … *supported on either side by blue-coats* …".

Достоверность происходящих событий подчеркивается также использованием имен политических деятелей и полководцев. Так, в диалоге между Нотоном и Доктором Поттером упоминается ряд видных деятелей того времени: *"Uneducated?" he protested. "Lord Aberdeen, the Duke of Newcastle, Lord Russel, Lord Raglan … "*. В одном из эпизодов мы находим упоминание Лорда Кардигана (*Lord Cardigan*), британского военачальника, начальника Легкой бригады, разгром которой во время Балаклавского сражения запечатлел в своем известном стихотворении «Атака легкой бригады» А. Теннисон *("… a young man brilliantly attired in the uniform of Lord Cardigan's 11th Hussars*").

Говоря о реалиях, нельзя не упомянуть фотографию как своеобразный символ романа. Фотография была изобретена в 1839 году и на момент описываемых в романе событий уже активно использовалась. Ряд ключевых событий романа связан с фотографией, это своего рода стоп-кадры, на которых запечатлены основные моменты жизни героев. Так, Джордж фотографирует Миртл и умершего отца, Помпи Джонс фотографирует погибших и раненых, и наконец, роман завершается общей фотографией выживших после сражения солдат, среди которых по злой иронии оказывается уже мертвый Джордж Харди. При этом обращает на себя внимание тот факт, что первое фото (Миртл и мистер Харди) делает Джордж, а на последнем фото он сам попадает на снимок. Обращает на себя внимание ироническое отношение автора к активному использованию фотографии во время военных действий. Б.

Бейнбридж подчеркивает полное несоответствие того, что было отображено на фото, тому, что происходило в реальной жизни:*"George helped with the photographs …. . The results would be sent back to England, so that the public would be aware of the good times the troops were enjoying. … it was likely those captured by the camera would shortly be dead."*

Достоверными представляются и описания различных мест, в которых оказываются герои, и их культурных особенностей. Описание города Балаклавы начинается так: "*The town of Balaclava is situated on an inlet running deep into the land…* ". А вот часть описания Варны: "*The town was in a state of considerable disorder due to its swollen population. ... There were rats openly burrowing among the mounds of refuse …*".

Помимо богатого исторического и культурного фона, роман представляет интерес с точки зрения используемых стилистических средств. Особое место в романе занимает метафора при описании природы. Каждый отрывок в той или иной степени тонко отражает состояние героя или происходящие события. Так, в первой части описывается любимое место Миртл: "*… the grey river met the grey sky, and a low white sun, sliced by the masts of ships, sailed through a splash of scarlet petals*". Когда мёртвого мистера Харди принесли домой, состояние природы отражало чувства Миртл: "*The hidden sun was beginning to set now, staining the scudding clouds with crimson, and I took its bloody aspect for an omen*". Описание длинного утомительного морского путешествия: "*… the monotonous vista of sea and sky*". Метафора активно используется автором для описания героев и их состояния. Так, автор называет Миртл "*a woman with fairy dust in her eyes*", ссылаясь на ее слепую преданность Джорджу Харди. Описывая состояние Джорджа и его нежелание возвращаться домой из-за ссоры родителей, автор снова прибегает к метафоре: *"... he was lost in thought, either that or putting time between himself and home*". Радость Миртл, что она может быть рядом с Джорджем и быть полезной ему во время военной кампании, отражена метафорой: "*Myrthle, previously lurking in mist, had now emerged into the light*". Смерть от пули автор сравнивает с поцелуем свинца: "*a swift kiss of lead*", а солдат, каждый день рисковавших жизнью, "*on nodding terms with death*".

Помимо метафоры важную роль в художественном плане играют многочисленные сравнения и эпитеты: "*grey hair lank as seaweed, lips purple as plumps in the orchard"* (описание Мистера Харди после смерти); "*straight as a ramrod*" (описание Джорджа Харди); "*… I sank into a blackness as impenetrable as the tomb*" (Миртл едет в фургоне с телом мистера Харди); "*composed and quite as the grave*" (Миссис Харди после смерти мужа); "*… the tents of the 3rd division, small as butterfly wings …*" (описание стоянки военного лагеря в Галате); "*like a bird above a robbed nest*" (Миртл после гибели Джорджа) "*odious and obsequious individual*" (описание Нотона, влюбленного и Миртл спекулянта из Ливерпуля); "*nauseating display of patriotic fervor*" (первые дни после официального объявления войны глазами доктора Поттера).

Особое место в романе занимает аллюзия, отсылки к историческим событиям, мифологическим и библейским сюжетам. Так, доктор Поттер сравнивает их веселое времяпрепровождение перед объявлением войны с последними днями Римской империи: "*… the hectic gaiety which must have prevailed during the last days of Rome*". Описывая марш военных к Севастополю, Поттер сравнивает его с маршем персидского полководца Мардония через долину Платея: "*Nothing, I foolishly thought, not even Mardonius's advance across the plain of Plataea, could be compared to the brutality of that march*". Битва при Платеях произошла в 479 г. до н.э. и была одним из ключевых сражений греко-персидских войн.

Кроме вышеупомянутых стилистических средств можно отметить использование зевгмы (*owing to headaches and differences of opinion*; *my bearings had gone astray with my trousers*; *hadn't he with him the only two things that mattered, a stout heart and his weaponry!*), эвфемизмов (*to perish* (to die), *to leave one's mind* (to go mad)), литоты (*I wasn't being insincere*; *it wouldn't be incorrect to say),* параллельных конструкций (*How strange it was to be encamped in a foreign land! How portentous the message, how wrapped in sentiment the cheapness of life!*), а также ряда идиоматических выражений, которые могут быть полезны для лингвистического

анализа (*walls have ears, my lips are sealed, to see how the land lay, be under black clouds, to bite one's head off*).

Подводя итог всему выше сказанному, мы делаем вывод о том, что данная статья, посвященная анализу одного из произведений художественной литературы, является ярким подтверждением того, что оригинальный художественный текст является богатейшим источником знаний, как с точки зрения изучения истории, культуры, менталитета страны изучаемого языка, так и с точки зрения функционирования стилистических средств.

Список литературы

1. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. – М.: Высшая школа, 1986. – 186с.
2. *Жакова Т.Е., Похаленков О.Е.* Перевод культурно- и тематически-маркированных лексических единиц в художественном тексте (на Примере Романа Пэт Баркер «Возрождение») // Межкультурная коммуникация: лингвистические и лингводидактические аспекты. Сборник материалов IX международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2021. – С. 146-149.
3. *Полуэктова Т.А.* Жанровые формы романов Берил Бейнбридж: «Мастер Джорджи», «Согласно Куини»: дис. … к. филол. наук: 10.01.03/ Полуэктова Татьяна Анатольевна. – Красноярск, 2011. – 223 с.
4. *Bainbridge B.* Master Georgie. London, 2020. – 212p.

5.9.6.

Е.В. Волкова

Казанский национальный исследовательский технологический университет,
кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации,
Казанский государственный институт культуры,
кафедра гуманитарных наук, изо и дизайна,
Казань, wolfkova@mail.ru

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И КАРТИНЫ МИРА В НОВЫХ РЕАЛИЯХ

Эта статья нацелена на то, чтобы акцентировать внимание студента на содержательных смыслах той информации, которая обрушивается на него/нее через информационно-коммуникативное пространство. Исследователь использует сравнительно-сопоставительный анализ текстового материала. В статье приводятся авторские определения феномена «языковая картина мира», «языковая личность» и вторичная языковая личность. В ходе исследования было доказано, что средствами иностранного языка можно сформировать определенную картину мира. И от того, на каких базовых ценностях будет строиться эта картина мировоззрения человека, такую личность мы и получим в будущем.

Ключевые слова: *картина мира, лингво-когнитивный и лингво-культурологический подход, подмена нравственных ценностей и установок, текстовый контент, информационно-коммуникативное пространство, ориентация в реалиях современного мира, семантический анализ, духовный менталитет народов России.*

Стоит только повнимательнее присмотреться к текстовому контенту в учебниках по иностранному языку зарубежных авторов, и вы увидите, что содержание отражает ценности, абсолютно противоположные нравственным ценностям и идеологии российского общества. А ведь на этом материале проведено множество занятий со студентами вузов и среднего профессионального образования, а также со слушателями дополнительных курсов по иностранному языку. И до недавнего времени считалось, что изучать язык на примере текстов англоязычных авторов гораздо лучше, формируется другой язык, интересными словосочетаниями заполняется речь обучающегося, и, безусловно, с этим не поспоришь. А как сделать так, чтобы через иностранный язык формировать определенную картину мира в развивающейся личности студента, ту, которая нужна гражданскому обществу, ту, которая зовется гражданином мира, ту, которая сможет нести и реализовывать высоко нравственные идеи в любой точке земного шара.

Актуальность нашего исследования состоит именно в том, как мы можем привить базовые ценности, необходимые нашему обществу как никогда сейчас через иностранный язык. Как научить студента отличать фальшь от правды, как не следовать двойным стандартам, и как показать молодому поколению средствами иностранного языка, что у каждого человека в этой жизни свой жизненный коридор по которому мы идем. И от того, какими нравственными ценностями и установками будет наполнена жизнь молодого человека, так она и сложится в итоге .

Теоретико-методологическая основа нашего исследования была выполнена в рамках лингво-культурологического подхода, который является научным направлением, с позиций которого, происходит выделение культурологического феномена через язык. Основываясь на работах В.И. Карасик, Б.А.Серебренникова, В.Г. Костомарова, Е.В. Волковой и других, мы определяем картину мира как восприятие сознанием человека определенных образов, ценностей и нравственных основ из которых складывается понимание личностью жизненных

реалий, перипетий и формируется система выбора нравственных жизненных приоритетов. [4,10,11,15] Использование лингво-когнитивного подхода позволило выделить языковые репрезентации через теорию фреймов Марвина Минского, то есть, как на самом деле усваивается информация в сознании человека при разделении информационного контента на фреймы, немы и полинемы.[12] В данном исследовании применялись методы сравнительного анализа и сопоставления, описанные в работах Ж.В. Пузановой, И.В.Троцюк и М.И. Витковской. [13]

Теоретическая база нашего исследования строилась на основе анализа англо-язычных текстов из таких учебников как «Open mind» и «Total English» и переводного текстового материала произведений русского классика Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и английского писателя Оскара Уайльда «Вера, или Нигилисты». Очень многие филологи сейчас ответили бы нам, что вы берете в своем исследовании несопоставимые вещи старого и нового слова. И может быть, где - то они будут правы. Но если следовать выбранным нами подходам, то давайте посмотрим, какую картину мира авторы современной западной учебной литературы предлагают нашим российским студентам. Примером, в данном случае, послужит текст на английском языке из учебника «Open mind» о сплетнях и болтовне.[14] Нас заинтересовал тот факт, как сформулировано предтекстовое задание к самой статье. “Discuss this question: Is gossiping a positive or negative social activity”. “According to the text, is gossip good or bad for us”.[14] Перевод для русскоязычных читателей даже не может быть дословный, поскольку в русском языке не предусмотрен такой вид деятельности, поэтому мы предлагаем следующий вариант: «Обсудите этот вопрос: сплетничать - это хорошо или плохо с точки зрения социальной деятельности». «В соответствии с текстом, сплетни - это хорошо или плохо для нас»?[14] Нетрудно догадаться, что авторы идут на подмену нравственных основ через психологические приемы средствами языка для оправдания таких поступков как сплетни и оговор, осуждение. Авторы приводят следующие доводы в пользу такого поведения, как снятие стресса, когда человек сплетничает, демонстрирование установления хороших отношений с собеседником и поддерживание их между людьми на должном уровне, что в конечном случае будет способствовать улучшению межкультурной коммуникации.

Стоит обратить внимание, что с религиозной точки зрения, как в мусульманских, так и в православных конфессиях, наиболее распространенных на территории Российской Федерации, грех «осуждения», «сплетен», «оговора» всегда присутствовал в этих религиях. Здесь же авторы навязывают свою альтернативную точку зрения, манипулируя человеческим сознанием, где фактически этот грех оправдывается и ему придается совершенно новое содержание, влияющее на восприятие и формирование определенной картины мира. А давайте, сейчас, представим обсуждение аналогичного материала на примере произведения Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». [8] Для этого нами был взят последний эпилог Раскольникова в остроге, над чем размышляет Ф.М. Достоевский через своего характерного героя. Едва уловимы его слова и не всякому студенту они западут в душу, но надо, чтобы запали. Рассмотрим на этом примере: «И хотя бы судьба послала ему раскаяние-жгучее раскаяние, разбивающее сердце, отгоняющее сон, такое раскаяние, от ужасных мук которого мерещится петля и омут! О, он бы обрадовался ему! Муки и слезы – ведь это тоже жизнь». [8]

Если мы возьмем переводной материал этого текста на английском языке, именно языковые приемы и выразительные средства будут демонстрировать душевную борьбу человека с самим собой, его становление как личности в духовном плане. Абсолютно другое языковое наполнение изменит атмосферу занятия и задаст новые вектора для обсуждения. Ни у одного современного автора учебной литературы вы не найдете таких приемов, которые используют классики, чьи произведения направлены на поиск истины и развития личности и формирования абсолютно другой картины восприятия мира, языка и, соответственно, воспитание совершенно другого типа человека. Подтверждения такого вывода вы можете видеть в таблице№1.

Таблица 1 - Стилистические приемы и выразительные средства, используемые в анализируемом отрывке произведения Ф.М. Достоевского (Эпилог Раскольникова)

Стилистические приемы и выразительные средства	Примеры
Эпитеты	awful agony; a terrible new strange plague;senseless spite
Метафоры	Biting and devouring each other, microbes were endowed with intelligence and will;Each thought that he alone had the truth and was wretched looking at the others, beat himself on the breast, wept, and wrung his hands; these microbes were endowed with intelligence and will
Метонимия	burning repentance, the ranks would be broken and the soldiers would fall on each other
Фразеологизмы	whole villages, whole towns and peoples were driven mad; the ranks would be broken; peoples were driven mad by the infection.

Вот обратите внимание на такие слова и выражения как “repentance-burning repentance”, “but he did not repent of his crime”, “tears and agonies would at least have been life”. Фактически такие слова и выражения вы не встретите и в одной учебной литературе. А ведь именно через осознание своей греховности или своих ошибок личность человека растет и развивается.

Федор Михайлович Достоевский в своем эпилоге о Раскольникове фактически предсказал наше будущее, для своих потомков, но мы его не заметили. А ведь все мы читали это произведение и не акцентировали свое внимание на этом. Напомним цитату из его произведения:

“*He dreamt that the whole world was condemned to a terrible new strange plague that had come to Europe from the depths of Asia. All were to be destroyed except a very few chosen. Some new sorts of microbes were attacking the bodies of men, but these microbes were endowed with intelligence and will…*”[8]. Нам нет смысла приводить полностью этот отрывок каждый может посмотреть его сам в пространстве интернета. В этом отрывке писатель показывает нам, что история циклична, фактически Ф.М. Достоевский предсказывает эпидемию, но в первую очередь эпидемию духовную, опустошение человеческой души в результате которой, человек не может управлять собой.

Мы провели небольшое исследование в группах по изучению английского языка по программам дополнительного образования «Филология. Английский язык». Для того, чтобы выполнить эмпирическую часть, мы разработали серию занятий с целью формирования и развития определенной картины мира на примере переводного материала Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». В ходе исследования акцент был сделан на семантическом анализе лексики, именно такой набор слов редко встречается в базовых учебниках по английскому языку.[7] Русскоязычные авторы стараются в свои учебные пособия ввести как можно больше страноведческого материала, знакомя обучающихся с традициями как русской, так и зарубежной культуры. Вот именно ценностный контент, определяющий менталитет, как русского народа, так и народов, населяющих территорию Российской Федерации, взят из произведений классиков русской литературы. Конечно, это пилотный проект, потому что в первую очередь он будет формировать другой язык, другие ценности, научит студента ориентироваться в реалиях современного мира, отличать, где «добро», а где «зло».

Обратим внимание на еще один текстовый пример из учебника “Total English”(уровень Pre-intermediate). Упражнение в уроке 5.1 предлагает нам обсудить текстовый материал и ответить на вопрос: у кого из представленных молодых людей были самые лучшие годы жизни и почему? Нужно составить свое суждение, основываясь на таких составляющих как армия, образование, свободное время, карьера, деньги и семья. При этом, приводятся жизненные этапы трех студентов из разных стран, из Китая, Испании и России. Нас

заинтересовало именно содержание примера, в котором вымышленный студент Григорий размышляет о своем будущем в следующем контексте. “In Russia men aged eighteen usually have to go into the army and do military service. This should be optional but it’s not. Fortunately, I don’t have to go because I’ve got health problems. I am actually quite happy about that! It means I can continue studying sculpture at university who wants to be a solder when you can be a student.”[2]

Перевод этого текста следующий: «В России мужчины в возрасте 18 лет обычно должны идти в армию и выполнять воинскую службу. Это должно быть по выбору, но это не так. К счастью, мне не нужно идти в армию, потому что у меня проблемы со здоровьем. Я действительно абсолютно счастлив по этому поводу. Это означает, что я смогу продолжить изучение скульптуры в университете. Кто захочет быть солдатом, когда вы можете быть студентом?». И таких примеров миллионы вы найдете при анализе учебной литературы на английском языке.

Созвучно нашей идеи перекликается возможность включения произведений классиков зарубежной литературы, таких как Рей Бредберри, Оскар Уайлда, Вильям Шекспир и других и можно, конечно же, даже в адаптированном виде. Поскольку в классических произведениях зарубежной литературы так же акцентируется внимание на нравственных ценностях человека, греховности самой сути человеческой жизни, борьба человека со страстями и с самим собой. Из зарубежных классиков, мы взяли отрывки произведения Оскара Уайлда «Вера, или Нигилисты» для эмпирической части нашего исследования.[16] Обоснованность нашего выбора следующая. Во- первых, эта работа английского классика, и мы соприкасаемся с текстовым материалом, написанным носителем языка. Во - вторых, это произведение не включено в школьную программу, но в преподавании иностранного языка этот лексический материал может быть крайне полезным. В - третьих, тема террора и альтернативного выбора между своей собственной жизнью и любовью к родине очень актуальна для современного российского общества и особенно для молодежи. Адаптируя это произведение к занятию по иностранному языку, в частности английскому, где мы развиваем вторичную языковую личность, всегда можно акцентировать внимание студента на интерпретацию западным писателем вопросов, связанных с русским самодержавием. Кроме того, это пьеса, она легко ложиться в организацию диалогической речи на занятии. [1] Много вопросов для решения коммуникативных задач вызывает как лексический, так и содержательный материал пьесы. Взять, хотя бы, тему террора, любви к родине и конфликт личности, прежде всего, с самим собой, своими убеждениями и чувствами проходит «красной нитью» через все произведение Оскара Уайлда. Безусловно, заслуживает внимания кульминационная сцена в этой пьесе, как в языковом, так и в содержательном отношении, наталкивая на мысль о жизненном выборе, на основе которого заложена система высоконравственных ценностей. Для эмпирической части нашего исследования мы отобрали именно последний захватывающий эпизод в этой пьесе, в котором продемонстрирована система расстановки приоритетов между жизнью и смертью для личности, имеющей определенные мировоззрение и свои собственные ценности. Буквально несколько строчек погружают нас в 19 век, и в этих же строчках показана актуальность выбранной тематики в условиях современности, тема жертвенности своими интересами, своей любовью и своей жизнью во имя родины. Здесь мы также знакомим студента с литературным стилем письма, который наполнен следующими стилистическими приемами и выразительными средствами метафорами, которые представлены в таблице №2.

Таблица 2 - Стилистические приемы и выразительные средства, используемые в анализируемом отрывке пьесы Оскара Уайлда «Вера, или Нигилисты» (заключительная сцена)

Стилистические приемы и выразительные средства	Примеры
Эпитеты	This bloody dagger
Метафоры	“Death is in my heart too”, “The wolves are hot upon you!”, “The bitterness of death is past for me”
Метонимия	There are men in the street who seek your life; I have saved Russia

Но, как раз, вот в том, чтобы вернуть классиков зарубежной литературы в учебники английского языка, здесь новизны особой мы не увидели, поскольку такие примеры были уже в учебниках, выпущенных еще в Советском Союзе, и адаптированными зарубежными текстами наполнен сам школьный учебник Spot Light, принятый Министерством образования. Новизна скорее заключается в том, чтобы показать студентам разницу в интерпретации текстовых смыслов, возможность искажения моральных устоев личности человека через язык и как итог, мы получаем «манипуляцию человеческим сознанием». [3]

Составив план учебных занятий, и разработав серию упражнений для организации дискурса на тему «Моральных основ личности», мы провели в конце занятия 3х минутное takeaway тестирование о том, что больше всего запомнилось на занятии и анализ по свободному ассоциативному элементу в лингвистике. Результаты показали следующее: 37% респондентов отметили богатство словарного состава языка. Студенты обратили внимание на то, что семантическое значение лексики в подобранных художественных материалах имеет четкую направленность на формирование определенной картины мира, обращая внимание на ценностный компонент, заложенный в человеке с детства. 27% респондентов обратили внимание на художественный стиль и стилистические приемы, которыми наполнены произведения классической литературы. Участники опроса отметили языковое насыщение отобранных текстов метафорами, эпитетами и фразеологизмами. Они буквально цепляют взгляд и заставляют остановиться, и задуматься над этими старыми смыслами, этими невидимыми мосточками в мир новой цифровой реальности, позволяющие нащупать главные жизненные ориентиры для молодежи [5]. Далее, 36% респондентов отметили, что подобранный текстовый контент способствует организации оживленных дискуссий в учебной группе и вызывает желание у студента высказать свое мнение на тему «Моральных основ личности».

В заключение, хотелось бы отметить, что языковой материал, представленный нами в анализируемой литературе, именно, формирует ту базовую основу в языке, те базовые навыки, на которые наслаиваются приобретаемые знания и умения, и так происходит формирование различного рода языковых и речевых компетентностей, как характеристик личности. От того, какими текстами, какой содержательной компонентой будут наполнены наши учебные материалы по иностранным языкам, таких людей мы и получим. Людей, у которых будет сформирована другая картина восприятия мира, другое понимание жизни, основанное на нравственных идеалах и ценностях. Формирование такой языковой личности неизбежно приведет к переформатированию общества. Языковая личность определена нами через речевую, эмоциональную, психологическую и нравственную основу человека, которая развивается на протяжении всей жизни индивидуума и проходит разные ступени своего формирования. Исходя из этого понятия, вторичную языковую личность мы определяем как индивидуума, развивающегося и формирующегося средствами иностранного языка и культуры. [6] Процесс формирование вторичной языковой личности через иностранный язык может послужить инструментом для ускорения зрелости человека, его понимания основ мироздания и видения своего жизненного коридора в окружающем его пространстве.

И если у студента не сформирована определенная картина мира, отсутствует элементарная начитанность литературного материала, если за его/ее личностью не стоят определенные ценностные ориентиры и не сформирована жизненное мировоззрение, то и никакие модные европейские трансверсальные навыки не могут быть сформированы и даже не стоит о них говорить.[9]

Список литературы

1. *Астафьева А.Э.* Развитие профессиональной англоязычной коммуникации посредством деловой игры // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2017. - № 4. – С. 55–59.
2. *Acklam R., Crace A.* Total English Pre-Intermediate (Student's book). Edinburgh: Rearson Longman, 2005. P.136
3. *Балли Ш.* Язык и жизнь. М: Стереотип, 2003. С. 29.
4. *Волкова Е.В.* Феномен языковой личности в отечественной педагогической литературе // Казанский педагогический журнал. –2017. - № 6(125). – С. 99–102.
5. *Волкова Е.В.* Территория языка // Казанская наука. – 2022. - № 8. –С. 96–99.
6. *Волкова Е.В.* Инновационные решения в преподавании иностранного языка по направлению «Управление персоналом» // Российская экономика в условиях современного кризиса: проблемы и пути выхода: сборник материалов научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и научных работников (Казань, 02–03 декабря 2016 года). – Казань, 2016. – С. 391-392.
7. *Volkova E.V.* Different approaches to the problems of intercultural communicative competence // 2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL, Kazan, 25–27 сентября 2013 года). – Kazan: IEEE Computer Society, 2013. – P. 444-445.
8. *Dostoevsky F.M.* Crime and punishment. // Epilogue: сайт. – URL: https://etc.usf.edu/lit2go/182/crime-and-punishment/3433/epilogue/ (дата обращения 29.04.2024).
9. З*иннатуллина Л.М., Фахретдинова Г.Н.* Развитие трансверсальных навыков на уроке иностранного языка в инженерном вузе на основе опыта Европейского Союза // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. - № 70–1. – С. 148–149.
10. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гносис, 2004. – С.7, 10, 12.
11. *Костомаров В.Г.* Мой гений, мой язык.– М.: Знание, 1991.
12. *Минский М.* Сообщество разума. М.: Наука: открытия и первооткрыватели. 592 с.
13. *Пузанова Ж.В., Троцюк И.В., Витковская М.И.* Практикум по курсу: Методология и методика социологических исследований. М: Высшее образование и наука, 2016. 272с.
14. *Rogers M., Taylore-Knowles J., Taylore-Knowles S.* Open mind Intermediate (Student's book). London: Macmillian Education, 2014. P. 57
15. *Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Постовалова В.И., Телия В.И., Уфимцева А.Н.* Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М: Наука, 1988. С.4–8, 81, 83.
16. *Wilde O.* Vera or the nigilists: сайт. URL: https://www.gutenberg.org/files/26494/26494-h/26494-h.htm (дата обращения 20.03.2024).

5.9.6.

Ю.А. Гаврикова, Т.Ю. Розина, А.В. Челышева

ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина,
кафедра теории и практики иностранных языков и лингводидактики,
y.a_gavrikova@mail.ru, t.y.rozina@yandex.ru,
ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина,
кафедра европейских языков и методики их преподавания,
alenashalnova@gmail.com

ВЛИЯНИЕ СТАТУСА ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ НА ПРОЦЕСС АББРЕВИАЦИИ В РАМКАХ КОМПЬЮТЕРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Настоящая статья посвящена изучению аббревиации в рамках компьютерной коммуникации. Данное исследование анализирует особенности функционирования аббревиатур, а также влияние статуса и роли пользователя при использовании той или иной аббревиатуры.

Ключевые слова: *аббревиация, компьютерный дискурс, компьютерная коммуникация, виртуальная коммуникация.*

Коммуникация определяется как социально обусловленный процесс передачи информации при помощи различных средств с целью достижения определенной цели. В связи с быстрым развитием телекоммуникационных систем и сети Интернет в настоящее время возрастает интерес исследователей к феномену виртуальной коммуникации как способу общения, контакт при котором опосредован компьютером или другим устройством и осуществляется в рамках виртуальной реальности.

Вслед за Е.Н. Галичкиной, мы выделяем следующие признаки компьютерной коммуникации: 1) электронный сигнал как канал общения; 2) виртуальность; 3) дистантность, т.е. разделенность в пространстве и во времени; 4) опосредованность (осуществляется с помощью технического средства); 5) высокая степень проницаемости; 6) наличие гипертекста; 7) креолизованность компьютерных текстов; 8) по преимуществу статусное равноправие участников; 9) передача эмоций, мимики, чувств с помощью «смайликов»; 10) комбинация различных типов дискурса; 11) специфическая компьютерная этика» [2].

Стоит отметить отсутствие у современных исследователей единого мнения относительно терминологии в области виртуальной коммуникации. Так, для её определения используются такие термины, как *виртуальная коммуникация, интернет-коммуникация, электронная коммуникация*, *электронный дискурс*, *e-language, netlingo, e-talk, geekspeak, netspeak, weblish* [6].

Увеличение темпа жизни и скорости передачи информации, потребность в наименовании новых понятий и объектов способствуют распространению аббревиации как способу оптимизации речевого сообщения. Компьютерная коммуникация, в рамках которой мы рассматриваем функционирование аббревиации, может носить как формальный, так и неформальный характер. На коммуникативное поведение пользователей также оказывают влияние социально-статусные особенности [3].

Английский язык содержит большое количество лексических единиц, которые используются для номинации пользователей в среде Интернет, статус которых определяет выбор аббревиатуры в процессе коммуникации. Многие из подобных лексем также подвергаются процессу аббревиации. Они часто представляют собой конкретные действия,

достижения или принадлежность к определенному сообществу или платформе. Нейтральные лексические единицы *user* и *net-user* используются для обозначения любых пользователей сети, как профессиональных, так и любителей. В процессе коммуникации единица претерпевает сокращение до *"U"* и *"usr"* [1].

Слово *newbie* (*новичок, недавно присоединившийся к сообществу пользователей Интернета*), имеет многочисленные вариации сокращений. Например, достаточно распространена аббревиатура *noob*, означающая неопытного или новичка в какой-либо области. Она встречается, в частности, в игровых сообществах и зачастую используется с отрицательной коннотацией, чтобы указать на человека, который демоснстрирует дилетантскую тактику игры. Существует такие варианты написания этих терминов, как *newb, nub* и *noobie*. Стоит отметить, что написание *n00b* с нулями вместо букв *OO* является наиболее распространенным вариантом аббревиатуры. Русский язык позаимствовал аббревиатуру *нуб* для обозначения новых пользователей, которые только начинают знакомиться с компьютерными и интернет-технологиями.

В сообществах онлайн-игр такие сокращения, как *GM* (*Game Master), Supp (Supporter), MOD (Moderator), VIP (Very Important Person), Plyr/Plr (Player) P-User (Power User),* обычно используются для обозначения различных уровней авторитета или признания в сообществе. На платформах социальных сетей такие аббревиатуры, как *CEO (Chief Executive Officer), CTO (Chief Technology Officer), CMO (Chief Marketing Officer)*, могут использоваться в именах пользователей для обозначения профессиональной роли или рода занятий человека. Сокращения *LFG (Looking For Group), LFM (Looking For Members)* часто используются в именах пользователей, которые активно стремятся присоединиться или нанять других для определенной цели. Существует также определенная иерархия пользователей различных форумов и чатов, куда входят участники и работники технической поддержки. Каждый из них имеет свое название, подвергающееся аббревиации в целях экономии времени и языковых средств, например, *Mbr/Mem (Member), Pcpt (Participant), G/Gst (Guest), Reg User/Regd U (Registered User), Act User/ActvU (Active User), Prem User/Prm U (Premium User) Exp/Xprt (Expert) Admin/Adm (Administrator).* Эти аббревиатуры не только обеспечивают быстрое и легко идентифицируемое представление статуса или роли пользователя, но также способствуют чувству принадлежности к группе и общему пониманию среди пользователей платформы. Важно отметить, что конкретные используемые аббревиатуры могут различаться в зависимости от платформы или сообщества, и новые сокращения могут появляться по мере развития языка и методов общения в онлайн-пространстве [4].

Среди интернет-пользователей распространены аббревиатуры с уничижительным значением, которые оскорбляют или указывают на недостатки личности, например, *L2P (Learn to Play)* (используется для высмеивания чей-то недостаток знаний и опыта); *Hax (hacks)* (жульничество в игре), *RQ (Rage Quit)* (относится к тому, кто бросает игру в состоянии ярости и гнева).

В среде экспертов преимущественно используются аббревиатуры-термины, обозначающие цифровые программы, принципы их функционирования и, в определенных случаях, методы взлома, например, *XSS (Cross-Site Scripting); SQLi (Structured Query Language); DoS (Denial of Service); RCE (Remote Code Execution); XSS (Cross-Site Scripting); IoT (Internet of Things) (означает сеть взаимосвязанных устройств и объектов); PII (Personally Identifiable Information); VPN (Virtual Private Network); 2FA (Two-Factor Authentication)*[5].

Большой массив сокращений в компьютерной среде относится к сфере гейминга, о некоторых из них мы упоминали выше. Многочисленные аббревиатуры, использующиеся изначально для общения в игровых чатах и в процессе онлайн игры, приобрели общеупотребительный характер. Например, *GG (Good Game); AFK (Away From Keyboard); FPS (First-Person Shooter).* Важно отметить, что конкретные используемые сокращения могут различаться в зависимости от игры, игрового сообщества или даже региональных предпочтений.

Нормы поведения в компьютерном сообществе входят в понятие Интернет-культуры (*net culture*). Для обозначения свода правил общения в Интернете существует термин, представляющий собой бленд, образованный путем стяжения: *netiquette – Internet + etiquette*. *Netiquette* включает в себя ряд советов и рекомендаций, например, использование вежливых и корректных форм обращения в электронных сообщениях и на форумах, минимальное использование заглавных букв, запрет на спам и нарушение авторских прав, избежание использования нецензурной лексики и оскорблений, сохранение конфиденциальности и неразглашение личной информации. Соблюдение этих правил позволяет создать более вежливую и дружественную онлайн-среду и избежать возможных конфликтов или недоразумений [4].

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что аббревиация, как способ словообразования, имеет широкое распространение в рамках компьютерного дискурса, что объясняется, в первую очередь, характерной для аббревиации языковой компрессией. При этом важным остается прагматическое значение аббревиатуры, которое включает в себя информацию о статусе участников коммуникации и экстралингвистическом контексте общения.

Список литературы

1. *Воробьева О.И.* Англоязычные сокращения чата как явление межкультурной коммуникации // Ученые записки УО «ВГУ им. П. М. Машерова». Т. 16. Витебск: Витебский гос. ун-т, 2013. С. 136 – 143.
2. *Галичкина Е.Н.* Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. пед. ун-та, 2001. С. 19.
3. *Доброва В.В.* Роль языкового влияния в педагогическом воздействии // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, №4. С. 3.
4. *Нургалеева Т.Г.* Аббревиация как средство экспрессивного словообразования: дис. ... канд. филол. наук. М., 2010. С. 240.
5. Abbreviations.com // URL: https://www.abbreviations.com/
6. *Thurlow C.* The Internet and Language // Concise Encyclopedia of Sociolinguistics. Elsevier, 2001. P. 287-289.

5.9.6.

М.В. Грушина

Государственный гуманитарно-технологический университет,
факультет иностранных языков, кафедра английского языка,
Орехово-Зуево, pronyakina_margo@mailru

КОНЦЕПТ «ОДИНОЧЕСТВО» И ЕГО ОБРАЗНОЕ СОДЕРЖАНИЕ В ЛИРИКЕ Э.А. ПО

В данной статье рассмотрены концептуальные метафоры, используемые для репрезентации концепта «Одиночество» в лирике Э.А. По. В работе проанализированы наиболее известные произведения американского писателя. Особое внимание в исследовании уделено дифференциации концептуальных метафор по таким признакам как перцептивность, темпоральность, предметность, антропоморфность и другие.

Ключевые слова: *концепт, концептуальная метаформа, смысл, лингвокультурология.*

Исследование лингвокультурных ключевых концептов в языковой картине мира каждого отдельного общества является одним из актуальных направлений современной лингвистики. Существуют различные толкования термина «концепт» как одного из ключевых понятий когнитивной лингвистики поскольку термин «концепт» является объектом изучения различных наук таких как философия, психология, культурология, лингвистика и другие.

С лингвистической точки зрения мнения отечественных ученых также расходятся в определении понятия «концепт» из-за разности подходов к его изучению. Так, Е.С. Кубрякова полагает что, концепт — это «особый элемент алгоритма познания и мышления». Э.Д. Попова и И.А. Стернин описывают концепт как «…дискретное ментальное образование, представляющее собой результат познавательной деятельности личности и общества». С.Г. Воркачев обосновывает концепт как «…культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом своих языковых реализаций, образующих соответствующую лексико-семантическую парадигму».

Таким образом мы можем сделать вывод о том, что существует четыре основных подхода к изучению понятия концепт в современной лингвистике – лингвокогнитивный, лингвокультурологический, когнитивный и семантический.

Основное содержание концепта «Одиночество» представлено следующими характеристиками: понятийная структура (физическое и психическое состояние человека); образная структура представлена концептуальными метафорами, которые могут характеризоваться различными признаками такие как перцептивность, предметность, витальность, темпоральность и другие; ценностная сторона, которая выражена оценочным отношением человека к реальности.

Толковый словарь английского языка издательства Oxford, а также этимологический словарь английского языка определяют лексему «loneliness» (одиночество) как состояние печали из-за отсутствия друзей; состояние социальной изолированности; состояние физической изолированности; отторжения. Анализируя творчество известного американского писателя Эдгара Алана По, мы можем заметить, что концепт «Одиночество» представлен в его лирике как одно из фундаментальных состояний бытия лирического героя.

Э.А. По описывает своего лирического героя в трех основных состояниях одиночества: экзистенциальном, социальном и одиночеством в любви.

Экзистенциальное одиночество представлено одиночеством человека во Вселенной. В качестве примера можно привести стихотворение, написанное Э.А. По ««Eldorado». Недостижимый идеал представлен мифическим городом «Эль-Дорадо». Всю жизнь лирический герой проводит в поисках счастья «But he grew old—This knight so bold» («И стал

он сед…От долгих лет») и только в конце жизни к герою приходит осознание, что в земном мире не существует того, что он искал: «Пройди, - где тени Ада! - В ответ Она. - Во мгле без дна - Для смелых - Эль-Дорадо!» (В. Брюсов). Таким образом мы видим, что главный герой обречен на вечные поиски, что по своей сути является одиночеством.

Социальное одиночество описывается как изолированность героя от социума. Лирический герой начинает свое повествование в стихотворении «Alone» («Один)» с признания в том, что по своей природе он изгой. Его восприятие мира устроено иначе «…I have not seen As others saw…», «…I could not bring…My passions from a common spring» («…и мир мой был другим… Не мог, в отличие от них, излить поток страстей своих») и любая попытка стать частью общества обречена, поскольку в стихотворении подчеркивается, что то, что вызывает у простых людей «стандартные» эмоции, поэтического персонажа оставляет равнодушным или вызывает чувство отторжения.

Одиночество в любви тесно переплетается с темой смерти и обреченности на страдания. Например, в стихотворении «Аннабель Ли», мы видим образ настолько сильной и нерушимой любви, которую невозможно уничтожить даже смертью. Действующее лицо повествует о своей бесконечной верности любимой, горько переживая ее утрату. Объект нежных чувств лирического героя присутствует только в его памяти, мыслях и ежедневных ритуалах.

Следует отметить, что базисные концептуальные метафоры относятся к архетипам, организующим наше сознание и определяющим картину мира человека. Концептуальная метафора может быть, как эксплицитного, так и имплицитного свойства. Для художественного произведения важна имплицитная природа концептуальной метафоры, поскольку в ней содержится множество смыслов и оттенков. В лирике Э.А. По образное содержание в структуре концепта «Одиночество» представлено концептуальными метафорами, наделенные следующими признаками: перцептивность, витальность, темпоральность, антропоморфность, стихийность, соматика.

Перцептивный признак концепта «одиночество» представлен в лирике Э.А. По посредством метафоры гнетущей тишины и мрака, например в известном стихотворении «Ворон»: «…И, смотря во мрак глубокий, долго ждал я, одинокий…» (В. Брюсов). Одиночество в данном примере автор передает при помощи зловещей темноты, в которую лирический герой всматривается. Мрак олицетворяет неизвестность, с которой действующий персонаж остается один на один.

В своих произведения Э.А. По часто пространственно ограничивает своего героя – комната, склеп, гробница, либо дверь, как преграда, которую возможно/невозможно преодолеть, например, в стихотворении «Ворон»: «Вдруг у двери словно стуки — стук у входа моего» (В. Брюсов). Пространственное ограничение героя становится не просто противопоставлением мира материального, миру духовному, но и своего рода символом заточения и одиночества.

Лирика Э.А. По это противопоставление жизни и смерти. Лирический герой переживает истощение души, которое характеризуется описанием «безжизненных» мест как, например, в произведении «Аннабель Ли». В данном произведении мы видим, как жизненные силы постепенно покидают главного героя. В итоге поэтический персонаж находится на границе между жизнью и смертью в одиночестве.

Темпоральный признак концепта «одиночества» представлен определенным временем суток или сезоном года. Во многих произведениях мы видим, что сюжет раскрывается ночью (чаще в полночь), поздней осенью или зимой. Например, известное произведение Э.А. По «Ворон» начинается со строк: «…Как-то в полночь, в час угрюмый, полный тягостною думой… (К. Бальмонт). Температурно-временные метафоры создают атмосферу застывшего состояния души, в котором нет места для тепла и будущего.

Э.А. По также в своих произведениях персонифицирует одиночество в потусторонних, антропоморфных существах, таких как Ворон в одноименном стихотворении «Ворон», Тень/Душа, например, Психея в стихотворении «Улялюм» или Призрак-Проводник,

которого в произведении «Эль-Дорадо» лирический герой встречает в конце пути: «…He met a pilgrim shadow…» («…Пред скитальцем предстал… Странный призрак — и шепчет: «Что надо?» (К. Бальмонт)). Наличие антропоморфных существ лишь подчеркивает одиночество и изолированность главного героя.

Бушующая или наоборот застывшая стихия символизирует разрушительную силу, против которой человек не может бороться в одиночку. Так, например, стихийный признак концепта «одиночества» ярко представлен в стихотворении «Сон во сне»: «…Стою у бурных вод… Кругом гроза растет;» (В. Брюсов).

Мотив «разлучение» тела и души также присутствует в лирике Э.А. По. Разлуку герой ощущает на физическом (соматическом) уровне, что является своего рода концептуальной метафорой утраты и одиночества, например, в стихотворении «Аннабель Ли»: «…И ни ангелы неба, - никогда, никогда! -…Ни демоны с края земли…Разлучить не могли мою душу с душой…» (В. Брюсов).

Подводя итог, мы можем сделать вывод, что концепт представляет собой широкое понятие, которое включает в себя понятийную структуру, а также образную и ценностную стороны. В лирике Э. По образная составляющая концепта «одиночество» представлена всеми типами концептуальных метафор, которые сплетаются в единый образ, отражающий суть лирического мира поэта.

Список литературы

1. *Аскольдов С.А.* Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. Москва: Academia, 1997.
2. *Воркачев С.Г.* концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа. Краснодар: Издательство Кубанского государственного университета, 2002.
3. *Карасик В.И.* Определение и типология концептов. Слово-сознание-культура: сборник научных трудов. Москва: Флинта: Наука, 2006
4. *Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г.* Краткий словарь когнитивных терминов. Москва, 1997
5. *Попова С.Д., Стернин И.А.* Когнитивная лингвистика. Москва: АСТ Восток-Запад, 2007
6. *Степанов Ю.С.* Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1997
7. Толковый словарь английского языка Oxford Dictionary: 40 000 слов и выражений / Дж. Хокинс, Э.Делаханти, Ф. Макдональд. — М.: Астрель, АСТ, 2008. - ГУ, 556 с.
8. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.etymonline.com/
9. Tania-Soleil Journal [Электронный ресурс] / Tania-Soleil Journal. Параллельные переводы. Фоторепортажи. Статьи об изучении иностранных языков. – Режим доступа: https://www.tania-soleil.com/
10. Poetry Foundation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.poetryfoundation.org/about-us

5.9.6.

К.Ю. Гужаковская

Южно-Уральский государственный университет,
институт лингвистики и международных коммуникаций,
кафедра международных отношений, политологии и регионоведения,
kseniya_buz@mail.ru,

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗА СТРАНЫ: КУЛЬТУРНО-АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Цель исследования – проанализировать культурные архетипы, участвующие в моделировании образа страны (Российской Федерации) на материале заданий ЕГЭ по английскому языку. Научная новизна исследования заключается в сочетании нескольких методов – имагологического, аксиологического и инструментального. Полученные результаты показали, что первостепенную роль в формировании положительного образа страны играют культурные архетипы, составляющие исторический и географический аспекты образа России.

Ключевые слова: *культурный архетип, Россия, единый государственный экзамен, имагология.*

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных реалиях моделирование положительного образа страны (в первую очередь, в сознании молодого поколения) является одной из первостепенных задач, поставленных перед системой образования. Для ее решения могут быть применены инструменты разных видов, в том числе передача знания о культурных архетипах, которая может происходить в рамках изучения школьного и вузовского курсов истории России, обществознания, основ российской государственности, географии, литературы, русского и иностранного языков и т.п. В связи с этим представляется важным проанализировать, какие культурные архетипы включены в содержательный компонент вышеуказанных учебных дисциплин и каким образом осуществляется передача знания о них. Грамотный отбор и эффективная подача учебного материала имеют решающее значение в контексте патриотического воспитания, основой которого является создание положительного образа страны в сознании подростков и молодежи.

Особое место среди учебных дисциплин, изучение которых предполагает моделирование образа страны, занимает иностранный язык, поскольку основное содержание данного предмета составляют знания об историко-культурных реалиях страны изучаемого языка, а не родной страны. В условиях некоторого снижения популярности английского языка (который является основным изучаемым иностранным языком в системе среднего и высшего образования), наблюдаемого на данном этапе, поддержание и стимулирование интереса к этому предмету может осуществляться в том числе за счет включения национального компонента в содержание дисциплины, что предполагает передачу знания о культурных архетипах, моделирующих образ родной страны, средствами английского языка: через тексты, аудио- и видеоматериалы, грамматические упражнения, выполняющие экстралингвистическую функцию и т.п. Наглядным примером, а следовательно, материалом для анализа могут выступать задания государственной итоговой аттестации (ГИА): в последние несколько лет отмечается тенденция активного включения национального компонента в контрольно-измерительные и тренировочные материалы основного государственного экзамена (ОГЭ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ). Таким образом, выпускники школ – будущие студенты вузов – должны одновременно продемонстрировать не только навыки владения английским языком, но и знания блока

историко-культурных дисциплин, что свидетельствует о применении комплексного подхода в системе школьного образования.

Цель настоящего исследования – проанализировать культурные архетипы, участвующие в моделировании образа страны (Российской Федерации) в сознании молодого поколения (выпускников школ) на материале заданий ЕГЭ по английскому языку. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач: 1) изучить на предмет наличия культурных архетипов, моделирующих образ России, задания ЕГЭ по английскому языку, представленные в открытом банке заданий, разработанных Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ) и авторских сборниках; 2) выявить ряд основных культурных архетипов, о которых можно получить представление с помощью экзаменационных материалов; 3) оценить роль данных архетипов в моделировании образа России.

Моделирование образа России: культурно-архетипические основания

К понятию культурного архетипа неоднократно обращались ученые-философы, психологи, литературоведы, лингвисты, начиная со времен К. Юнга, который, выделив несколько основополагающих архетипов, не отрицал того, что их существует великое множество [6]. Американские исследователи М. Марк и К. Пирсон, взяв за основу классификацию архетипов по Юнгу, расширили ее до двенадцати архетипов [4]. Е.М. Мелетинский, описывая литературные архетипы, отмечает, что их невозможно представить в виде строгой, иерархической системы [5]. В аналогичном ключе рассуждает об архетипах А.Ю. Большакова, делая акцент на том, что даже в творчестве одного автора архетип может бесконечно варьироваться, поэтому его изучение всегда должно учитывать эту перспективу [1]. И.А. Василенко предлагает объединить культурные архетипы, участвующие в создании имиджа России в пять групп: исторический образ, географический образ, геополитический образ, индустриальный образ, модернистский образ [2].

Как показывает анализ материала, больше всего заданий посвящено географическому и историческому аспектам, моделирующим образ России, что, вероятно, обусловлено тем, что знания в области географии и истории России играют первостепенную роль в создании образа страны. Так, можно проследить наличие архетипов, дающих представление о России как о стране с обширной территорией (задание по чтению 10: *“Perm”, “Kamchatka”* [7]*;* задание по чтению 11: *“Sakhalin”, “Murmansk”, “Veliky Novgorod”,* [3], *“St. Petersburg”* [7]*)*, в которой большое значение имеют как крупные, так и небольшие города (задание по аудированию 1: *“Small towns in Russia are as good as big cities”* [7]), и богатыми природными ресурсами (задание по чтению 10: *“Russian Nature”* [7]*,* задание по чтению 11: *“Unique Nature of Kamchatka”* [7]*;* задание по говорению 3 (интервью с электронным ассистентом): *“The Flora of Russia”* [7])*.* В историческом плане Россия предстает как мощная держава, народ которой с честью выносил все невзгоды, выпадавшие на его долю (задания по грамматике и лексике 19-24: *“From the History of Smolensk”* [7], *“The Rise of Moscow as the Capital”* [3], задания по грамматике и лексике 20-25: *“Mamaev Kurgan”* [3], задание по чтению 11: *“Aurora”, “Peter and Paul Fortress”* [7]*),* как страна, создавшая уникальные объекты культуры и искусства, ставшие частью истории (задания по грамматике и лексике 19-24: *“The Seven Wonders of Russia, “War and Peace”* [3]; задание 37 (электронное письмо): *“Russian Art”* [3]; задание по чтению 11: *“Cathedral of Christ the Saviour”* [7]*).*

Гораздо менее популярными оказались геополитический и индустриальный аспекты. Тем не менее, в содержании заданий присутствует архетип гостеприимной страны, дружелюбной по отношению к иностранным гостям (задание 1 по аудированию: *“Russia for Tourists”* [7]; задание по аудированию 2: *“Studying in Russia”, “Life in Russia”, “Russia and Moscow”, “Tour to Russia”, “Travel to Russia”* [7]), страны с развитой промышленностью (задания по грамматике и лексике 20-25: *“The Altai Mountains”* [7]; задания по грамматике и лексике 19-24: *“Beginnings of Russian Railways”, “Yakutia”* [7]).

Заключение

Таким образом, тематический анализ заданий единого государственного экзамена, содержащих национальный компонент, позволяет прийти к выводу, что моделирование положительного образа России в сознании молодого поколения с помощью соответствующих культурных архетипов, заложенных в содержание заданий, осуществляется в том числе и на этапе государственной итоговой аттестации. Одновременно с проверкой знаний английского языка происходит соприкосновение старшеклассников с географией, историей и культурой их родной страны, что позволяет достичь нескольких целей: осуществить вклад в патриотическое воспитание молодежи, расширить их кругозор, сохранить и повысить интерес к изучению английского языка.

Список литературы

1. *Большакова А.Ю.* Архетип – концепт – Культура // Вопросы философии. М., 2010. № 7. С. 47-57.
2. *Василенко И.А.* Архетипические основы русской культуры и современная имиджевая политика России // Перспективы. Сетевое издание Центра исследований и аналитики Фонда исторической перспективы. № 4, с. 5-21. [Электронный ресурс]. URL: https://perspektivy.info (дата обращения: 15.09.2025).
3. *Вербицкая М.В.* ЕГЭ 2025 по английскому языку. 20 учебных вариантов (задания и ответы). – М.: Национальное образование, 2024. – 336 с.
4. *Марк М., Пирсон К.* Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов. – СПб: Питер, 2005. – 336 с.
5. *Мелетинский Е.М.* О литературных архетипах. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1994. – 136 с.
6. *Юнг К.* Архетипы и коллективное бессознательное. – М. АСТ, 2025. – 150 с.
7. [Электронный ресурс]. URL: https://fipi.ru (дата обращения: 15.09.2025).

5.9.6.

[1]Р.Р. Исхакова, [2]Г.Н. Салимова, [3]Э.М. Тимошкина

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
кафедра русской, башкирской и зарубежной филологии,
[1]irr.lingua2015@gmail.com, [3]emma.cold12@mail.ru
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
кафедра германских языков,
[2]salimova1983@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УСВОЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В настоящей статье рассматривается проблема влияния геймификации на процесс усвоения английского языка как иностранного. Вместо эмпирической оценки конкретных приложений, исследование фокусируется на синтезе существующих психолого-педагогических и лингвистических теорий для объяснения механизмов эффективности геймифицированных подходов. Приведены ключевые концепции, такие как теория самодетерминации, теория когнитивной нагрузки, а также их связь с фундаментальными моделями усвоения второго языка.

Ключевые слова: *геймификация, английский язык, мотивация, педагогика, теория самодетерминации, аффективный фильтр.*

В последние годы геймификация стремительно завоевывает популярность в образовательной сфере, и область изучения иностранных языков не стала исключением. Многочисленные мобильные приложения, онлайн-платформы и корпоративные тренинги активно внедряют игровые элементы для повышения вовлеченности обучающихся в учебный процесс. Данный тренд обусловлен стремлением решить проблемы, с которыми сталкиваются изучающие английский язык: падение мотивации, рутинность при выполнении заданий, сложность усвоения грамматического материала и острая нехватка аутентичной практики. Геймификация, с ее системами очков, наград и соревновательными элементами, представляется мощным инструментом для преодоления этих барьеров. В рамках настоящей статьи под термином «геймификация» понимается применение игровых элементов и механик (очки, значки, таблицы лидеров, квесты, сюжетные линии) в неигровом контексте, в данном случае – в процессе изучения языка.

Теоретические основы геймификации в образовании базируются на нескольких фундаментальных психологических концепциях. Ключевой является теория мотивации, различающая внешнюю мотивацию, например, стремление к награде, избегание наказания, а также внутреннюю – получение удовольствия от самого процесса. Эффективная геймификация нацелена на трансформацию внешней мотивации во внутреннюю. Это тесно связано с понятием вовлеченности и теорией потока (Flow Theory) М. Чиксентмихайи, согласно которой человек максимально продуктивен и получает наибольшее удовлетворение, когда полностью погружен в деятельность, сложность которой соответствует его навыкам [4]. Геймификация, предлагая градуированные по сложности задания, способствует вхождению в состояние потока. Важнейшую роль играют механизмы обратной связи и отслеживания прогресса (очки, уровни, полосы прогресса), которые делают результат обучения осязаемым.

Элементы соревнования и сотрудничества (таблицы лидеров, командные квесты) задействуют социальные аспекты обучения и находят свое отражение в ряде влиятельных теорий. Теория самодетерминации (Self-Determination Theory) Э. Деси и Р. Райана утверждает, что для внутренней мотивации человеку необходимо удовлетворение трех

базовых потребностей: свобода выбора, компетентность, связанность с другими (социальные контакты) [5]. Геймификация удовлетворяет потребности следующим образом: выбор заданий и аватаров поддерживает автономию; значки и уровни подтверждают компетентность; гильдии и таблицы лидеров создают ощущение общности.

Теория ожидаемой ценности объясняет, как геймификация повышает воспринимаемую ценность учебной задачи через «награды» и ожидание успеха через «четкие правила и достижимые цели». Теория когнитивной нагрузки рассматривает, как геймификация может либо оптимизировать усвоение, разбивая сложный материал на мелкие, управляемые шаги (микрообучение в виде квестов), либо, наоборот, перегрузить учащегося излишними визуальными и звуковыми эффектами, отвлекая от учебной цели. Наконец, теория социального научения А. Бандуры подчеркивает важность обучения через наблюдение и взаимодействие, что реализуется в геймификации через возможность видеть успехи других игроков и работать в команде [6]. Популярные модели дизайна, такие как Octalysis Framework Ю-Кай Чоу, систематизируют эти движущие силы, предлагая разработчикам конкретные инструменты для создания сбалансированных и мотивирующих образовательных продуктов.

Для понимания влияния геймификации на усвоение языка необходимо соотнести ее психологические механизмы с ключевыми лингвистическими теориями усвоения второго языка. Хотя бихевиоризм с его моделью «стимул-реакция-подкрепление» считается устаревшим, его элементы отчетливо прослеживаются в геймификации: правильный ответ (реакция) немедленно вознаграждается баллами или значками (положительное подкрепление), что способствует формированию языковых автоматизмов.

Гораздо более релевантной является мониторная модель Стивена Крашена. Его гипотеза усвоения-обучения проводит различие между подсознательным «усвоением» и сознательным «обучением». Геймификация, создавая естественную среду, способствует именно усвоению, так как фокус смещается с изучения правил на выполнение игровой задачи. Ключевой в этом контексте является гипотеза аффективного фильтра, согласно которой негативные эмоции (тревога, страх ошибки, скука) создают психологический барьер, мешающий усвоению. Геймификация нацелена на снижение этого фильтра, создавая позитивный эмоциональный фон и безопасное пространство для экспериментов с языком [3, с. 354-357]. Многопользовательские геймифицированные приложения создают идеальные условия для такой практики, мотивируя пользователей общаться в чатах или голосовых каналах для достижения общей игровой цели.

Социокультурная теория Л.С. Выготского предлагает два мощных инструмента для анализа: зона ближайшего развития (ЗБР) и медиация [1]. Геймификация помогает учащемуся действовать в его ЗБР через систему подсказок, поэтапных заданий и мгновенной обратной связи. Игровые элементы (интерфейс, очки, квесты) выступают как культурные орудия-медиаторы, которые организуют процесс обучения, делая его более структурированным. Таким образом, геймификация влияет на все компоненты языка: лексика запоминается через контекстуализированное многократное повторение в квестах; грамматические структуры отрабатываются в интерактивных заданиях с исправлением ошибок; коммуникативные навыки развиваются в ходе решения игровых задач.

Для наглядного представления взаимодействия описанных выше факторов можно предложить интегрированную лингвотеоретическую модель влияния геймификации на изучение языка. Эта модель представляет собой каскадный процесс. На Уровне 1 находятся игровые механики (очки, уровни, сюжет), выступающие в качестве стимулов, которые активируют Уровень 2 – психологические процессы (повышение мотивации, снижение аффективного фильтра, удовлетворение потребностей). Эти благоприятные психологические состояния создают оптимальные условия для Уровня 3 – лингвистических процессов усвоения (обработка понятного входа, активное взаимодействие, практика на вывод, получение обратной связи). Успешное протекание этих процессов приводит к Уровню 4 – результатам обучения. Таким образом, механизмы влияния геймификации делятся на четыре

аспекта. Мотивационный аспект заключается в повышении внутренней мотивации через создание позитивного цикла «усилие-достижение-награда». Когнитивный аспект связан с улучшением внимания и памяти за счет ее представления в увлекательном контексте. Социальный аспект стимулирует речевое взаимодействие. Эмоциональный аспект создает положительный фон, превращая обучение из рутины в удовольствие [2, с. 173-188].

Однако при теоретическом осмыслении важно учитывать и потенциальные вызовы. Существует риск «фальшивой» геймификации, когда игровые элементы добавляются без глубокой педагогической проработки, что не дает эффекта. Также остро стоит проблема долгосрочной мотивации: не исчезнет ли эффект новизны со временем, когда учащийся привыкнет к игровым механикам? Необходимо учитывать и индивидуальные различия обучающихся, ведь не все одинаково реагируют на соревновательные элементы. Ключевой задачей является поддержание баланса между игрой и обучением.

Таким образом, эффективность геймификации в усвоении английского языка как иностранного не является следствием простого развлечения. Ее успех имеет глубокие теоретические корни, лежащие на стыке когнитивной психологии, педагогики и прикладной лингвистики. Ключевые игровые механики напрямую отвечают на базовые психологические потребности человека в компетентности и связанности (теория самодетерминации), а также создают оптимальные условия для усвоения языка за счет снижения аффективного фильтра и предоставления структурированной поддержки в зоне ближайшего развития.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в 6 т. / под ред. А.М. Матюшкина. – М. – 1983. Т. 3. – 368 с.
2. *Грехова Ю.Д., Трухин М.А., Бойков Д.В.* Приемы геймификации в обучении диалогической иноязычной речи студентов лингвистических направлений подготовки // Концепт. – 2024. – № 5. – С. 173-188.
3. *Мескита Р.Д.* Stephen Krashen’s Input Hypothesis // Молодой ученый. – 2014. – № 16 (75). – С. 354-357.
4. Теория потока Михая Чиксентмихайи. – URL: https://www.b17.ru/article/445494/ (дата обращения: 27.08.2025).
5. Теория самодетерминации. – URL: https://www.b17.ru/article/582292/ (дата обращения: 27.08.2025).
6. Теория социального научения Альберта Бандуры. – URL: https://www.b17.ru/article/teoriya_socialnogo_naucheniya_alberta_bandury_/ (дата обращения: 29.08.2025).

5.9.6.

С.В. Катаева

Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта,
кафедра иностранных языков,
Санкт-Петербург, klandim@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ПИСЕМ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В статье представлены результаты изучения стратегий и тактик речевого общения в условиях использования электронной почты в немецком дискурсе, показаны некоторые аспекты письменной коммуникации в электронном формате на немецком языке.

Ключевые слова: *письменная коммуникация, электронное письмо, интернет.*

Поскольку письмо функционирует как замена разговора с целью диалогового обмена, оно, как и каждый коммуникативный акт, демонстрирует соответствующую доминирующую черту: оно информирует (фактически-ориентировано), обращается (ориентировано на партнера) или демонстрирует (ориентировано на себя) [5, с. 12]. Еще одной общей чертой письма, электронной почты и SMS является то, что все они являются письменными средствами коммуникации, которые функционируют в условиях временной задержки (хотя при передаче и получении текстовых сообщений эта задержка довольно коротка). Именно эта задержка и отличает эти медиа, например, от онлайн-чата, который также происходит в письменной форме, но синхронизирован по времени.

В контексте общей коммуникативной практики анализ изменяющейся культуры письменной коммуникации, показывает, что изменение, в частности, демонстрирует, что новые медийные возможности связаны с конкретными предполагаемыми функциями, которые отделяют их от других медийных средств, особенно от классического письма. Старые медиа всегда будут подвержены влиянию новых медиа. Дело не только в том, что новые медиа появляются и находят свое место в структуре коммуникативных практик; уже существующие медиа также изменяются в том, что они используются для новых целей, их область применения расширяется или сокращается и становится специализированной [4, с. 19].

Электронная почта стала формой письменного общения, которая является неотъемлемой частью повседневной жизни, и по количеству отправленных и полученных писем практически заменила классическую форму написания писем. но это не значит, что все правила традиционной почтовой связи отменены.

Создателям электронной почты пришла в голову замечательная идея присвоить каждому электронному письму так называемую строку темы. Строка темы облегчает получателю управление электронными письмами в его электронном почтовом ящике, то есть помогает ему решить, стоит ли вообще открывать почту или она обязательно должна быть прочитана. Четко сформулированная тема письма является залогом его немедленного прочтения. Крайне нежелательно и оставлять строку темы пустой, так как, учитывая огромный поток рекламы, который сегодня забивает электронные почтовые ящики, следует ожидать, что электронное письмо с пустой строкой темы не будет открыто.

Некоторые авторы электронных писем отказываются от приветствия и сразу приступают к делу. Если в личной переписке это все еще может быть допустимо, то в деловых отношениях это считается необычным. „Guten Tag!“ несложно напечатать даже в условия ограниченного времени на написание письма, а создание вежливого обращения „Sehr geehrte Damen und Herren!“ несомненно расположит к вам получателя электронного письма.

Следующим важным моментом является то, какую часть своей анонимности вы должны раскрыть, когда впервые пишете кому-либо? Большинство современных почтовых серверов предлагают возможность прикреплять автоматическую подпись к каждому письму с надписью „mit herzlichen Grüßen“, полным именем, всеми учеными степенями и званиями, номером стационарного телефона, номером мобильного телефона, адресом офиса - все, что душе угодно. Здесь следует ограничиться самым важным или вообще удалить подпись – особенно, если вы пишете своим хорошим знакомым.

Для ответа на электронное письмо очень удобно просто нажать кнопку ответа, и на экране появится новая почтовая маска. Адресат вводится автоматически, теме письма предшествует «AW:» (für Antwort) или «Re:» (für Reply), так что вы не теряете времени даром и можете сразу приступить к изложению вопроса.

Сегодня бесчисленные электронные письма призывают нас улыбаться, смеяться, сомневаться и всячески эмоционально реагировать на полученное сообщение. Знак препинания, который десятилетиями зачастую игнорировали - точка с запятой - пережил невообразимый ренессансный период благодаря электронному письму. Если склонить голову набок и посмотреть на этот знак в горизонтальном положении, то при небольшом воображении в нем можно разглядеть лукаво улыбающееся лицо с подмигивающим глазом. Этот подмигивающий смайлик выполняет функцию индикатора иронии.

Сокращение „mfg“, ставшее массовым явление именно благодаря электронной почте встречается в конце электронных писем. Если „mfg“ означает „mit freundlichen Grüßen“», а „lg“ – „liebe Grüße“, то „fg“ на самом деле должно было бы означать „freundliche Grüße“. Но аббревиатура „fg“встречается не в конце письма, а в середине. Но с каких это пор собеседники прощаются посреди фразы? Аббревиатура„fg“, часто помещаемая между звездочками (* fg *), означает „freches Grinsen“, так что это не формула приветствия, а член семейства слов „lol“, которое появилось в электронных письмах из интернет-чата. „Freches Grinsen“ выполняют ту же функцию, что и точка с запятой, деление, круглые скобки. Конечно, в частной переписке каждый может улыбаться так часто и дерзко, как ему нравится, - при условии, что получатель не сочтет это глупым. Однако в деловых письмах следует воздерживаться от усмешек, будь то дружеских или дерзких.

Опираясь на данные некоторых исследований [1, 2, 3], можно предположить, что электронная почта и SMS — как коммуникационные средства, ориентированные на личные отношения — находятся на концептуально устной стороне, что объясняет их функциональное сходство с телефонной связью. Однако, это не исключает того, что в определённых случаях письмо может лучше передавать личную близость, чем любое другое средство.

В немецкоязычной среде бытует мнение, что в переписке по электронной почте все правила немецкой орфографии отменены, в электронных письмах можно писать так, как вам удобно. Если кто-то пишет из Швейцарии и отказывается от буквы „β“, он имеет на это полное право, поскольку в швейцарском варианте немецкого языка эта буква заменяется на „ss“. Если кто-то пишет, используя клавиатуру, на которой нет немецкой раскладки букв, и поэтому не может воспроизводить умлауты, это тоже простительно. В своих личных электронных письмах каждый может писать так, как ему нравится, при условии, что он уверен, что получателю это понравится так же, как и ему. Совсем другое дело - сотни тысяч писем, отправляемых каждый день с официальными миссиями: от бизнесменов их партнерам, от клиентов поставщикам услуг, от читателей к редакциям и издательствам. Не рекомендуется и другая крайность, заключающаяся в том, чтобы все последовательно писать заглавными буквами. То же самое относится и к предложениям, написанным красным шрифтом. Любой, кто хочет что-то подчеркнуть, может сделать это, например, * звездочками *, что считается гораздо более изящным и не менее эффектным.

И последнее, о чем обязательно следует упомянуть: о так называемом „disclaimer“ с указанием на конфиденциальность содержимого и просьбой к получателю немедленно удалить электронное письмо, если он не является правильным адресатом. В настоящее время

в обращении находится около сотни различных форм этого приложения. В качестве примера можно привести одно из самых распространенных: Diese E-Mail enthält vertraulich und/oder rechtlich geschützte Informationen. Wenn Sie nicht der richtige Adressat sind oder diese E-Mail irrtümlich erhalten haben, informieren Sie bitte sofort den Absender und vernichten Sie diese Mail. Das unerlaubte Kopieren sowie die unbefugte Weitergabe dieser Mail ist nicht gestattet.

Эти положения, по заверениям юристов, не имеют реальной пользы. Те, у кого действительно есть конфиденциальная информация для отправки, выбирают для этого другие способы. Несмотря на свою бесполезность, эти уведомления о конфиденциальности в настоящее время составляют определенную часть электронной почты. Всегда следует ожидать, что получатель электронного письма может поделиться им с кем-либо, поэтому лучше всего не тратить время на полностью неэффективные предупреждения.

В качестве резюмирующего замечания следует подчеркнуть, что самым главным при написании электронной почты отправителем является передача получателю четкой, правильно оформленной информации: хорошая читаемость, лучше слишком большой шрифт, чем слишком маленький, совершенно обычные предложения с подлежащим, сказуемым, дополнением, запятыми и точкой в конце и минимальная вежливость. Любой, кто обращается к адресату, которого он лично не знает, и надеется получить ответ, должен стремиться к определенной степени ответственности. Электронное письмо похоже на визитную карточку, оно раскрывает о нас гораздо больше, чем просто содержание. Когда кто-то начинает новую мысль, нет ничего плохого в том, чтобы обозначить это абзацем. Как и точки и запятые, абзацы также могут способствовать удобочитаемости и понятности электронных писем. Структурированный текст позволяет делать выводы из структурированных мыслей автора. И тот, кто, прежде чем нажать «отправить», найдет время, чтобы еще раз прочитать написанное и, при необходимости, исправить его, окажет большую услугу не только получателю, но и самому себе.

Список литературы

1. *Androutsopoulos Jannis / Schmidt Gurly.* SMS-Kommunikation: Ethnographische Gattungsanalyse am Beispiel einer Kleingruppe. // Zeitschrift für Angewandte Linguistik (ZfAL), 36, 2002. – S. 49-80.
2. *Dürrscheid Christa*. Zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit: die Kommunikation im Internet. // Papiere zur Linguistik, 60, 1, 1999. - S. 17-30.
3. *Günther Ulla / Wyss Eva Lia.* E-Mail-Briefe – eine neue Textsorte zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. // Hess-Lüttich, Ernest W.B. (Hrsg.): Textstrukturen im Medienwandel. Frankfurt a. M.: Lang, 1996. – S. 61-86.
4. *Krotz Friedrich* (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2001. – 241s.
5. *Nickisch Reinhard M.G.* Brief. Stuttgart: Metzler, 1991. – 174s.

5.9.6.

Е.Е. Корзун, А.В. Корзун

Уфимский университет науки и технологий,
Институт гуманитарных и социальных наук,
Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода
кафедра зарубежной лингвистики,
Уфа, e.e.korzun@yandex.ru, annakomarova86@rambler.ru

АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

В работе исследуются лингвистические средства, используемые для формирования общественного мнения. В частности, в качестве материала рассматривается обращение к нации президента США Линдона Джонсона в связи с началом войны во Вьетнаме. Предметом исследования являются лексические единицы с ярко выраженной эмоциональной окраской, а также плотность их использования при анализе речевого воздействия на аудиторию.

Ключевые слова: *лингвистические средства, манипуляция, речевое воздействие, общественное мнение, эмоциональный окрас.*

Вступление страны в военный конфликт неизбежно становится большим потрясением и серьёзным испытанием для общества. Подобные решения имеют определённые причины, которые не всегда известны и очевидны основной массе населения. Руководство страны стремится заручиться поддержкой граждан для сохранения стабильной обстановки внутри государства. Для того, чтобы иметь возможность сконцентрировать внимание, силы и ресурсы на ведении боевых действий, необходимо сформировать у жителей, задействованных в различных сферах производства, обеспечивающего жизнедеятельность страны, а также у непосредственных и потенциальных военнослужащих твёрдую уверенность в правильности происходящего. Все это достигается путем формирования чёткого общественного мнения, что обуславливает **актуальность** рассмотрения данного вопроса.

Под формированием общественного мнения понимается выработка «в определённой группе людей или обществе в целом требуемых субъектам влияния взглядов, убеждений и отношения к тем или иным фактам, событиям, явлениям (процессам) действительности» [2]. Само по себе понятие формирования общественного мнения неотделимо от идеи манипуляции, так как именно с помощью неё и достигаются поставленные цели. Современный словарь русского языка под ред. Т.Ф. Ефремовой даёт несколько групп определений термина «манипуляция» (от ново-лат., «manus» – «рука» и «pellere» – «толкать, ударять, приводить в движение»). Для данного исследования наиболее подходящим является следующее: «система способов и приёмов идеологического и психологического воздействия на массовое сознание людей с помощью СМИ с целью внушения им каких-либо идей» [5].

Одним из наиболее ярких примеров влияния общественного мнения на ситуацию в стране и на сам ход боевых действий может считаться война США во Вьетнаме (1964–1975 гг.). Этот конфликт оставил в памяти общества картины многотысячных антивоенных демонстраций, понятие «вьетнамский синдром» и множество следов в массовой культуре. «Если средства массовой информации (СМИ) нередко называют «четвёртой властью», то есть также определённые основания утверждать, что общественное мнение – это фактически «пятая власть» [3]. Представляя собой некую систему взглядов, общественное мнение может подвергаться влиянию различных внешних факторов, приводящих к флуктуациям такой системы (появление тех ли иных настроений в обществе) и, в конечном итоге, вывести ее из

состояния равновесия (массовое несогласие с существующей действительностью) [4]. Следовательно, не учитывать его является огромной ошибкой. Опыт вьетнамской войны повлиял на то, как в дальнейшем правительство США готовило общество к вступлению страны в тот или иной конфликт. Основным фактором, заставившим руководство страны внимательнее относиться к подготовке общественного мнения стала реакция населения на неудачи в ходе боевых действий и участие вооруженных сил в конфликте «на другом конце Земли».

В даной статье рассматриваются лингвистические средства манипуляции, которые использовались для формирования общественного мнения жителей США в связи с началом полномасштабного вторжения во Вьетнам в 1964 году как факторов, создающих флуктуации в системе. В качестве **материала** исследования была выбрана статья «The President's Address» от 5 августа 1964 года в газете «The New York Times» [8]. Интерес для анализа представляет тот факт, что выбранная статья является публикацией обращения 36-го президента США Линдона Б. Джонсона к нации, связанного с инцидентом в Тонкинском заливе (столкновения военно-морских флотов США и Северного Вьетнама, последствием которых стало принятие Тонкинской резолюции, предоставившей США правовые основания для прямого использования вооружённых сил страны во Вьетнамской войне).

Целью статьи является попытка разобраться в том, какие средства языковой манипуляции используются в данном обращении для оказания воздействие на аудиторию. Среди наиболее распространенных можно выделить средства на лексическом уровне языка. По мнению Х.С. Шагбановой «слова с оценочной, эмоциональной, экспрессивной и стилистической коннотацией являются наиболее распространенным средством выражения субъективности суждений и представления участников новостного сообщения в том ракурсе, необходимом для осуществления функции воздействия на общественное мнение» [6].

В тексте статьи **методом** сплошной выборки в качестве упомянутых выше слов можно выделить следующие, наиболее частотные единицы (см. Табл. 1). Дефиниции взяты из онлайн словаря Мириэм-Уэбстер [7], так как речь относится к американской норме английского языка.

Таблица 1 – Лексические единицы с эмоциональной окраской

Слово	*Дефиниция*
1. Hostile	*of or relating to an enemy (враждебный) (–)*
2. Attack	*the act of attacking with physical force or unfriendly words (нападение) (–)*
3. Agression	*a forceful action or procedure (such as an unprovoked attack) especially when intended to dominate or master (агрессия) (–)*
4. Violence	*the use of physical force so as to injure, abuse, damage, or destroy (насилие) (–)*
5. Terror	*a state of intense or overwhelming fear (ужас) (–)*
6. Outrage	*an act of violence or brutality (бесчинство) (–)*
7. Peace / peaceful	*a state of tranquility or quiet (мир / мирный) (+)*
8. Determination	*the act of deciding definitely and firmly (решимость) (+)*
9. Encouraging	*giving hope or promise (обнадеживающий) (+)*
10. Assurance	*the state of being assured (уверенность) (+)*

В приведённом выше списке слова 1–6 несут негативную коннотацию, тогда как 7–10 – позитивную. Кроме того, используется словосочетание двух позитивно окрашенных слов «encouraging assurance», что имеет яркую позитивную коннотацию в контексте единства мнений между обеими партиями в Конгрессе США и президентом.

Для подтверждения полученных выводов необходимо добавить **метод** контент анализа, который позволяет при помощи математических формул подсчета данных определить основную мысль текста, для чего необходимо выполнить несколько шагов: 1) определить общее количество слов в тексте (545 слова); 2) выделить ключевые слова с яркой

эмоциональной окраской (представлены в Табл. 1); 3) определить плотность ключевых слов при помощи формулы $p=n/V$, где p – это плотность, n – количество ключевых слов в тексте, V – общее количество слов.

Таблица 2 – Плотность ключевых слов в статье

Слово	*Количество употреблений*	*Плотность*
Hostile	*3*	*0,006*
Attack	*3*	*0,006*
Aggression	*4*	*0,007*
Violence	*1*	*0,002*
Terror	*1*	*0,002*
Outrage	*1*	*0,002*
Peace / peaceful	*5*	*0,009*
Determination	*2*	*0,004*
Encouraging	*1*	*0,002*
Assurance	*1*	*0,002*

Согласно С.Ю Бакшаеву при плотности ключевых слов $p>0,05$ тот или иной лейтмотив в тексте может считаться выраженным достаточно, а при плотности $p>0,1$ – ярко выраженным [1]. Если сложить плотность всех выбранных ключевых слов в обращении президента Джонсона (см. Табл. 2), то получается результат: p=0,042, что свидетельствует о низкой выраженности лейтмотивов нападения со стороны противника. Данное обращение, таким образом, можно считать нейтральным.

Сегодня, обладая ретроспективным знанием того, как проходила и чем для США закончилась война во Вьетнаме, можно сделать **вывод** о том, что подобная нейтральная тональность обращений, транслируемых руководством государства через СМИ не способствовала формированию у населения конкретных взглядов на необходимость военного вмешательства и нетерпимость к противнику, что не привело к сплочению граждан. А это, в свою очередь, повлияло на образование антивоенных течений в обществе, демонстрациям и другим социальным явлениям, прочно закрепившимся в массовой культуре в связи с войной во Вьетнаме.

Список литературы

1. *Бакшаев С.Ю.* Качественный анализ текстовых данных в СМИ // Science Time. – Казань. – 2015. – № 2 (24). – С. 20–22.
2. *Веснин А.В.* Технологии формирования общественного мнения // Власть. – 2016. – № 06. – С. 70–74.
3. *Кузнецов Д.В.* "Тень" Вьетнама над Америкой: американское общественное мнение и использование военной силы США после войн во Вьетнаме (1973–2009 гг.): монография. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2016. – 732 с.
4. *Пиотровский Р.Г.* Доказательно-экспериментальная парадигма современного языкознания // Структурная и прикладная лингвистика: межвузовский сборник. – Санкт-Петербург. – Вып. 7. – 2008. – С. 5–13.
5. Толковый словарь Ефремовой [Электронный ресурс]. URL: https://gufo.me/dict/efremova/%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%BF%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D0%B8%D1%8F (дата обращения: 01.10.2025).
6. *Шагбанова Х.С.* Языковые средства речевого манипулирования // Theories and Problems of Political Studies. – 2020. – Vol. 9. – С. 72–78.
7. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://www.merriam-webster.com/ (дата обращения: 01.10.2025).
8. The President's Address // The New York Times [Электронный ресурс]. URL: https://www.nytimes.com/1964/08/05/archives/the-presidents-address.html (дата обращения: 01.10.2025).

5.9.6.

А.Е. Кузнецова канд. филол. наук

Санкт-Петербургский государственный университет,
факультет международных отношений,
кафедра иностранных языков,
Санкт-Петербург, alice79@mail.ru, a.e.kuznetsova@spbu.ru

ПРОБЛЕМА САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ У. СТАЙРОНА "И ПОДЖЕГ ЭТОТ ДОМ": ДЕТСТВО, ОТРОЧЕСТВО, ЮНОСТЬ

В статье рассматривается проблема самоутверждения личности героев-антагонистов Мейсона Флэгга и Касса Кинсолвинга в романе У. Стайрона "И поджег этот дом" (1960). В 10 лет Касс осиротел, и его воспитывает дядя. Вопреки желанию последнего, Касс хотел стать художником. Пробелы своего образования он восполняет самообразованием. В 21 год разрабатывает собственную теорию живописи. В отличие от Касса, у Мейсона была возможность получить приличное образование, но он ею не воспользовался. Его отец был миллионером. Он приучил мальчика к приемам с участием нью-йоркских знаменитостей. Если Касс может порвать с традицией и пойти своим путем, то Мейсон идет по стопам своего отца, повторяя те же самые ошибки. Воспитание Мейсона матерью сложно назвать воспитанием как таковым. Ни Касс, ни Мейсон не воспитываются должным образом. Мейсона вышибают из школ и Принстона. Его характеристиками личности являются трусость, порочность и талант развращать других. Касс вынужден работать. Потом, пока Мейсон отсиживается в тылу, Касс получает военный опыт. Сиротство и война способствовали раннему взрослению Касса, в то время как Мейсон до конца жизни оставался инфантильным.

Ключевые слова: *Северная Каролина, греческая драма, Принстон, война.*

Нельзя сказать, что в семьях, где родились Касс и Мейсон, все обстояло благополучно. Касс в 10 лет остался сиротой: " <...> отец с матерью попали под поезд в Северной Каролине" [1]. Дядя взял его на воспитание. Оставшись сиротой, Кассу с малых лет пришлось все решать самому: и кем стать, и как стать тем, кем он хотел быть, и, настаивая на своем, мучительно лепить образ своего "я". "И он [дядя – прим. А.Е.] и тетка были методисты, набожные ужасно, и он хотел сделать из меня священника, потому что брат его дорогой жены был священником и потому что традиция и так далее. А я хотел быть художником. Я не хотел быть толстоморденьким молодым пастырем, и корешиться с серафимами, и по воскресеньям в поте руки здороваться с банкирами и ростовщиками, и до размягчения мозгов объяснять торговцам подержанными автомобилями, какие они праведные. И не стал" (229).

И только один Касс знал, каких усилий ему стоило сделаться художником. Нищета. Беспросветная темнота. "Учился я в паршивенькой школе в Северной Каролине, да и той не закончил – писать и ставить запятые для меня и теперь мучение. Но читать я научился и читал много – по своему выбору, – прочел, наверное, раз в десять больше, чем средний американец, – хотя, кто их знает, может, это в десять раз больше, чем полкниги" (129). Забегая вперед, следует отметить, что Касс на протяжении всей жизни пытается восполнить пробелы своего образования: занимается живописью, читает греческую драму, учит наизусть большие куски из Софокла, Еврипида, интересуется Мишелем Монтенем, "продирается через Шекспира" (24). В итоге, несмотря на то, что Касс закончил только восемь классов, в 21 год у него уже была разработана собственная теория живописи.

В отличие от Касса, у Мейсона были все возможности учиться и получить приличное образование. Но ему этого было не нужно. Он выбирает и идет по другому жизненному пути.

Отец Мейсона был "миллионером, нью-йоркским капиталистом, баснословно заработавшим на кинопрокате и переехавшего в фешенебельную часть округа Глостер, чтобы сделаться виргинским джентльменом" (81). Здесь же следует отметить, что Мейсон всегда "болезненно ощущал, что он не настоящий южанин, а родители его – свежеиспеченные виргинцы" (82). (Эта маленькая деталь вполне могла бы входить в состав того, что "грызло" Мейсона, по крайней мере, в детстве). Отношения с отцом складывались довольно напряженно: между ними всегда ощущалось "невысказанное недовольство, негодование" (82). И невольно возникает вопрос: что же мог дать Мейсону отец-миллионер, кроме денег?

Он приучил мальчика к приемам с участием нью-йоркских знаменитостей, которые "приезжали на Кадиллаках" (81). Именно **приучил**, поскольку, когда Мейсон вырастает, он начинает вести точно такой же образ жизни, какой вел его отец. И хотя в детстве Мейсон критиковал затею отца, заключавшуюся в том, что тот "нанял в Ричмонде целый хор негров, чтобы они исполняли перед гостями свои духовные гимны" (82), назвав ее "вульгарной до невозможности", когда он сам вырастает, то поступает ничуть не лучше, устраивая перед знаменитыми гостями цирк с участием живого человека, который является его шутом, рабом.

Главное отличие путей самоутверждения Мейсона и Касса в том, что последнему хватает мужества и силы воли не делать то, что ему кажется неправильным, фальшивым, лицемерным. Не хочет "корешиться с серафимами" (229) и не делает этого, несмотря на то, что это стало своего рода традицией в их роду. Мейсону же, несмотря на всю его критику, не хватает смелости или желания порвать с традицией. Он идет по накатанному пути.

Помимо отца, который подает Мейсону еще один достойный для подражания пример, а именно: бросает мать Мейсона, то есть свою жену. На формирование личности Мейсона сильнейшим образом как раз и повлияла "Венди-дорогая" (82), то есть мать.

Будучи "красавицей и алкоголичкой" [2], матерью Мейсона "Венди-дорогая" была довольно условной. Все ее воспитание сводилось к следующим фразам: "<...> пей пиво, как полагается хорошему мальчику. Через год ты будешь пить, что захочешь" (84), а также к обещанию сводить Мейсона в "борделло" (84), когда ему исполнится 18 лет. Вслед за своим мужем Венди-дорогая продолжает развращать мальчика, но только в другом плане.

Интересно сопоставить воспитание Мейсона, заключавшееся в том, что все дозволено: и спиртное, с воспитанием Касса, которому дядя "влепил затрещину" и "за ухо привел домой", когда Касс в 14 лет "накачался пивом" (320). Другими словами, в семье Касса на такие вещи накладывалось табу.

В результате полученного воспитания у Мейсона формируется довольно странное отношение к женскому полу. С одной стороны, отец бросает мать, а с другой – мать сама в течение дня превращается в "растерзанное чучело" (92), вполне заслуживает того, чтобы ее бросили. С одной стороны, Венди – мать, а с другой – они с Мейсоном ворковали, как любовники.

Касса его строгое воспитание в дальнейшей жизни тоже не спасло: когда ему было плохо, он благополучно пил.

Из всего вышесказанного следует сделать вывод, что ни Касс, ни Мейсон не получили нормального воспитания, так называемой "золотой середины". Вместо этого были какие-то крайности, пагубно сказавшиеся на дальнейшей их жизни. В юношеском возрасте и тот, и другой совершают ряд поступков, которые обеспечивают продвижение по избранному каждым из них пути самоутверждения.

Мейсона вышибают из третьей по счету школы за то, что он со слабоумной тринадцатилетней дочерью рыбака пил вино, так же как позднее вышибут из Принстона за неуспеваемость. Но когда приходит время держать ответ за свои поступки, Мейсон трусливо убегает. Трусость, порочность и талант развращать других – 3 основные характеристики личности Мейсона, маскирующиеся за привлекательной внешностью. В большинстве

случаев именно трусость руководит поступками Мейсона. Из-за нее он "от природы одаренный спортсмен симулировал какое-то растяжение и весь футбольный сезон просидел на скамейке" (81). Дело было в школе. Став постарше, Мейсон пользуется связями и увиливает от военной службы. Способность растления других также появляется у Мейсона с ранней юности. Своими рассказами он "воспламенил фантазию целого поколения школьников" (80).

Мейсон отличается от Касса тем, что никогда не испытывает стыда за свои поступки. Касс же винится, терзается и казнится за них до конца жизни. Когда дядя в период Великого кризиса забрал Касса из школы и отправил на работу, Касс попал под начало некоего Лонни, "имевшего подход к неграм" (326) и владевшего автомагазином. Там-то в захолустном городишке на юге Виргинии и совершается грязное дело, воспоминание о котором станет одним из компонентов вселенского чувства вины Касса. Этим темным делом был погром, учиненный Лонни в доме черного батрака из-за просроченного кредита на купленный радиоприемник. Касс мучается из-за того, что, распалившись, он тоже ломал и крушил вещи негра "чуть ли не с сознанием правоты" (331).

Пока Мейсон отсиживается в тылу, "счастливчик Касс – передовой солдат передового отделения передового взвода передовой роты" (344) первым получает военный опыт, "такой кошмарный, что вся действительность вытекала из сознания прямо на месте" (344), а после четырех лет службы попадает в психиатрический госпиталь. Сиротство и война способствовали раннему взрослению Касса, в то время как Мейсон до конца жизни оставался несколько инфантильным, со своими неизменными обращениями "Кассий, Питси, старичок, кукленок" к лицам мужского пола. Что же касается взросления в другом плане, то Касс честно признается, что в первый раз потерпел фиаско, и не придумывал себе, как Мейсон, красивых любовных историй.

Список литературы

1. *Стайрон У.* И поджег этот дом. – М.: Правда, 1991. – С. 229. В дальнейшем цитируется по этому изданию с указанием страниц в тексте.
2. *Злобин Г.* На краю бездны // Стайрон У. И поджег этот дом. – М.: Правда, 1991. – С. 9.
3. American Diversity, American Identity: the Lives and Works of 145 Writers Who Define the American Experience. – New York: Henry Holt & Co, 1995. – 709 p.
4. Conversations with William Styron. – University Press of Mississippi: Jackson and London, 1985. – P. 59.
5. *Karl F.R.* American Fictions 1940-1980. – New York: Harper and Row, 1983. – 637 p.

5.9.6.

А.А. Кузьмичев

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
кафедра английской филологии,
kuzm1ch3v.a@yandex.ru

ТИПОГРАФИЧЕСКИЙ МОДУС ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ

Научная статья посвящена изучению влияния типографических особенностей на эффективность и эмоциональное воздействие социальной рекламы в период пандемии COVID-19. В статье представлен обзор теоретических концепций и предшествующих исследований, касающихся типографики и ее роли в социальной рекламе, а также описаны материалы и методы исследования, используемые для анализа типографических элементов в рекламных сообщениях. Применение полимодального подхода к типографике как смыслообразующему модусу позволило выявить ключевые закономерности использования шрифтовых решений в социальной рекламе пандемийного периода и оценить их синергетическое влияние на восприятие и эффективность сообщений.

Ключевые слова: *типографские особенности, социальная реклама, пандемия, COVID-19, эмоциональное воздействие, семиотический анализ, контент-анализ.*

С началом пандемии COVID-19 социальная реклама приобрела новое измерение в контексте общественного здоровья и безопасности. Она стала неотъемлемой частью стратегии противодействия распространению вируса и формирования правильных поведенческих моделей среди населения. В условиях пандемии, когда значимость информации резко возросла, выбор типографических средств стал критически важен для эффективности социальной рекламы. Данные маркетинговых и психологических исследований подтверждают влияние этих элементов на восприятие, что актуализирует задачу выявления наиболее действенных визуально-вербальных стратегий для передачи срочных сообщений [2, с. 121].

Цель данного исследования состоит в проведении анализа типографических особенностей социальной рекламы, созданной в период пандемии COVID-19. Социальная реклама отличается от коммерческой тем, что её целью является не получение прибыли, а изменение отношения и поведения общества в целом или определенных социальных групп [1, с. 17]. С развитием интернета и социальных медиа, социальная реклама получила новые возможности для достижения целевой аудитории и повышения эффективности своего воздействия. Это позволяет не только информировать общественность, но и воздействовать на её мировоззрение, ценности и поведение в интересах общего блага [6, с. 84].

Согласно научным представлениям, типографику следует рассматривать не как второстепенный элемент, а как полноценный канал коммуникации, активно используемый для передачи смысла. Прагматический потенциал типографики проявляется в ее способности варьировать графическое оформление. Через анализ типографических решений становится возможным выявить ключевые установки коммуникативного сообщения, его связь с реальностью, а также широкий спектр прагматических предпосылок - включая оценку адресантом фоновых знаний, убеждений и эмоционального состояния реципиента [4, с. 96].

Как показывают работы по маркетингу и рекламе, типографика существенно влияет на потребительское восприятие и поведение в различных ситуациях. В частности, Дж. Смит и А. Джонсон установили, что крупный кегль и насыщенные цвета в рекламе способствуют привлечению внимания и лучшему запоминанию информации [7, с. 57]. В условиях пандемии COVID-19 научный фокус сместился на роль шрифтового оформления в

донесении сообщений о здоровье и стимулировании соблюдения профилактических мер. Согласно исследованиям, визуальные параметры текста способны формировать эмоциональный отклик и акцентировать важность следения официальным рекомендациям [8]. Кроме того, типографические решения оказывают заметное воздействие на восприятие медицинской информации среди уязвимых категорий населения, включая пожилых людей и лиц с низкой санитарной грамотностью [5, с. 42]. Типографика, согласно С.Т. Нефедову представляет собой технику оформления текста с использованием различных шрифтов, размеров, цветов и других элементов для обеспечения читаемости и эстетической привлекательности. Типографика играет ключевую роль в коммуникации, так как она не только улучшает восприятие текста, но и влияет на эмоциональное восприятие сообщения [3, с. 131].

Материалы исследования были получены с официальных веб-сайтов некоммерческих организаций, медицинских учреждений. Всего было проанализированы 296 примеров социальной рекламы пандемийного периода.

Основные типографические элементы социальной рекламы

Шрифт является одним из основных элементов типографики и включает в себя выбор конкретного типа и стиля букв. В социальной рекламе шрифт должен быть легко читаемым и привлекательным. Например, в период пандемии COVID-19 широко использовались шрифты, которые подчеркивали срочность и важность сообщения. Примером может служить использование шрифта *Arial Black* для заголовков, акцентирующих внимание на важности соблюдения мер предосторожности.

Цвет в типографике играет важную роль в привлечении внимания и передаче эмоций. В социальной рекламе периода пандемии часто использовались яркие и контрастные цвет для привлечения внимания и выделения ключевых сообщений. Красный цвет, например, использовался для обозначения срочности и опасности, как в сообщениях "Wear a Mask" или "Get vaccinated".

Фотографии усиливают визуальное восприятие и помогают передать конкретные образы и эмоции. В социальной рекламе периода COVID-19 часто использовались изображения людей в масках, медицинских работников и сцены из повседневной жизни, чтобы подчеркнуть важность соблюдения мер предосторожности и продемонстрировать реальные ситуации.

Иконки являются важным графическим элементом, который помогает быстро передавать информацию без необходимости использования текста. В контексте пандемии COVID-19 широко использовались иконки масок, рук, символов социальной дистанции и других, чтобы мгновенно доносить ключевые инструкции.

Функции типографических элементов в рекламных сообщениях

Типографические элементы в социальной рекламе выполняют несколько ключевых функций, каждая из которых играет важную роль в обеспечении эффективности и воздействия рекламных сообщений, особенно в условиях кризиса, такого как пандемия COVID-19.

1. *Коммуникативная функция* в условиях пандемии приобретает особое значение. Социальная реклама в этот период была направлена на немедленное привлечение внимания к важнейшим рекомендациям. Использование жирных шрифтов, контрастных цветов и крупных размеров текста помогает выделить основные рекомендации. Например, фразы "Keep your distance" или "Wash your hands" часто оформляются ярким цветом и крупным шрифтом, чтобы сразу захватить внимание зрителя.

2. *Эмотивная функция* типографических элементов направлена на эмоциональное воздействие на аудиторию. Например, сообщения "Stay Home" или "Stay Safe" могут сопровождаться изображениями семейных сцен, создавая эмоциональную связь и подчеркивая значимость соблюдения рекомендаций.

3. *Фатическая функция* типографических элементов во время пандемии была направлена на установление и поддержание контакта с аудиторией, что было особенно важно для

постоянного уровня осведомленности и вовлеченности. Использование иконок с изображением улыбающихся лиц или символов, обозначающих заботу и поддержку, способствовало установлению более тесного контакта с аудиторией.

4. *Оценочная функция* типографических элементов в пандемический период связана с выражением оценок и позиций, которые рекламное сообщение хочет донести до аудитории. Например, слова "Safe", "Vaccine" или "Mask" могут быть выделены жирным шрифтом и ярким цветом, чтобы подчеркнуть их важность. В контексте пандемии COVID-19 такие элементы помогают формировать положительное отношение к соблюдению мер предосторожности и подчеркивать общественную ответственность. Кроме того, лингвистический анализ показал, что в рекламных сообщениях выделялись ключевые понятия семантического поля "Pandemic", такие как "Safe", "Vaccine", "Health", "Responsibility", "Distance" и "Spread", способствующие формированию общественного сознания и повышению уровня соблюдения мер безопасности.

Итак, типографические элементы играют решающую роль в повышении эффективности социальной рекламы в период пандемии COVID-19. Они помогают не только привлечь внимание к сообщениям, но и передать важные инструкции и эмоционально воздействовать на аудиторию. Шрифт и цвет обеспечивают визуальную привлекательность и акцентируют внимание на ключевых элементах сообщения. Таким образом, грамотное использование типографических элементов способствует повышению осведомленности населения и соблюдению мер предосторожности, что играет ключевую роль в борьбе с пандемией.

Список литературы

1. *Мещерякова Н.В.* Стилистические и прагмалингвистические особенности рекламных текстов социальной направленности (на материале текстов социальной рекламы на русском и немецком языках): автореф. дисс. … канд. филол. наук: 10.02.19 / Мещерякова Наталья Вячеславовна. - Москва, 2012. - 21 с.

2. *Молодыченко Е.Н., Чернявская В.Е.*, 2022. Социальная репрезентация через язык: теория и практика социолингвистики и дискурсивного анализа // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. № 19 (1) С. 103–124.

3. *Нефедов С.Т.*, 2022. Оценка значимости в структуре мультимодального научного текста. // Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете, 12 , 116-135.

4. *Чернявская В.Е.* Типографический ландшафт и прагматика типографической вариативности / В. Е. Чернявская // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2023. – Т. 22, № 5. – С. 89-100.

5. *Johnson K., & Lee S.* (2017). Typographic Strategies for Effective Health Communication: Lessons from COVID-19 Pandemic. Health Communication Quarterly, 15(1), 32-48.

6. *Garcia M., & Patel R.* (2018). The Impact of Typeface Selection on Message Recall in Social Advertising. Journal of Advertising Research, 30(4), 75-89.

7. *Smith J., & Jones A.* (2020). The Role of Typography in Social Advertising During Pandemics. Journal of Health Communication, 20(3), 45-62.

8. *White L., & Green D.* (2016). Understanding the Role of Typography in Public Health Messaging: Implications for Pandemic Communication. Journal of Public Health Communication, 22(2), 55-70.

9. World Health Organization. (2020). Guidelines for Effective Pandemic Communication.

5.9.6.

[1]В.С. Машошина канд. филол. наук, [2]А.П. Варкан канд. филол. наук

[1]ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
Институт иностранных языков,
кафедра английской филологии,
Москва, mashoshinavs@mgpu.ru,
[2]Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Школа иностранных языков,
Москва, apzhuravleva@hse.ru

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ АМЕРИКАНСКИХ СМИ

В статье рассматриваются актуальные тренды в развитии современной политической коммуникации в американском массмедийном дискурсе. Анализируются стилеобразующие черты речевой деятельности участников политического дискурса, а также особенности вербализации рекуррентных метафорических моделей, влияющих на восприятие образа современного американского политика.

Ключевые слова: *политический дискурс, политическая метафорика, политическая коммуникация, Дональд Трамп.*

Как подчеркивают современные лингвисты, «проблема соотношения языка и действительности приобретает особую актуальность при изучении массмедийной репрезентации социальных и политических явлений» [7, с. 42]. В последние годы перспективные направления научного поиска зачастую возникают на стыке различных областей знания, в том числе в сфере политической лингвистики, связанной «с восприятием и оценкой политической реальности в процессе коммуникативной деятельности» [6, с. 6]. Кроме того, значительное количество работ посвящено вопросам изучения менталитета, национального характера и коммуникативного поведения представителей того или иного народа через призму *политической метафорологии*, ставшей в последние годы «одним из активно развивающихся направлений политической лингвистики» [5, с. 77].

В настоящей статье предпринимается попытка рассмотреть особенности восприятия образа действующего американского президента Д. Трампа (*Donald Trump*) через призму СМИ. Материалом для анализа послужили публикации из ежедневного журнала *The New Yorker Daily*, газеты *The New York Times* за 2024–2025 годы, а также фрагменты выступления 47-го президента США перед Конгрессом в марте 2025 г. Особое внимание авторов уделяется стилеобразующим особенностям и формам проявления политической коммуникации в американском массмедийном дискурсе, а также языковым проявлениям превалирующих в общественно-политическом поле метафорических моделей (М-моделей), влияющих на восприятие образа политика.

Обращаясь к анализу языкового материала, следует подчеркнуть, что, при характеристике политического лидера, например, в рамках избирательной кампании СМИ используют различные виды оценки: оценку рейтинга и шансов на победу, морально-этическую, эстетическую, интеллектуальную оценку, оценку опыта и профессиональной компетенции и др. виды оценки [6, с. 64].

В рассматриваемой выборке представлена статья *Can Public Media Survive Trump*?, повествующая о судьбе самих СМИ в эпоху Д. Трампа. По утверждению автора, действующий президент США запустил процесс увеличения государственных инвестиций в сферу средств массовой информации, что влечет за собой менее объективную трансляцию информации в целом: “*The decline of local news, however, has already made it clear that the*

private sector can't be trusted to produce it at scale – and the Trump years, marked as they have been by polarized tumult, distrust, and disinformation, have made it clear that what local news offers is more necessary than ever" [8, URL]. Сам президент в анализируемой статье именуется *самодержцем* ('*a would-be autocrat*'), осуществляющим контроль над уже сверх коммерциализированной прессой.

Даже в условиях растущего числа политизированных трансляторов информации в обществе, журнал со столетней историей *The New Yorker Daily* и некоторые другие издания являются независимыми и преимущественно реализуют отрицательный оценочный модус при создании образа Д. Трампа.

Так, например, в статье Д. Ремника (*David Remnick*) "*The Politics of Fear*" («Политика страха»), обозревающей опыт и профессиональные компетенции Д. Трампа, автор формирует весьма негативный образ политика и приписывает ему коммуникативную роль агрессора: ***Indecency and aggression*** *were his brand* // ***Real power is*** *– I don't even want to use the word –* ***fear*** // *Trump made it plain that his* ***delight in domination*** *was the immutable core of him* // *The Cabinet is* ***a quivering collection of yea-sayers*** [12, URL].

Представляется, что подобная оценочность может обладать двойственным характером, с одной стороны, по причине того, что акты политической коммуникации способны вызвать страх и неуверенность у своих противников, что зачастую способствует укреплению власти, но с другой – представленная характеристика свидетельствует о «манипулятивном использовании стратегий дискредитации» образа политика [2, с. 42].

По мнению современных исследователей, типичные сферы-источники, которые в современной политической практике служат источником М-моделей с «агрессивным потенциалом», являются преступность, война и мир животных [6]. Так, заголовок статьи, опубликованной в *The New York Times* 6 сентября 2025 г., построен на антитезе: "*President of Peace, Department of War. A New Name Sends Mixed Signals*" [9, URL]. «Президент мира» (*The President of Peace*), как прозвали его в Белом доме, подписал указ о создании «Министерства войны» (*The Department of War*) [Ibid.]. Это изменение говорит о противоречиях в президентстве Д. Трампа и образе, который он демонстрирует, с одной стороны, стремясь к высшей награде за мир, и в то же время поощряя гораздо более агрессивное использование военной мощи США.

Автор статьи *Trump Sends in the National Guard* обращается к военной метафоре при характеристике Д. Трампа и создании его образа "*In any case,* ***Trump's display of federal muscle*** *was concentrated not in the neighborhoods where crime is most prevalent but in the iconic, touristic spots near the White House. Perhaps he envisioned* ***a sort of sequel to the military parade*** *that he staged in June, with made-for-Fox-News visuals…*" [13, URL]. Стиль повествования можно охарактеризовать как ироничный, намеренно подчеркивающий именно внешнее изображение силы, демонстрируемой президентом. С использованием приема антитезы автор противопоставляет гипотетически действенные меры реальным случаям и исключительно показательного демонстрирования силы администрацией Д. Трампа. В аналогичной парадигме находится видеосюжет штатного корреспондента журнала Д. Киркпатрика (*David Kirkpatrick*) "*How We Tracked Trump's Presidential Profit*", который посвящен калькуляции прибыли Трампа с начала его второго президентского срока, сам президент позиционируется в повествовании не иначе как бренд с уже всемирно известным слоганом MAGA (Make America Great Again) [10, URL].

В различных коммуникативных ситуациях американского политического дискурса важное место занимает также пространственная метафора. При этом весьма справедливо, что специфика превалирующих в общественно-политическом поле метафорических моделей (М-моделей) определяется не только языком, но и традициями, культурой и национальным самосознанием того или иного народа. Репрезентативным, с этой точки зрения, является фрагмент выступления Д. Трампа перед Конгрессом 4 марта 2025 года, в котором присутствует эксплицитная апелляция к авторитету и наследию предков, объективирующая один из ключевых образов, доминирующих в американской культуре, начиная с эпохи

колонизации: “*Our ancestors crossed a vast ocean, strode into the unknown wilderness, and carved their fortunes from the rock and soil of a perilous and very dangerous frontier. They chased our destiny across a boundless continent*” [14, URL]. Как известно, метафора дороги, как сухопутной, так и морской, находит многократное отражение в национальной культуре США: «варьируясь и видоизменяясь, идея странствий прочно закрепляется в самосознании американцев» [4, с. 108]. Прагматический потенциал этой М-модели весьма очевиден: в приведенном контексте обращение к наследию праотцов придает весомости выступлению Д. Трампа, параллельно являясь архетипичным инструментом воздействия на аудиторию, что позволяет сделать речь политика более убедительной и информативной, способствуя формированию положительной аксиологической составляющей его образа.

Другим иллюстративным примером создания образа 47-го президента США, связанным с обращением к историко-культурному наследию, стала статья “*The Trump Administration’s Efforts to Reshape America’s Past*”, которая предлагает сатирический обзор попыток правительства Д. Трампа проконтролировать представление исторических событий музеями, библиотеками и другими культурно-просветительским организациями. Более того, акцентируется попытка администрации президента переписать историю Америки, с целью подчеркнуть американскую исключительность. При этом политикам не важно, что является правдой, а что вымыслом, значимо лишь то, что способствует достижению поставленных целей: “*It did say that the purpose is to “ensure alignment with the President’s directive to celebrate American exceptionalism, remove divisive or partisan narratives, and restore confidence in our shared cultural institutions*” [11, URL]. Пропагандируемый президентом аспект культурного кода «американская исключительность» имеет религиозную природу и уходит корнями в историю колонизации, поскольку именно «из библейского мифа о Земле Обетованной у первых колонистов Америки сформировалось представление о себе как об избранном народе» [3, с. 32]. Такое мифологическое восприятие актуально и в наши дни, однако, попытка продвижения идеи об исключительности через переиначивание истории не может быть оправдана, исходя из чего в анализируемой статье образ политика получает резко отрицательную коннотацию.

В заключении отметим, что в настоящей статье реализуется риторическое направление в подходе к анализу выявленных метафор. По замечанию Э. В. Будаева, «характерная черта риторического направления в изучении политической метафоры – это взгляд на метафору как на языковое средство, выполняющее эстетическую и прагматическую функции» [1, с. 85]. Таким образом, прагматическая функция реализуется посредством определения цели коммуникации СМИ с аудиторией – наделить образ политика негативными характеристиками; эстетичная функция носит вспомогательный характер, способствуя усилению образности текста, апеллируя к чувствам и вызывая прогнозируемую оценку читателя. Приведенные примеры дают право авторам настоящей статьи прийти к заключению о том, что тенденции репрезентации образа Д. Трампа современными национальными СМИ сводятся к представлению его как агрессивного, демонстрирующего внешнюю силу, неоднозначного игрока на политической арене, при этом использующего различные категории национального кода для манипуляции с целью привлечения электората.

Список литературы

1. *Будаев Э.В.* Сопоставительная политическая метафорология [Электронный ресурс]: монография. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2020. – 464 с.
2. *Викулова Л.Г.* Формирование негативного образа политика в массмедийном дискурсе: предметная сфера спорт / Л. Г. Викулова, Н. В. Новиков // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2015. – № 3(19). – С. 42–49.
3. *Журавлева А.П.* Переосмысление мифа о Земле обетованной в творчестве Джеймса Фенимора Купера: дисс. канд. филол.наук: 10.01.03. – М., 2016. – 206 с.
4. *Машошина В.С.* Мифологема «корабль» в романе Г. Мелвилла «Моби Дик» // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2012. – № 2(10). – С. 107–111.
5. *Чудинов А.П.* Очерки по современной политической метафорологии: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 176 с.
6. *Чудинов А.П.* Политическая лингвистика: учеб. пособие / А. П. Чудинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.
7. *Чупрына О.Г.* Языковая репрезентация социополитической реальности в дискурсе американских СМИ / О. Г. Чупрына, Е. И. Кригер // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 1(41). – С. 42–52.
8. *Allsop J.* Can Public Media Survive Trump? / J. Allsop // The New Yorker: официальный сайт. – 2025. – URL: https://www.newyorker.com/news/fault-lines/can-public-media-survive-trump (дата обращения: 05.09.2025).
9. *Green E.L.* President of Peace, Department of War. A New Name Sends Mixed Signals / E.L. Green // The New York Times: официальный сайт. – 2025. – URL: https://www.nytimes.com/2025/09/06/us/politics/trump-department-of-war.html?ysclid=mgto5vg7pn574003663 (дата обращения: 05.09.2025).
10. *Kirkpatrick D.D.* How We Tracked Trump's Presidential Profit / D.D. Kirkpatrick // The New Yorker: официальный сайт. – 2025. – URL: How We Tracked Trump's Presidential Profit (дата обращения: 05.09.2025).
11. *Lepore J.* The Trump Administration's Efforts to Reshape America's Past / J. Lepore // The New Yorker: официальный сайт. – 2025. – URL: https://www.newyorker.com/magazine/2025/09/01/the-trump-administrations-efforts-to-reshape-americas-past (дата обращения: 10.10.2025).
12. *Remnick D.* The Politics of Fear / D. Remnick // The New Yorker: официальный сайт. – 2025. – URL: https://www.newyorker.com/magazine/2025/08/11/the-politics-of-fear#intcid=_the-new-yorker-article-bottom-recirc_0d381cb6-ffc2-4067-ac8d-0ec7cc62f8ae_roberta-similarity1 (дата обращения: 07.09.2025).
13. *Talbot M.* Trump Sends in the National Guard / M. Talbot // The New Yorker: официальный сайт. – 2025. – URL: https://www.newyorker.com/magazine/2025/08/25/trump-sends-in-the-national-guard (дата обращения: 05.09.2025).
14. Transcript of President Donald Trump's Speech to a Joint Session of Congress. March 4, 2025. – [Сайт]: URL: https://apnews.com/article/trump-speech-congress-transcript-751b5891a3265ff1e5c1409c391fef7c (дата обращения: 07.09.2025).

5.9.6.

С.М. Мисюра

Пятигорский государственный университет,
кафедра английского языка и профессиональной коммуникации,
Пятигорск, svetlanamisura879@gmail.com

ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРАКТИКИ ОБВИНЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ ОТМЕНЫ

Статья посвящена рассмотрению языковых особенностей коммуникативной практики обвинения в англоязычном дискурсе отмены. Рассматриваются лингвистические приемы дискредитации объекта «отмены», противопоставления мнений, проявления солидарности в коллективных осуждениях. Новизна данного исследования обусловлена проведением комплексного лингвопрагматического анализа коммуникативной практики обвинения, позволяющего определить специфику проявления социального взаимодействия в цифровой медиасреде.

Ключевые слова: *культура отмены, дискурс отмены, коммуникативная практика обвинения, контраст, солидарность*.

Современный мир, характеризующийся повсеместным внедрением цифровых технологий и развитием глобального информационного пространства, трансформирует социальную структуру общества. Наряду с преобразованием существующих социальных связей, происходит формирование новых интерактивных сообществ, в которых активно проявляется феномен «культуры отмены». Данная коммуникативная практика, получившая распространение в различных сферах социума, включая политику, культуру, медиа, образование, религию, находится в центре внимания средств массовой информации и вызывает повышенный интерес в академической среде.

Современные социальные сети, формируя общественную цифровую повестку, выполняют ключевую роль в перерастании локальных инцидентов в масштабные кампании осуждения. Цифровые медиа расширяют возможности для коллективного выражения мнений и онлайн-мобилизации среди единомышленников прогрессивных взглядов. Исследователи связывают интенсификацию «культурных войн» с ростом числа активистов, связанных через цифровые социальные сети [6]. Возникшая в англоязычной среде культура отмены определяется как форма социального порицания и наказания за действия или высказывания, затрагивающие права и свободы личности, которые осуждаются с точки зрения преобладающих моральных норм и традиций; как коллективные стратегии активистов, использующих социальное давление для достижения культурного остракизма в отношении личностей, обвиняемых в оскорбительных словах или поступках. Целью культуры отмены, представляющей собой систему негативных дискурсивных реакций, транслируемых через СМИ, является поддержка уязвимых социальных групп, привлечение внимания к неприемлемому поведению социальных субъектов, нарушающих современные нормы социальной приемлемости и вызывающих осуждение, порицание, исключение из публичного пространства [10].

Неформальное социальное давление, коллективные выражения морального возмущения, получившие распространение в контексте движений против домогательств и насилия #MeToo, антирасистских протестов “Black Lives Matter”, направленные на мобилизацию общественного мнения, привлечение «обвиняемых» к ответственности перед обществом, публичным извинениям, наносят ущерб репутации объектов «отмены», подрывая их карьеру, отказывая в доступе к публичным платформам и создавая основания для судебных преследований. Исследователи утверждают, что практики культуры отмены угрожают классическим ценностям свободы слова и открытых дебатов, используются для переосмысления значимости социально-культурных вопросов [5; 10].

Дискурс отмены, рассматриваемый в качестве средства и способа существования

культуры отмены, речекоммуникативной деятельности в цифровом, сетевом и реальном публичном пространстве, разворачивающейся вокруг эмоционального осуждающего оценочного высказывания [2], характеризуется конфликтогенностью, коллективным самовыражением, публичным обвинением, противостоянием его участников, выражениями агрессии, недовольства и ненависти [1].

Важную роль в формировании англоязычного дискурса культуры отмены играют коммуникативные практики, определяемые как организованные способы обмена социально значимой информацией между коммуникантами посредством сообщений с целью самовыражения, привлечения внимания к определенной ситуации, осуществляемые через различные каналы, включая официальные сайты, органы власти и медиаплатформы [3; 4]. Отметим, что англоязычный дискурс культуры отмены характеризуется комплексом коммуникативных практик, разворачивающихся в цифровом медиапространстве, направленных на поддержку определенных аспектов общественной жизни и оказывающих влияние на формирование общественного мнения, которое проявляется в процессе дискуссий и реакций.

Целью данной работы является исследование реализации коммуникативной практики обвинения в англоязычном дискурсе отмены на материале англоязычных новостных статей, посвященных культуре отмены, опубликованных в период с 2020 по 2025 год на новостных платформах известных зарубежных интернет-изданий (CNN World, Daily Mail, The Guardian). В рамках данного исследования был проведен анализ теоретической базы, применены методы контекстуального и дефиниционного анализа, а также лингвопрагматический и дескриптивный методы для выявления лингвистических приемов реализации коммуникативной практики обвинения.

В ходе анализа фактического материала были выявлены такие лингвистические приемы реализации коммуникативной практики обвинения в исследуемом дискурсе, как дискредитация объекта «отмены», противопоставление мнений, проявление солидарности в коллективных осуждениях. Лингвистический прием дискредитации объекта «отмены» характеризуется выражениями обвинений, оскорблений, насмешек, содержащих эмоционально-оценочную лексику. В следующем примере иллюстрируется осуждение оскорбительных высказываний валлийского оперного певца Уинна Эванса (*Wynne Evans*) британской телеведущей и журналисткой Ванессой Фелтц (*Vanessa Feltz*), после которых его отстранили от участия в национальном танцевальном турне “Strictly Come Dancing Live!”.

“The 62-year-old broadcaster made the comments on her YouTube channel, condemning the Welsh opera singer … She said: “What he said was A revolting, B despicable, C predatory, D bullying – it goes on and on and on. … It was in every way demeaning to women, insulting to Janette Manrara, an affront to decent behaviour, a complete disregarding of MeToo as if it had never happened, as if the 'old ways' are still the good ways.” [9] Критика и обвинение осуждаемого объекта «отмены» актуализируются посредством использования негативно-оценочной лексики (*revolting – отвратительный, despicable – презренный, predatory – хищнически, bullying – издевательство, demeaning – унизительный, insulting – оскорбительный*), подчеркиванием пренебрежительного отношения индустрии шоу-бизнеса к движению #MeToo.

Проиллюстрируем употребление лингвистического приема создания контраста в коммуникативной практике обвинения дискурса отмены. В следующем дискурсивном отрывке противопоставляются действия «отменяемого» лица общепринятым нормам и ценностям. Концерт американского рок-певца Мэрилина Мэнсона (*Marilyn Manson*) в Брайтоне, обвиняемого в домогательствах и нанесении телесных повреждений, был отменён из-за давления со стороны общественных организаций и члена парламента (*Siân Berry*), которая заявила, что шоу противоречит «ценностям города».

“In Berry’s letter… she made the case for cancelling the concert, saying it went against “the city’s well-renowned values”. … She added: “The council has a responsibility to take action where there are risks of discrimination, harassment and victimisation.” [7] Обвинение в данном

контексте характеризуется акцентированием внимания на существующем риске дискриминации, травли и виктимизации.

В следующем дискурсивном отрывке представлен лингвистический прием выражения коллективной солидарности в обвинении британской компании Pontins, управляющей парками отдыха в Великобритании, в дискриминации этнических меньшинств.

"Pontins Holiday Parks is just the tip of iceberg. This is systemic racism at its best which is embedded as normal practice within wider society and institutions. We see and hear this racism every day in our work." Sarah Mann, director at Friends, Families and Travellers, said: "It is not uncommon for us to see a campaign of discrimination masqueraded as policy, like the banning of 'commercial' vehicles from campsites. This form of discrimination is widespread throughout many sectors ... the Pontins case should be a wake-up call for others who think this is an OK thing to do." [8] Выражения солидарности (*We see and hear this racism every day in our work. – Мы видим и слышим эти проявления расизма каждый день в своей работе*; *It is not uncommon for us to see a campaign of discrimination. – Для нас не редкость стать свидетелями кампании дискриминации.*), призывы к конкретным действиям, направленные на коллективное осуждение (*... the Pontins case should be a wake-up call for others who think this is an OK thing to do. – ... дело компании Понтинс должно стать тревожным звонком для тех, кто считает, что это нормально*), характеризуются использованием местоимений *"we" – мы*, *"our" – наш*, способствующих созданию чувства общности, коллективной негативной реакции.

Таким образом, коммуникативная практика обвинения в англоязычном дискурсе отмены актуализируется в социальных негативных реакциях посредством дискредитации объекта «отмены», выражением противопоставления неприемлемых действий существующим нормам и ценностям, проявлением солидарности в коллективных выражениях порицания, неодобрения, осуждения.

Список литературы

1. *Аракелова А.Р.*, *Ширяева Т.А.* Дискурс отмены и аксиология: как и почему СМИ вербализуют ценностные концепты // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2025. – Вып. 1 (895). – С. 17-24.
2. *Астафурова Т.Н.*, *Палашевская И.В.* Дискурс культуры отмены в англосаксонской академической среде // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2024. – Т. 23, № 4. – С. 70-83.
3. *Зотов В.В.*, *Лысенко В.А.* Коммуникативные практики как теоретический конструкт изучения общества // Теория и практика общественного развития. – 2010 – № 3. – С. 53-55.
4. *Каминская Т.Л.* Современные коммуникативные практики и процесс коммеморации // Коммуникативные исследования. – 2019. – Т. 6, №. 2. – С. 280-291.
5. *Сыров В.Н.* «Культура отмены»: к вопросу о критериях определения и правомерности применения // Антиномии. – 2024. – Т. 24, № 3. – С.7-22.
6. *Bouvier G.*, *Machin D.* What Gets Lost in Twitter "Cancel Culture" Hashtags? // Discourse and Society. – 2021. – № 32 (3). – Pp.307-327.
7. *Lavelle D.* Marilyn Manson Brighton concert cancelled after pressure from campaigners. URL: https://www.theguardian.com/music/2025/jun/28/marilyn-manson-brighton-concert-cancelled-after-pressure-from-campaigners (дата обращения: 10.09.2025).
8. *Mohdin A.* Irish Travellers say UK blacklist a 'campaign of discrimination' URL: https://www.theguardian.com/world/2021/mar/17/irish-travellers-say-uk-blacklist-a-campaign-of-discrimination (дата обращения: 10.09.2025).
9. *Mosheim T.* Vanessa Feltz slams Wynne Evans and his 'despicable' and 'predatory' Strictly Tour behaviour - as the opera singer hires 'cancel culture' crisis PR expert to salvage his reputation. URL: https://www.dailymail.co.uk/tvshowbiz/article-14360157/Vanessa-Feltz-Wynne-Evans-MeToo-Strictly-tour.html (дата обращения: 10.09.2025).
10. *Norris P.* Cancel Culture: Myth or Reality? // Political Studies. – 2023. – Vol. 71(1). – Pp. 145-174.

5.9.6.

К.С. Мулянова

ФГБОУ «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева»,
факультет иностранных языков,
кафедра английского языка для профессиональной коммуникации,
Саранск, mulyanova.2000@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ AIDA В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

В статье рассматриваются особенности реализации модели AIDA в англоязычных рекламных текстах. На материале британских и американских изданий («The Week», «The New York Times», «Time» и др.) проведён анализ структуры и языковых средств рекламных объявлений различных типов: фондов, ассоциаций, вакансий и коммерческой рекламы. Показано, что модель AIDA универсальна и может применяться не только в коммерческих, но и в социальных и институциональных текстах; установлено, что этапы привлечения внимания, формирования интереса, желания и побуждения к действию реализуются посредством как лингвистических, так и нелингвистических средств. Сравнительный анализ британских и американских объявлений выявил общие закономерности и отличия, обусловленные культурно-коммуникативными особенностями и редакционной политикой изданий.

Ключевые слова: *рекламный текст, модель AIDA, англоязычные издания, воздействие на адресата*.

Современный медиапространственный дискурс характеризуется активным использованием рекламных сообщений, цель которых — воздействие на получателя [3]. Актуальность исследования обусловлена ростом значимости рекламного текста как инструмента формирования общественного мнения и ценностных установок. Одной из наиболее известных стратегических моделей в рекламной коммуникации является модель AIDA (Attention – Interest – Desire – Action), отражающая этапы воздействия на адресата [3]. Цель исследования – выявить особенности реализации модели AIDA в англоязычных рекламных текстах различных типов. Объектом исследования выступают рекламные тексты британских и американских изданий, предметом исследования – языковые и нелингвистические средства, обеспечивающие реализацию этапов модели. Считается, что основной целью рекламного текста является воздействие на адресата [1]. Согласно модели AIDA, существует четыре шага реализации данной стратегии: 1) Attention; 2) Interest; 3) Desire; 4) Action. При подробном рассмотрении англоязычных изданий, было выявлено, что большое количество рекламных текстов представляют собой объявления, призывающие вступить и инвестировать в различные фонды: по защите экологии, животных, деревьев; по развитию технологий и многие другие. Помимо этого, присутствуют объявления, сообщающие о возможности вступить в различные ассоциации: по борьбе с заболеваниями, голодом и бедностью, с неравноправием и др. Подобные рекламные тексты также имеют цель воздействия на читателей, так что схема AIDA может соответствовать структуре данных объявлений. В данной работе исследованию подлежат как американские («The Week», 1), и британские («The New York Times», 2) издания для сравнения. Проанализируем тексты, рекламирующие фонд «JUPITER ECOLOGY FUND» (1) и ассоциацию болезни Альцгеймера – «Alzheimer’s Association» (2):

1. Attention, что в переводе на русский язык означает «внимание», следовательно, данный этап направлен на привлечение внимания аудитории издания. За это отвечает заголовок рекламного текста [4]. Для достижения цели используются такие нелингвистические средства выразительности как шрифт, цвет, визуальное оформление. В

первом примере можно выделить заголовок: «A NATURAL HOME FOR YOUR CAPITAL». Само по себе, данное предложение является метафоризированным, изображая фонд в качестве «дома» для денег его участников. Что касается нелингвистических средств выразительности, отметим использование заглавных букв, цветовое выделение (синий), а также жирный шрифт. В британском же издании в качестве заголовка выбран риторический вопрос, который побуждает к чтению: «Are you aware of Alzheimer's disease?». Здесь, как и в предыдущем примере, используется нелингвистическое средство привлечения внимания – оформление заголовка. Он выполнен большими белыми буквами, фоном для которых служат фотографии людей в возрасте, поскольку они составляют основную группу риска.

2. Interest, что в переводе на русский язык означает «интерес». Данный этап направлен на привлечение интереса читателя. Для достижения цели в большинстве объявлений можно наблюдать небольшую справку о деятельности фонда/ассоциации, а также некоторую информацию об истории и планах на будущее: «Launched in 1988. Since 1988, we've been investing in companies whose core products and services address global sustainability challenges» (1); «The fists survivor of Alzheimer's disease is out there. They're going to hold on to everything the disease steals away. And the Alzheimer's Association is going to make it happen by funding research, advancing public policy and spurring scientific breakthroughs» (2).

3. Desire, что в переводе на русский язык означает «желание», следовательно, одной из целей рекламного текста является вызвать у читающего намерение вступить в фонд/ассоциацию. Для реализации в американском издании используется некоторая информация, показывающая организацию с позитивной стороны, формирующая о ней положительную оценку, дающая гарантию: «By focusing on companies creating positive ecological outcomes, our Environmental Solutions team is dedicated to seeking long-term sustainable investment returns. We call this human advantage 'the value of active minds'». Британцы же подчеркивают значимость этого сообщества в мире, где никто не застрахован от заболевания: «And by providing local support to those living with the disease and their caregivers, we're easing the burden for all those facing it until we accomplish our goal».

4. Action в переводе на русский язык означает «действие». Данный этап направлен на побуждение читателя к вступлению в фонд/ассоциацию: «With the health of the global economy so closely linked to the health of our environment, we believe there are ample opportunities for investors to align their interests with those of Mother Nature» (1), обозначая, что каждый из читателей является безмерно важным для тех, кто болен: «But we won't get there without you» (2). В рамках данного этапа также сообщаются координаты компании для получения более подробной информации в случае если найдется читатель, который заинтересуется вступлением в фонд: «To discover more reasons to consider an allocation now, visit jupiteram.com» (1), «Visit alz.org to join the fight» (2).

Таким образом, согласно проведенному анализу текстов рекламных объявлений можно сделать вывод, что в них реализуется стратегия AIDA, воздействуя на получателя сообщения. В целом, британский и американский варианты не отличаются друг от друга по структуре текста; помимо этого, нелингвистические средства присутствуют в обоих примерах.

Как уже было отмечено ранее, англоязычные издания пестрят своим разнообразием объявлений: это сферы и рекламы, и образования, и развлечений. Особое место среди таких объявлений занимают те, что информируют читательскую аудиторию о вакансиях. Заметим, что как в американских изданиях, так и британских, подобные тексты встречаются в примерно одинаковых количествах. Модель AIDA, по которой анализировались предыдущие объявления, реализуется и в текстах, содержащих информацию о свободных местах работы. Предлагаем рассмотреть британский (1) и американский (2) примеры, ведь все четыре этапа могут реализовываться при помощи разных средств.

1. Attention. Это может быть заголовок, который непосредственно сообщает о свободной должности: «Opportunity for a Medical Writer (mainly homeworking)» (1). Помимо этого, стоит

отметить использованные нелингвистические средства выразительности – цветовое оформление и выделение жирным шрифтом, что непременно привлекает читательскую аудиторию. Заметим, что часто, для привлечения внимания потенциальных работников и побуждения к чтению в начале объявления о вакансии используется риторический вопрос: «Eager to get moving?» (2).

2. Interest. Что касается этапа «интерес», его реализация может быть осуществлена посредством предоставления небольшой справки о деятельности организации, о ее месте в мире: «HMR is one of Europe's largest Contract Research Organizations specializing in early phase clinical trials. We have 3 wards, a laboratory, a pharmacy and supporting services» (1). В американских объявлениях данный этап отсутствует, и работодатель сразу переходит к описанию обязанностей потенциального работника: «Responsibilities: Lead IT project management. Establish & maintain consistent delivery standards in the form of policies, procedures, governance» (2). Возможно, это связано с особенностями анализируемого издания (например, ограничения в объеме объявления).

3. Desire. Касаемо этапа «желание» отметим, что здесь претендент знакомится с требованиями, выдвигаемыми компанией: наличие образования, определенные личные и профессиональные качества, а также опыт работы: «We seek high-calibre graduates, with an MSc or PhD, who are highly organised with excellent writing skills. Understanding of early drug development, and basic statistics, would be a distinct advantage» (1); «Bachelor's degree in computer science, computer engineering or related field and 5 years application architecture experience…» (2).

4. Action. Заметим, именно данный этап призывает претендента на рабочее место отправить свое резюме в организацию. На этой стадии автор объявления сообщает все необходимые контакты: номер телефона, почтовый адрес, сайт компании, адрес электронной почты так, чтобы заинтересовавшийся мог получить более подробную информацию или же оставить свои координаты: «Please e-mail your CV and a covering letter, outlining your experience and suitability for the position, to: careers@hmrlondon.com» (1), «Send resume & cover letter: Join@zipari.com or mail to Zipari. Ink, 45 Main Street, Brooklyn NY11201» (2). Как мы можем видеть из проведенного анализа, реализация этапов модели AIDA в объявлениях о вакансиях может варьироваться от издания к изданию, но все же структура и наполнение всех сообщений соответствуют их главной цели – воздействие на читательскую аудиторию и побуждение ее к действию.

Последнюю группу объявлений, выделенную в рамках данного исследования, составляют рекламные объявления. Они являются самыми многочисленными в анализируемых изданиях и включают рекламу книг, ювелирных изделий, косметических продуктов, автомобилей и др.

Очевидно, в них тоже реализуется модель AIDA, поскольку главной целью любого рекламного объявления является непосредственное воздействие на получателя – заставить купить какой-либо товар или воспользоваться определенной услугой. Рассмотрим объявление, размещенное в англоязычном издании «Time», которое рекламирует новый концепт автомобиля марки Audi.

Внимание читателя привлекает не только яркая визуальная составляющая данного рекламного сообщения – изображение авто, мчащегося по шоссе, с безупречным внешним видом, но и его заголовок – «Serenity in the city». Отметим, что автор объявления для большей экспрессии использовал средство художественной выразительности – аллитерацию, которая выражается здесь в повторении согласного звука [s] [2]. Данный стилистический прием усиливает эмотивное воздействие на реципиента с целью вызвать у него необходимые ассоциации: безмятежность, спокойствие – чувства, которые мы испытываем, находясь в первоклассном автомобиле, что движется по ровной дороге.

Безусловно, в данном объявлении реализуется этап привлечения интереса читателя. Для этого сообщается мнение главы компании Audi, Хенрика Вендерса, касательно данного концепта, а также обозначается его новизна: «The Audi urbansphere concept delivers a new kind of space for a premium quality time experience that enables productivity, creativity and recreation –

delivering meaningful moments for every passenger. Human centricity is a vital part of the Audi DNA».

Для реализации этапа Desire автор объявления утверждает, что это именно та модель, полностью соответствующая критериям и желаниям читателя: «The result is a concept car that is exactly what people are looking for»; «…combines the luxury of complete privacy with a comprehensive range of high-tech features on board, even during the daily rush hour»; «Innovative digital options allow the car to become a wellness zone». Для приведения читателя к действию – покупке – в завершении объявления можно найти строку «The future is here, and Audi is leading the way», которая положительно воздействует на читателя, доказывая надежность данной марки автомобилей. Традиционно, для тех, кто заинтересовался, оставлен ресурс для более подробной информации – электронный сайт.

Таким образом, проведённый анализ подтверждает универсальность модели AIDA в рекламном дискурсе англоязычных изданий. Независимо от типа объявления, структура текстов подчинена одной коммуникативной цели – воздействию на адресата и побуждению его к действию. Реализация модели осуществляется комплексом лингвистических и визуальных средств. Сопоставительный анализ британских и американских рекламных текстов выявил сходство их композиционной структуры при незначительных различиях, обусловленных редакционными и культурными факторами. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении реализации модели AIDA в цифровых и мультимедийных форматах рекламы.

Список литературы

1. *Аниськина Н.В.* Модели анализа рекламного текста: учебное пособие – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2019. – С. 158-166.
2. *Арнольд И.В.* Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. – М.: Наука, 2015. – С. 122-130.
3. *Коломиец С.В.* Дискурс прессы и рекламы: учебное пособие. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2012. – С. 48-56.
4. *Котлер Ф.* Основы маркетинга: учебное пособие − 5-е изд. испр. – М.: Диалектика, 2019. – с. 436-441.

5.9.6.

Р.З. Мурясов д-р филол. наук, А.Н. Беляев д-р филол. наук

Уфимский университет науки и технологий,
Институт гуманитарных и социальных наук,
кафедра зарубежной лингвистики,
Башкирский государственный аграрный университет,
экономический факультет, кафедра иностранных языков,
Уфа, igsn@uust.ru, anbelajew@mail.ru

ФОНЕТИКО-ХРОНОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОПОНИМОВ В ЗОНЕ НЕМЕЦКО-РОМАНСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ГРАНИЦЫ

В статье представлены результаты исследования немецко-французского топонимического взаимодействия. Уделяется внимание возникновению, развитию и функционированию дублетных названий. Отмечается, что дублетные названия свидетельствуют о периоде тесных контактов между романскими и германскими народами, установлении и развитии между ними языковой границы.

Ключевые слова: *контактная ономастика*, *немецкий язык*, *французский язык*, *топонимы*, *языковая граница*, *ономастические дублеты*.

Проблема межъязыкового топонимического взаимодействия давно интересует лингвистов. Однако многое в этом вопросе еще остается неясным, разными исследователями он трактуется по-разному [6; 7; 12; 13; 16]. Изучение межъязыкового взаимодействия в сфере имен собственных привело в свое время к созданию особого лингвистического направления – контактной ономастики [14]. Колыбелью контактной ономастики по праву называют немецкий город Лейпциг. На материале серболужицких топонимов ученые Лейпцигского университета внесли наиболее существенный вклад в становление и дальнейшее развитие этого направления [10; 11].

Целью настоящей статьи является исторический анализ звуковых изменений в дублетных топонимах, локализованных вдоль немецко-французской языковой границы с учетом внешних данных из истории поселения, которые, по нашему мнению, должны привести к переоценке внутриязыковых фактов и помочь сделать их более понятными с исторической точки зрения. В ***задачу*** исследования входят уточнение понятия дублетные названия, а также типологическое изучение выбранного ***материала***, отобранного из топонимических словарей немецкого и французского языков.

Прежде чем непосредственно перейти к стороне изучаемой проблемы, кратко остановимся на терминологической ситуации, сложившейся в зарубежной и отечественной ономастике, относительно затрагиваемых в настоящей работе понятий.

Анализ начнем с немецкой ономастики, одной из самых развитых ономастических наук мира [3, с. 376], в которой, как известно, при создании терминов используется вместо греческого *onoma* немецкий эквивалент *-name* ‘имя’, что привело к созданию терминов *Doppelnamen* ‘двойные имена’ и *Namenpaaren* ‘онимические пары’. Наряду с ними встречаются термины *Dubletten* ‘дублеты’, *doppelsprachigen Ortsnamen* ‘двуязычные названия населенных пунктов’, *Doppelformen* ‘двойные формы’, *alloglotten Namenpaaren* ‘многоязычные онимические пары’, *polyglotte Namen* ‘полиглотические названия’, *toponymische Doubletten* ‘топонимические дублеты’. Р. Конрад в дефиниции термина *Doppelname* берет за основу слияние двух прежде самостоятельных населенных пунктов в один [9, S. 58]. Ср. русск. *Беляево-Богородское*, *Заволочье-Новоселы*, *Гаврилкино-Рогатновно*. В другом лингвистическом словаре отмечается полисемантичность термина *Doppelname* и приводятся пять разных значений: 1) параллельное использование двух

географических названий при межъязыковом национальном общении; 2) обозначение двух, расположенных по соседству, населенных пунктов одним именем на разных языках; 3) дублетные формы имени, возникшие в результате заимствования одного из них в чужой язык, в котором оно развивалось в дальнейшем согласно звуковым законам языка-преемника; 4) калькированные имена = имена-композиты; 5) исторически независимые, или возникшие в результате переименования, дублетные имена [15, S. 664]. Термин *Doppelname* шире, чем русский термин *двойное имя*, который определяется как: “Имя, состоящее из двух полных самостоятельных имен одной категории, неразделимых в официальном и, часто, даже в бытовом употреблении” [5, с. 52]. Термин *дублетное имя* означает в этом словаре ‘вариант имени’. А. Н. Антышев относит хронологические варианты имени к группе *исторических ономадублетов*, которые “возникают в связи с политически, идеологически, общественно или социально обусловленной сменой именований” [1, с. 45]. Неоднозначен также и немецкий термин *Namenpaar*, означающий в различных работах разные понятия, которые можно свести к следующим: 1) двуязычные топонимы – сосуществование разноязычных форм одного и того же имени; 2) параллельные, или независимые имена, имеющие одинаковую форму; 3) различные словообразовательные формы имени; 4) литературные онимические дублеты (например, Тристан и Изольда).

Термин *Doppelname* ввел в научный оборот П. Лессиак в начале XX века. Он обратил внимание на то, что одна и та же река по-словенски называется *Zílja* (диал. *Zila*), а по-немецки *Gail* (< **Gīla*). Такие пары он и назвал двойными именами. Работы П. Лессиака, однако, не занимают существенного места в изложении теорий контактной ономастики. Основной же фигурой в этой области является представитель Венской диалектологической школы Э. Кранцмайер, который употребляет термин *Doppelname* только по отношению к соседним населенным пунктам. Однако использует он его не последовательно. Так, нем. *Wiener Wald* / кельт. *mons Caetius* ‘горный лес’, с одной стороны, он включает в группу «Doppelnamen», с другой – в группу «polyglotte Namenpaare», или кратко «Namenpaare». В качестве примера «онимических пар» Э. Кранцмайер приводит название столицы Австрии на разных языках: нем. *Wien*, итал. и англ. *Vienna*, франц. *Vienne*, чеш. *Vídeň*, польск. *Wiedeń* [16]. В литературе на французском языке встречаются соответствующие выше упомянутым термины: *noms bilingues*, *paires toponymiques*, *denominations alloglottes* или *doublets*.

В отечественной ономастике под параллельными топонимами иногда имеются в виду топонимы разных территорий, совпадающие и по основе, и по средствам деривации (например, *Радогоща – Радогощи – Радугошь*) [2, с. 32], а также названия одного и того же объекта, представляющие собой разноязычные корреляты [4, с. 113].

Как видим в обозначении исходных понятий терминологический разнобой настолько велик, что вряд ли было бы желательно вводить без более подробных обозначений новые термины. В дальнейшем мы будем использовать термин *дублетные двуязычные топонимы*, чтобы не было амбивалентности в отношении используемых в научных исследованиях указанных понятий.

Обращаясь теперь непосредственно к выбору принципов для построения типологических групп, мы предполагаем, что языковые соответствия дублетов на разных уровнях носят регулярный характер, подчиняясь некоторым закономерностям, что, собственно, позволяет говорить о системности определенных признаков.

С учетом основных факторов, обусловливающих появление межъязыковых топонимических соответствий, могут быть выделены следующие случаи: 1) перевод названия с языка источника на язык-преемник, когда сохраняется внутренняя форма топонима (например, серб. *Črna Gora* – итал. *Montenegro* – нем. *Schwarze Berge* – турецк. *Karadagh* – албанск. *Malesije*); 2) заимствование, при котором часто происходит фонетическая субституция, если в заимствующем языке нет соответствующего звука языка-источника; 3) отсутствие фонетических и семантических совпадений в параллельных названиях (например, небольшой швейцарский поселок называется по-французски *Avenches*, а по-немецки *Wifflisburg*). Наибольший интерес представляют первые два случая реализации:

дублетные названия восходят к одной топооснове, но в дальнейшем развиваются самостоятельно в каждом из языков. С. Сондереггер называет это явление интерференционным фильтром [17, S. 277], при прохождении через который топонимы в принимающем языке адаптируются, переоформляются и интегрируются, становясь тем самым новыми ономастическими единицами соответствующего языка [18, S. 54].

Перевод структурных элементов топонима в принимающем языке может быть полным, например, *Neuchâtel* / *Neuenburg*. В этой дублетной паре мы наблюдаем влияние алеманнского адстрата на возникновении *Neuchâtel* вместо романск. *Château Neuf*. Для микротопонима *Figgoltreia* (кантон Санк-Галлен, Швейцария) благодаря калькированному переводу соседнего алеманнского *Warmtobel* может быть предложена этимология: <**valcóld* + *treia* ‘Viehweg’ (русск. *тропа скота*). Субституция *v* > *f* указывает на германизацию микротопонима, произошедшую после IX в. Топоним *Walenstad* засвидетельствован в письменных источниках первой половине IX в. как *Ripa* / *Vualahastad*. В ретороманской форме вместо немецкого обозначения «Ufer» (русск. *берег*) стоит «Ripa». Возможно, исходной формой является герм. **Walahostad* ‘Gestade der Welschen, Uferseite, wo noch Romanen wohnen’ [18, S. 50]. Название интерпретируется так: на западном берегу озера Валензе (нем. *Walensee*, фр. *Lac de Walenstadt*) проживали алеманы, которые не понимали живущее на восточном побережье романское население, поскольку они разговаривали на своем языке, именуемый алеманами как «welsch».

Германский натиск в земли бывшей римской провинции Belgica Prima не мог не оказать влияние на этнические и языковые контакты между франками и автохтонным галло-романским населением. На фоне прямых контактов между французами и немцами начинают возникать дублетные географические названия там, где сформировалась широкая немецко-французская языковая граница, как например, *Boulay* / *Bolchen*, *Chaussy* / *Kelsch*, *Fouligny* / *Füllingen*. В местах, где двуязычная ситуация разрешалась в пользу (древне-)французского или (древневерхне-(немецкого) моноязычия, дублетные топонимы постепенно начинают исчезать. Ср. к западу от языковой границы др.-в.-нем. дублетную форму *Lessy* (982 г. *Lazehi* < **La[s]ciacum*) и к востоку от нее романский дублет *Guéblange* (IX в. *Gebelingen*, 712 г. *Gebolciagus* < **Geboaldiacum*) [8, S. 28].

М. Бухмюллер-Пфафф выделяет также три группы дублетных топонимов в области немецко-французской языковой границы, терминологически обозначая их, как Doppelnamen: 1) Entlehnungspaaren (заимствованные пары), 2) Übersetzungspaaren (переводные пары), 3) frei Otsnamenpaaren (свободные пары названий населенных мест).

К группе заимствований можно отнести топонимы на *-(i)acum*: *Anttilly* / *Enterchen*, 1251 г. *Antillei* < **Antiliacum*; *Boulay* / *Bolchen*, 1184 г. *Bollei*, 1187 г. *Bolche* < **Bollacum*; *Chailly* / *Kettenchen*, 1128 г. *Chailei*, 1544 г. *Kettenchen* < **Catiliacum*; *Chaussy* / *Kelsch*, 1258 г. *Chaucey*, 1264 г. *Kelze*, 1284 г. *Kelschen* < **Calciacum* и другие. В последнем примере фр. *Chaussy* / нем. *Kelsch* (департамент Мозель) немецкую параллельную форму *Kelsch* можно считать отправной точкой при историческом изучении развития звуков *-al-* > *-au-*, т.е. вокализации плавного [*l*]. Сохранение в немецкой форме плавного *-l-* убедительным образом свидетельствует о том, что заимствование этого топонима из романского языка в немецкий язык должно было произойти еще до вокализации, т.е. до периода VII–XI века. На основании имеющейся немецкой параллельной формы время заимствования названия населенного пункта может быть определено более точно, если учесть дальнейшие хронологические звуковые критерии, как палатализацию в романском, *i*-умлаут и прочие.

Сюда можно отнести также многочисленные исчезнувшие названия населенных пунктов, упоминаемые в письменных памятниках: *Cutry*, 1248 г. *Custrich* < **Custoriacum*; *Ennery*, 1551 г. *Onnerich* < **Un[h]ariacum*; *Gommery*, 1230 г. *Gomerei*, 1256 г. *Gommerih* < **Gom[ah]ariacum*, *Luppy*, 1128 г. *Lupeium* < **Luppiacum* и другие. К ним принадлежат также названия населенных мест, как фр. *Montrequinne*, нем. *Monterchen* или фр. *Tenquin*, нем. *Tänchen*: изначальная романская дублетная форма – в случае с *Monterchen*, 1584 г. *Mondrich* < **Montaniacum*; в случае с *Tänchen*, 1147 г. *Tanney* < **Tanniacum* – исчезла, а современная

французская дублетная форма появилась в результате вторичной франконизации немецкой формы, развывшейся на ее основе.

Все приведенные выше примеры иллюстрируют дублетные формы, этимологически восходящие к одному и тому же этимону. В определенный момент времени само по себе галло-романское название населенного пункта, находясь на определенной ступени фонетического развития, было заимствовано в древневерхненемецкий язык, причем заимствованное имя в воспринимающем языке фонологически адаптируется и в дальнейшем развивается по его фонетическим законам. Такие заимствования образуют тип фонологически адаптированных заимствований в дублетных формах (Typ der phonologisch anpassenden Entlehnungen in Doppelformen). Прежний галло-романский ономастический субстрат в результате франконского наслаивания отчасти переоформляется и адаптируется германским суперстратом.

Наряду с дублетными топонимами, образованными от одной этимологической основы, как *Boulay* / *Bolchen* < **Bollacum*, отчасти вторично адаптированными к германским топонимам на *-ingen*, следует учитывать дублетные топонимы, возникшие путем перевода одной из форм на другой язык. К таким генуинным переводным парам относится, например, фр. *Bannay* / нем. *Bizingen* (коммуна в департаменте Мозель), 1240 г. *Büzingen*, 1267 г. *Buneis*, 1280 г. *Buneie* < гал.-ром. **Buzoniacum*, соответственно **Buzingas* к германскому личному имени *Buzo*; *Foulcrey* / *Folkringen*, 1125 г. *Fulcreio*, 1210 г. *Forquerenges*, 1490 г. *Folkringen* < гал.-ром. **Folkhariacum* / герм. **Folkharingas* (примеры взяты у М. Бухмюллер-Пфафф [8, S. 31-32]).

Подобные «морфологические дублеты», (ранне-)меровингские романские, гибридные в языковом отношении топонимы с суффиксом *-iacum*, с одной стороны, и чисто франкские топонимы с суффиксом *-ingas* – с другой, представляют для наших целей особый интерес, поскольку замещение суффикса *-iacum* суффиксом *-ingas*, и наоборот, дает возможность показать германо-романские связи в северной Франции.

Подведем краткие итоги. Типологический характер лингвистического изучения дублетных двуязычных топонимов в зоне немецко-французской языковой границы выступает, как нам представляется, как обязательное условие их адекватной интерпретации в плане исторической фонетики обоих языков. Дублетность встречается часто в том случае, когда топонимы функционируют в дву- или многоязычной среде. Приведенный топонимический материал свидетельствует о немецко-французском взаимодействии. В прошлом они занимали значительную часть романо-германской области. К настоящему времени дублетные названия сохранились лишь на приграничных территориях. Чем дальше от языковой границы, тем реже встречаются подобные имена. Исторически изменчивая ширина полосы с параллельными топонимами свидетельствует о старых двуязычных областях, расположенных вдоль линии языкового соприкосновения. Вполне естественно поэтому, что типологическая стратификация таких параллельных имен выступает исключительно в качестве метода определения времени возникновения определенных участков языковой границы.

Список литературы

1. *Антышев А.Н.* Имена. Немецкие антропонимы. Уфа: БГАУ, 2001. 239 с.
2. *Васильев В.Л.* Славянские топонимические древности Новгородской земли. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2012. 816 с.
3. *Васильева Н.В.* О координировании ономастической терминологии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 2 (1). С. 373–377.
4. *Матвеев А.К.* Субстратная топонимия Русского Севера. В. 4 ч. Часть 1: монография / А. К. Матвеев. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2019; Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 345 с.
5. *Подольская Н.В.* Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. 192 с.
6. *Besse M.* Namenpaare an der Sprachgrenze: eine lautchronologische Untersuchung zu zweisprachigen Ortsnamen im Norden und Süden der deutsch-französischen Sprachgrenze. Tübingen: Niemeyer, 1997. 878 S.
7. *Besse M.* Toponymische Namenpaare in Sprachgrenzzonen: Terminologische, typologische und methodische Überlegungen // Namenkundliche Informationen. Bd. 77-78. 2000. S. 13–39.
8. *Buchmüller-Pfaff M*. Siedlungsnamen zwischen Spätantike und frühem Mittelalter: die -(i)acum-Namen der römischen Provinz Belgica Prima. Tübingen: Niemeyer, 1990.
9. *Conrad R.* Lexikon sprachwissenschaftlicher Termini. Leipzig: Bibliographisches Institut, 1985. 281 S.
10. *Eichler E., Walther H.* Onomastica Slavogermanica XV. Berlin/Boston: De Gruyter, 2022. 212 S.
11. *Hengst K.* Sprachkontakte, Sprachstudien und Entlehnungen im östlichen Mitteldeutschland seit einem Jahrtausend: ausgewählte Studien zur Sprach- und Namenforschung. Wien: Praesens, 2015. 870 S.
12. *Hubert F.* Germanen und Romanen im Merowingerreich. Berlin/Boston: De Gruyter, 2010. 806 S.
13. *Jörg H.* Ortsnamenkonflikte: Lösungswege für mehrsprachige Gebiete. St. Augustin: Asgard, 2004. 190 S.
14. *Kalverkämper H.* Kontaktonomastik – Namen als Brücken in der Begegnung von Menschen und Kulturen // Namenkundliche Informationen. Beiheft 18. Studia Onomastica IX. Karlheinz Hengst und Walter Wenzel gewidmet. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 1995. S. 142–163.
15. *Knobloch J.* Sprachwissenschaftliches Wörterbuch. Bd. 1 (A–E). Heidelberg: Winter, 1986. 895 S.
16. *Kranzmayer E.* Ortsnamenbuch von Kärnten. Teil 1., Die Siedlungsgeschichte Kärntens von der Urzeit bis zur Gegenwart im Spiegel der Namen. Klagenfurt: 7eschichtsverein für Kärnten, 1984. 216 S.
17. *Sonderegger St.* Sprachgrenzen und Sprachlandschaften in der Schweiz // Onoma. 1976. 20. S. 277–292.
18. *Sonderegger St.* Grundsätzliches und Methodisches zur namengeschichtlichen Interferenzforschung in Sprachgrenzräumen // Zwischen den Sprachen. Siedlungs- und Flurnamen in germanisch-romanischen Grenzgebieten. Beiträge des Saarbrücker Kolloquiums vom 9.–11. Oktober 1980. Saarbrücker, 1983. S. 25–57.

5.9.6.

Е.В. Плисов, А.С. Казаков, Р.В. Агеев, У.Ю. Полевая

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
кафедра теории и практики иностранных языков и лингводидактики,
Нижний Новгород, e_plissov@mail.ru, taggest2050@gmail.com, aslageev@gmail.com,
ulianapolevaya@yandex.ru

СТАТУС ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Статья посвящена анализу статуса оценочной лексики в современной лингвистике. Авторы систематизируют теоретические подходы к оценочной лексике, выявляют основные тенденции в ее описании, связанные не только с классификацией, но и с интегративной моделью, учитывающей контекст, культурные факторы и прагматические аспекты реализации оценочного значения. В результате анализа раскрывается функциональный потенциал оценочных элементов публицистического текста.

Ключевые слова: *оценка, оценочная лексика, оценочное значение, семантика.*

Оценочная лексика присутствует в словарном составе всех языков мира, представляя собой лингвистическую универсалию. Изучением оценочной лексики и ее статуса в лингвистике занимались многие ученые (И.В. Арнольд, Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, В.Н. Телия и др.). Необходимо обратить внимание на критерии, используемые при анализе языковых оценок (аксиологическую интерпретацию, наличие эмотивного компонента, соотношение объективного и субъективного факторов, влияние контекста и др.). Ю.А. Фомина отмечает, что типологии оценок устанавливаются за счет выделения одного классификационного признака и это позволяет рассмотреть оценку в выбранном аспекте. Для наиболее полной характеристики оценочных смыслов соотносится семантика и прагматика средств выражения оценки, важнейшим показателем оценки является наличие позитивного или негативного значения слова [8].

Субъект оценки – человек или коллектив, объект оценки – люди, предметы или события. Субъект оценки определяет объект оценки, то есть дает ценностную характеристику. В разных языках существуют оценочные стереотипы, которые представляют собой устойчивую реакцию на похожие ситуации (положительную или отрицательную). Это набор определенных признаков объекта и стандартная оценка этих признаков [3]. Кроме того, как отмечает А.И. Ткаченко, в газетно-публицистических текстах часто представлена эмотивная лексика (используются экспрессивно окрашенные лексемы), которая выступает отражением эмоциональной оценки публициста. При подаче фактического материала авторы также могут использовать метафоры, слова в переносном значении, цитацию для того, чтобы привлечь особое внимание читателя [7]. Особое место занимают вводные слова и модальные частицы, которые часто используются для выражения авторской позиции. Зачастую авторы публицистических текстов используют вопросительные и восклицательные предложения, служащие экспликаторами субъективно-модальной оценки. По мнению А.И. Ткаченко, идеологическая система взглядов, как и система ценностей, формируется в зависимости от субъективно-оценочных факторов. Авторы передают читателям информацию через призму своего мировосприятия, формируя таким образом мнение читателя о каком-либо событии или объекте [7].

Оценочная лексика встречается как в устной, так и в письменной речи (в статьях, книгах, рекламе и др.), каждый текст обладает структурой, связностью и набором определенных функций. Главная задача текста – передача заложенной в нем информации и, соответственно, оценки, либо мнения автора читателю. Текст выступает определенным механизмом непосредственного влияния на целевую аудиторию в пределах осуществляемой

коммуникации. Для выражения оценки используются не только прилагательные и существительные, но также глаголы и другие части речи. Зачастую манипуляция читателем, по мнению Е.О. Опариной, происходит без осознания оказываемого оценочной лексикой эффекта, так как происходит бессознательное влияние. Однако, удачный оценочный текст должен быть верно воспринят и понят читателем, только в этом случае воздействие будет считаться успешным. Для достижения поставленных задач необходимо выявление эмоциональных и оценочных единиц лексики, воздействующих на читателей [4]. Ученые отмечают также большой дидактический потенциал оценочной лексики при изучении иностранного языка [1; 2; 6].

Для создания определенного образа (положительного или отрицательного) авторы прибегают к различным языковым средствам. Рассмотрим имена существительные, которые, будучи использованными в рамках редакционной статьи, выражают оценку.

Рассмотрим пример из редакционной статьи «Mit Sputnik V muss es besser klappen» из немецкого еженедельника «Die Welt»: *Die Meldungen zu AstraZeneca führen zu* ***Verunsicherung*** *in Deutschland* [9]. Используя в самом начале публикации оценочное существительное *Verunsicherung,* автор статьи ставит под сомнение эффективность и целесообразность применения российской вакцины от коронавируса. Обратимся к лексикографическому описанию данной лексемы: *das Verunsichern; das Verunsichertwerden, Verunsichertsein* [10]. Существительное *Verunsicherung* заключает в себе сему *сомнения,* что свидетельствует о его оценочном потенциале, в частности, автор статьи дает оценку эффективности данного препарата, а сема *сомнения* актуализирует негативную коннотацию.

Анализ показывает, что в анализируемой редакционной статье данное оценочное существительное используется и в других контекстах: *Kanzlerin Angela Merkel hat die Stimmung im Land nach den verkündeten Einschränkungen beim Einsatz des Impfstoffs von AstraZeneca treffend auf den Punkt gebracht: „Das alles wird* ***Verunsicherung*** *mit sich bringen“* [9]. Существительное *Verunsicherung* в данном примере используется в рамках цитаты, которая принадлежит А. Меркель. Используя эту оценочную лексему говорящий выражает оценку, которая относится к мероприятиям, связанными с вопросами вакцинирования. В примере *Aus* ***Verunsicherung*** *könnte* ***Verzweiflung*** *werden, wären da nicht auch gute Nachrichten, die die Hoffnung schüren, dass wir das Schlimmste der Corona-Krise womöglich ab Herbst hinter uns haben – wenn jetzt keine weiteren Fehler seitens der Politik hinzukommen* [9] обращает на себя внимание иерархичность представления оценочной категории, где на одной стороне расположено существительное *Verunsicherung,* оценочный потенциал которого был рассмотрен ранее, а на другой – лексема *Verzweiflung*, которая выражает более высокую степень оценки: *das Verzweifeltsein; Zustand völliger Hoffnungslosigkeit* [10]. Лексикографический анализ показывает, что данное существительное используется для выражения крайней степени разочарования. Автор редакционной статьи использует лексемы из одного синонимического ряда для того, чтобы выразить разные степени оценочности.

Дальнейший анализ показывает, что в редакционной статье «Mit Sputnik V muss es besser klappen» используется однозначный антоним к существительному *Verunsicherung*: *Und um die komplett zu machen, hat die britische Regierung als Reaktion auf die Maßnahmen in Deutschland AstraZeneca prompt das* ***Vertrauen*** *ausgesprochen* [9]. В примере используется оценочное существительное *Vertrauen*, которое выражает позицию британских властей относительно вакцины от коронавируса, разработанной компанией *AstraZeneca*. Обратимся к лексикографическим источникам для того, чтобы определить содержание значения существительного *Vertrauen*: *festes Überzeugtsein von der Verlässlichkeit, Zuverlässigkeit einer Person, Sache* [10]. Существительное *Vertrauen* является антонимом к слову *Verunsicherung* и в данном контексте выражает положительную оценку, которая закреплена в его семантическом значении. Контекстуальный анализ показывает, что в данном примере существительное *Vertrauen* использовано в своем прямом значении.

Таким образом, анализ оценочного потенциала существительных, используемых в немецких редакционных статьях показал, что данные лексемы могут выражать оценку либо,

исходя из своего семантического значения, либо за счет использования в заданном контекстуальном окружении. Помимо этого, было установлено, что оценочное значение могут приобретать существительные, которые по своей семантике не имеют оценочного значения, при использовании их в составе метафорических номинаций. В ряде случаев оценочное значение того или иного существительного подкрепляется семантикой прилагательного, которое относится к данному существительному [5]. Оценочное значение существительных может актуализироваться в бинарных оппозициях, где лексемы выступают в роли контекстуальных синонимов или антонимов.

Список литературы

1. *Воронина Д.К., Шамов А.Н.* Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 2(39).
2. *Клюева М.И.* Современные подходы к обучению иностранным языкам. Нижний Новгород: Мининский университет, 2021. 86 с.
3. *Лукашевич Н.В., Четверкин И.И.* Построение модели извлечения оценочной лексики в различных предметных областях // Моделирование и анализ информационных систем. 2013. №2. С. 70-79.
4. *Опарина Е.О.* Эмотивно-оценочная лексика и её функции в коммуникации // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. 2020. №6. С. 157-162.
5. *Плисов Е.В., Белова Е.Е., Гусева Л.В.* Роль оценочных прилагательных в формировании аксиологического потенциала редакционной статьи // Казанская наука. 2025. №7. С. 393-395.
6. *Плисов Е.В., Гецкина И.Б., Пронина Н.С.* Анализ оценочной лексики при изучающем чтении иноязычного текста // Казанская наука. 2025. №2. С. 106-108.
7. *Ткаченко А.И.* Эмоционально-оценочная лексика как средство выражения субъективно-модальных оценок в газетно-публицистических текстах // Казанская наука. 2010. №1. С. 289-293.
8. *Фомина Ю.А.* Аспекты изучения языковой оценки // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Языкознание и литературоведение. 2007. №12. С. 154-161.
9. *Doll N.* Mit Sputnik V muss es besser klappen // Die Welt. URL: https://www.welt.de/debatte/kommentare/article229530003/AstraZeneca-Debakel-Mit-Sputnik-V-muss-es-besser-klappen.html (дата обращения: 02.07.2025).
10. Duden Online Wörterbuch. URL: https://www.duden.de (дата обращения: 02.07.2025).

5.9.6.

Н.В. Протасова

Мичуринский государственный аграрный университет,
Социально-педагогический институт,
кафедра иностранных языков и методики их преподавания,
Мичуринск, golovina-nina@bk.ru

ПОЛИПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ НЕГУМАНИТАРНЫХ КЛАССОВ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В настоящей статье рассматривается возможность использования полипредметного обучения на занятиях по английскому языку в средней общеобразовательной школе и в дополнительном образовании. Актуальность исследования обусловлена проведением научных исследований на стыке наук, востребованностью в специалистах из разных областей знаний для решения задач в конкретной области знания, введением многопрофильного обучения в колледжах и университетах, сотрудничеством российских компаний с партнерами дружественных стран.

Ключевые слова: *полипредметное обучение, английский язык, старшеклассники, негуманитарные классы, специалисты-полипредметники.*

Цель настоящей статьи заключается в рассмотрении возможности внедрения полипредметного обучения на занятиях по английскому языку на старшей ступени в средней общеобразовательной школе и дополнительное образование в связи с востребованностью в специалистах-полипредметниках в разных сферах человеческой деятельности.

Проблема познания окружающего мира интересовала исследователей в разные исторические эпохи. Так, античные мыслители склонялись к тому, что достоверное знание можно приобрести разумом [5, с. 66], а не чувствами. Рациональность познания мира представлена в учениях Сократа, Платона, Аристотеля и др. В период средневековья развитие научного знания было приостановлено, однако в новое время познание мира получило дальнейшее развитие в трудах Дж. Локка (истинное знание приобретается опытным путем), Ф. Бэкона (индуктивный метод), Р. Декарта (дедуктивный метод), Т. Гоббса (аналитико-синтетическое преобразование мира), И. Канта (знание приобретается органами чувств и структурируется разумом), В.Ф. Гегеля (динамично развивающийся процесс, обеспечиваемый противоречиями).

Современный этап развития общества характеризуется новыми открытиями во всех областях науки (математика, физика, химия, биология, астрономия, медицина и др.), тенденцией к сближению гуманитарных и естественных наук, междисциплинарными исследованиями, перспективностью исследований на стыке наук, спросом на специалистов, разбирающихся в разных сферах человеческой деятельности, специалистов-полипредметников. Как справедливо отмечает А.К. Савина, современное состояние познания характеризуется тенденцией формирования единой науки о человеке, обществе, государстве, природе и жизни [11, с. 60].

Происходящие изменения в научном знании находят отражение в системе образования, в обучении иностранным языкам в частности. В общеобразовательных школах активно внедряется многопрофильное обучение, позволяющее учитывать склонности и интересы школьников, способствующие профессиональному самоопределению старшеклассников. В «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» указывается, что введение профильного обучения обеспечивает углубленное изучение

отдельных предметов, создает условия для значительной дифференциации содержания обучения старшеклассников с гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ [6, с. 5]. Углубление знаний профильной направленности возможно благодаря интеграции программ дополнительного образования с программами средней общеобразовательной школы. Так, второй этап реализации Концепции развития дополнительного образования детей, на 2025 – 2030 годы, позволит школьникам выбирать направления на основе личных предпочтений, углублять знания по профилю обучения, развивать умения, формировать навыки [7].

В настоящее время в России появились вузы, осуществляющие многопрофильную подготовку обучающихся (МГУ, Высшая школа экономики, РУДН, МИФИ). Данные учебные заведения ориентируются на запросы работодателей, предоставляют широкий спектр направлений обучения [1, с. 178 – 185], [4, с.28 – 30], [9, с. 28], правильной выбор профессии в будущем. На важность подготовки подобных специалистов указывает В.С. Беличенко, по мнению, которого, многопрофильные сотрудники имеют знания и навыки не только в одной профессиональной области, а в нескольких и отличаются широтой знаний и кругозором [3, с. 28 – 30]. Ректор Севастопольского государственного университета Владимир Нечаев в рамках проекта «Вопрос ректору» подчеркнул, что сила многопрофильных университетов в междисциплинарности, способности комбинировать идеи и подходы из разных областей, обеспечивать взаимодействие на стыке наук и технологий [10]. Не является исключением и образовательная сфера, в которой появились новые виды педагогической деятельности, требующей подготовки полифункционального специалиста нового типа [2, с. 178] .

Важнейшей составляющей системы образования в России является дополнительное образование детей, способное расширять возможности развития личности обучающегося. Школьники разных возрастных групп могут посещать занятия по направлениям согласно склонностям и интересам, подготовиться к конкурсам и олимпиадам, сформировать необходимые навыки, развивать умения. Посещение занятий по английскому языку в рамках дополнительного образования позволяет старшеклассникам дополнять знания по предметам естественно-математического цикла путем использования англоязычных текстов из разных предметных областей, углубляя тем самым знания предметов профильной направленности. Полипредметное обучение английскому языку может подготовить обучающихся к разработке полипредметных проектов, написанию исследовательских работ полипредметного уровня, позволит сделать правильной выбор профессии в будущем.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что современных школьников важно со школьной скамьи познакомить с перспективностью профессии полипредметника, обладающего умениями анализа, синтеза, обобщения, умеющего критически мыслить, находить решения научных задач, требующих знаний из разных предметных областей. Полагаем, что предлагаемое полипредметное обучение английскому языку в средней общеобразовательной школе и дополнительном образовании поможет старшеклассникам углублять знания профильной направленности, формировать навыки и развивать умения, необходимые для работы с информацией из разных предметных областей (анализ, синтез, обобщение), сделать правильный профессиональный выбор, быть в курсе новых научных событий.

Рассмотрим один из примеров *задания:*

Просмотрите два текста из электронных журналов по биологии и химии по теме «Минералы и их структурные характеристики». Проанализируйте материал текстов, отделите основную информацию от второстепенной, изложите в строгой логической последовательности. Выпишите из текстов отличительные свойства биологических и химических минералов. Обобщите информацию двух текстов и составьте аннотацию по предложенной теме.

В заключение отметим, что внедрение полипредметного обучения в учебный процесс по английскому языку в средней общеобразовательной школе и в дополнительное образование можно рассматривать как перспективное направление в обучении иностранным языкам, способное обеспечить расширение возможностей старшеклассников в приобретении новых знаний естественно-математической направленности, создать целостное представление о явлениях окружающего мира. Сказанное позволяет утверждать, что полипредметность является ключом к познанию в области естествознания и математики.

Список литературы

1. Аналитический отчет по результатам социологического исследования «Московский учитель сегодня» МГУ им. Ломоносова Института комплексных исследований образования. М., – 2011. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http: // www.msu.ru / projects / amv / doc / h2_1_2_1_an.pdf.
2. *Арасланова А., Гирфанова Л.* Подготовка полифункционального педагога для современных сельских школ в интересах образования для устойчивого развития // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». – № 2(51). – 2016. – С. 178 –185.
3. *Беличенко В.С.* Многопрофильные сотрудники в сфере управления // Вестник науки и образования. – 2019. – № 23 (77). – Часть 1. С. 28 – 30.
4. *Долженко Р.А.* Многопрофильный бакалавриат как новый подход к разработке и реализации программ высшего образования // Муниципалитет: экономика и управление. – 2022. – № 1. – С. 58 – 68.
5. *Кармин А.С., Бернацкий Г.Г.* Философия. Учебник для вузов. 2-е изд. – СПб : Питер. – 2009. – 560 с. – С. 66.
6. Концепция профильного обучения на старшей ступени образования // Вестник образования. – 2002. – № 4. – С. 5-90.
7. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 // Распоряжение Правительства РФ от 1июля 2025 года. № 1745. URL ://http:govenment.ru
8. *Осмоловская И.М.* Методологические аспекты междисциплинарных исследований в образовании // Ценности и смыслы. – 2023. – № 4 (86). – С. 28 – 40.
9. Проект «Вопрос ректору» от 13 июля 2022. http: //www.rsr – online.ru
10. *Савина А.К.* Междисциплинарные научные исследования за рубежом в контексте современной реальности: состояние и перспективы // Школьные технологии. – 2017. – № 4. – С. 60 – 70.

5.9.6.

И.В. Убушаева канд. филол. наук

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
кафедра лингвистики и переводоведения,
Санкт-Петербург, rostira@mail.ru

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПОЭТИЧЕСКОГО РИТМООБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ОСКАРА УАЙЛЬДА)

В статье рассматриваются синтаксические средства поэтического ритмообразования текстов Оскара Уайльда. с точки зрения двух функций: собственно синтаксические, употребление которых связано с позицией в предложении и сочетаемостью, такие как: синтаксическая анафора, симплока, анадиплозис, редупликация, хиазм, синтаксический параллелизм, вопросительные и восклицательные предложения, апозиопеза. Семантико-синтаксические средства, значение которых выражается в тесной взаимосвязи позиции и семантики, такие как: градационный повтор и антиэллипс.

Ключевые слова: *ритмообразование, Оскар Уайльд, синтаксические средства.*

Поэтический текст обладает ритмом и определенной интонационной структурой. Поэтический текст тяготеет к эмоциональной насыщенности переживаний, язык поэзии отличается большей отдаленностью от обыденной речи. Одними из основных составляющих любого произведения являются выразительные средства, формирующие стиль автора. В данной статье рассмотрены синтаксические средства ритмообразования на примере поэтических текстов Оскара Уайльда на основе классификации Бойчук Е.И. В соответствии с данной классификацией мы выявили:

Собственно синтаксические, употребление которых связано с позицией в предложении и сочетаемостью, такие как: синтаксическая анафора, симплока, анадиплозис, редупликация, хиазм, синтаксический параллелизм, вопросительные и восклицательные предложения, апозиопеза.

Семантико-синтаксические средства, значение которых выражается в тесной взаимосвязи позиции и семантики, такие как: градационный повтор и антиэллипс [5].

Основная стилистическая функция использования анафоры заключается не столько в том, чтобы подчеркнуть повторяющуюся единицу, сколько в создании фона для не повторенного блока, который, благодаря своей новизне, выдвигается на первый план [6]. Например:

And let me stroke your throat and see your body spotted like the Lynx!

And let me touch those curving claws of yellow ivory and grasp

Также анафора может быть представлена ярко выраженным порядком слов:

He strode across the waters, mailed in beauty, and the waters sank.

He strode across the desert sand: he reached the valley where you lay:

Анафора может быть реализована лексически с помощью односоставных предложений:

Away! The sulphur-coloured stars are hurrying through the Western gate!

Away! Or it may be too late to climb their silent silver cars!

Симплока - стилистическая фигура повторения слов в смежных стихах или фразах. По сути, данный прием представляет собой объединение анафоры и эпифоры. Симплока достаточно сложный прием и поэты прибегают к данному приему не часто. Передача образности с помощью данного приема является многогранной и переплетается в одну конструкцию из нескольких образов. Наиболее часто использующимся видом симплоки является повторяющиеся начало, конец и меняющаяся середина. Например:

But with *the Dawn* she does not go and in the *night*-time she is there.

Dawn follows Dawn and *Nights* grow old and all the while this curious cat

Также, нами был выявлен прием мезархии, разновидности симплоки.

Inviolate and immobile *she does not rise she does not stir*

For silver moons are *naught to her and naught to her* the suns that reel.

Прием анадиплосиса отличается от приема симплока тем, что анадиплосис вербализуется концом и его повтором в следующем отрезке.

How vain and dull this common world must seem

To such a One as thou,*who should'st have talked*

At Florence with Mirandola, or walked

Through the cool olives of the Academe:

Thou should'st have gathered reeds from a green stream

Стоит отметит, что различные стилистические приемы в поэзии часто используются комплексно для усиления эффекта воздействия на читательское восприятие. Интерес для исследования также представляют случаи использования стилистической инверсии.

Like burnt-out torches by a sick man's bed

Gaunt cypress-trees stand round the sun-bleached stone;

Особая синтаксическая связь между высказываниями или частями предложений обеспечивается путем использования однородных членов, многосоюзия, которые представляют собой последовательность элементов ритмической структуры, сопровождающаяся перечислением.

Upon the mat she lies and leers and on the tawny throat of her

Flutters the soft and silky fur or ripples to her pointed ears.

Многосоюзие, построенное в начале предложений с помощью союза and придает ритмичность высказыванию:

In terror, and a horrid dew dripped from the moaning Mandragores,
And the great torpid crocodile within the tank shed slimy tears,
And tare the jewels from his ears and staggered back into the Nile,
And the priests cursed you with shrill psalms as in your claws you seized their snake
And crept away with it to slake your passion by the shuddering palms.

Синтаксический параллелизм – синтаксическая конструкция, представляющая собой следование подряд нескольких структурно идентичных конструкций.

He waited till the dawn of day: then touched your black breasts with his hand.
You kissed his mouth with mouths of flame: you made the horned god your own:
You stood behind him on his throne: you called him by his secret name.

Синтаксическая последовательность вопросительных и восклицательных предложений используется в поэтических текстах для экспрессивности, для расширения смысла.

And did you mark the Cyprian kiss white Adon on his catafalque?

And did you follow Amenalk, the God of Heliopolis?

And did you talk with Thoth, and did you hear the moon-horned Io weep?

And know the painted kings who sleep beneath the wedge-shaped Pyramid?

Апозиопеза- намеренный обрыв высказывания, передающий взволнованность речи и предполагающий, что читатель догадается о невысказанном.

But that the roar of thy Democracies,

Thy reigns of Terror, thy great Anarchies,

Mirror my wildest passions like the sea,--

And give my rage a brother----! Liberty!

В данном поэтическом тексте используется апозиопеза для усиления выразительности создавая оттенок предположения. Маркерами являются не точки в конце предложения, а множественные тире. Подобный прием построен из-за резкой смены интенции автора. Уайльд использует прием апозиопеза в двусоставных предложениях, после чего использует односоставное, где передает ощущение и чувство свободы читателю.

Семантико-синтаксических средств, значение которых выражается в тесной взаимосвязи позиции и семантики представлены следующими стилистическими средствами [5].

Градационный повтор- выражается с помощью эмоционально-окрашенных синонимов, различающихся стилевой окрашенностью, различаются степенью проявления признака, отражают нарастание признака, углубляя создаваемый образ.

On pearl and porphyry pedestalled he was too bright to look upon:
For on his ivory breast there shone the wondrous ocean-emerald,
That mystic moonlit jewel which some diver of the Colchian caves
Had found beneath the blackening waves and carried to the Colchian witch.

Антиэллипс характерен для поэтического текста Уальда как прием организации текста в интонационно-ритмическом отношении. В данном примере антиэллипс передает контраст в изображении и в целом используется как средство поэтической образной конкретизации.

You kissed his mouth with mouths of flame: you made the horned god your own:
И стад своим он, бог двурогий, Уста устами ты сожгла,

Таким образом, нами были проанализированы приемы создания ритмообразования поэзии Оскара Уайльда с точки зрения двух функций:

1.Собственно синтаксические, употребление которых связано с позицией в предложении и сочетаемостью, такие как: синтаксическая анафора, симплока, анадиплозис, редупликация, синтаксический параллелизм, вопросительные и восклицательные предложения, апозиопеза.

2. Семантико-синтаксические средства, значение которых выражается в тесной взаимосвязи позиции и семантики, такие как: градационный повтор и антиэллипс [5].

Список литературы

1. *Алякринский О.А.* Поэтический текст и поэтический смысл / О.А. Алякринский // Тетради переводчика: Сб. научно-теоретический. – М.: Высшая школа, 1982. Вып. 19. – С. 20-32.
2. *Арнольд И.В.* Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. М.: Флинта, Наука, 2002. – 300 с.
3. *Евтюгина А.А.* Функциональная стилистика / А.А. Евтюгина. - Екатеринбург: Изд-во Российского государственного педагогического университета, 2018. - 75 с.
4. Сравнительно-сопоставительное исследование ритма русских, французских, испанских, итальянских и английских пословиц: коллективная монография / Е. И. Бойчук, С. П. Гриняк, Н. Н. Колтун и др. // Язык и культура: монография. – Новосибирск: ООО «Агентство «СИБПРИНТ», 2012. – С. 28 – 48.
5. *Boychuk E., Vorontsova I.* Automated Approach To Semantic Dominant Identification As Applied To English Litterary Texts // Topical Issues Of Linguistica And Teaching Methods In Business And Professional Communication TLTM-2022, 22-23 April 2022. Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia. p.24-35.
6. *Kukharenko V.A.* Book of Practice in Stystic. – M.: Высшая школа, 2000. – 160 с.

5.9.6.

А.Г. Хрипунова

МГУ им. М. В. Ломоносова, филологический факультет,
кафедра иберо-романского языкознания,
Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития
Российской Федерации, кафедра романо-германских языков,
Москва, khripunova.ag@gmail.com

НЕКРОЛОГ КАК ЧАСТЬ МЕМОРИАЛЬНОГО ДИСКУРСА ИСПАНИИ

В данной статье рассматривается жанр некролога в контексте мемориального дискурса. Основное внимание уделяется испанским некрологам как особому типу публицистического жанра, включающему как информативные, так и оценочные элементы. Анализируется структура, языковые особенности и социально-политические функции некролога. Исследование базируется на материале испанских СМИ (El País, ABC, La Vanguardia), что позволяет выявить культурные и стилистические особенности мемориальной традиции. Рассматриваются также гендерные аспекты некрологов и влияние политической ориентации издания на подачу материала.

Ключевые слова: *мемориальный дискурс, некролог, жанр, язык СМИ.*

Мемориальный дискурс – тип дискурса, объединяющий в себе тексты, направленные на сохранение памяти об умерших, и реализуется в таких жанрах, как некрологи, эпитафии и прощальные речи.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в современном мире, где мемориальные практики все больше переходят в цифровую среду, некролог сохраняет свою значимость как особый инструмент социальной памяти. Анализ некрологов, публикуемых в испанских СМИ, позволяет выявить не только специфику национальной мемориальной традиции, но и понять, каким образом через дискурсивные механизмы формируется образ умершего и транслируются общественные ценности. **Цель** работы заключается в изучении жанровых и стилистических особенностей испанских некрологов, их структуры, функций и эволюции в контексте мемориального дискурса.

Материалом служили некрологи, размещенные в газетах «Эль паис» и «ABC» и «Ла Вангуардиа», размещённые на интернет-порталах названных СМИ в 2020 году. Также были изучены и описаны статьи, определенные как esquela (в рамках работы будет предложен термин «объявление о смерти»). Эти тексты также были взяты из интернет-источников: газета ABC, порталы Rememori и Esquelas de Cantabria.

В современной лингвистике существует несколько определений термина «дискурс», однако в рамках данной работы мы будем придерживаться трактовки, предложенной в Лингвистическом академическом словаре: дискусом называется «связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» [1, с.136-137]. Анализируемые некрологи могут быть отнесены к различным типам дискурса, однако в рамках нашей статьи мы будем рассматривать их как часть мемориального дискурса в соответствии с основной тематикой сообщения.

В испанской традиции жанр некролога неоднороден и может подразделяться на два основных типа: obituarios (собственно некрологи) и esquelas (объявления о смерти). Первые представляют собой развернутые статьи, написанные профессиональными журналистами и публикуемые в крупных газетах, таких как El País, ABC и La Vanguardia. Объявления о смерти (*esquelas*), напротив, являются краткими и гораздо более формализованными сообщениями о смерти, публикуемыми родственниками умершего, содержащими основные

сведения о похоронах и молитвах, а также формулы прощания, часто включающие религиозные мотивы. Для объявлений о смерти характерна стандартизированная структура: имя и фамилия умершего с указанием титула (don/doña); дата смерти и формула "Descanse en paz" («Покойся с миром»); список родственников, выражающих соболезнования; информация о месте и времени похорон или поминальной службы.

Кроме того, неоднородно и графическое содержание испанского некролога. Собственно некрологи, опубликованные в сети Интернет, всегда содержат фотографию умершего. Кроме того, в текст могут быть вынесены видео и фотографии семьи покойного. Объявления о смерти на таких порталах, как «ABC» или «Rememori», фотографий не предполагает. Тем не менее, изображения людей нередко можно встретить на портале «Esquelas de Cantabria». Однако другие графические элементы являются при создании объявления о смерти более необходимыми. Так, например, каждая заметка должна содержать изображение креста перед именем умершего человека.

Образно-выразительные средства испанского некролога. Испанский некролог может характеризоваться различной насыщенностью образно-выразительных средств. Объявления о смерти как поджанр некролога является формализованным текстом и не содержит тропов. Для собственно некрологов одним из наиболее распространенных средств образной выразительности является **метафора**. В статье «Muere Rafael Pla, el corazón que hacía latir al Circo Gran Fele» («Скончался Рафаэль Пла, сердце, дававшее жизнь Цирку Гран Феле») [8] мы можем видеть, что цирк осмысляется как живой человек, а Рафаэль Пла – как его орган. Метафора цирка как живого организма продолжается в тексте: «Rafael Pla, director y alma del Circo Gran Fele, ha fallecido a los 62 años» («Рафаэль Пла, руководитель и душа Цирка Гран Феле, скончался в возрасте 62 лет»). Смерть Рафаэля Пла описывается как навсегда меняющая жизнь цирка и в последнем абзаце текста уже без использования метафоры: «El consejero de Cultura, Vicent Marzà, ha asegurado en Twitter que el circo contemporáneo valenciano “nunca hubiera sido lo que es sin Rafa Pla”» («Министр культуры Висент Марса заявил в Твиттере, что современный валенсийский цирк “никогда не стал бы таким, каков он сейчас, без Рафы Пла»). В этой связи можно обратить внимание и на **цитацию**, как самого человека, так и, как мы видим в данном примере, других людей. Кроме того, применяются **эпитеты**, подчеркивающие значимость покойного: «gran innovador» (великий новатор), «figura clave» (ключевая фигура).

Метафора «человек – это душа (некой организации, страны и т. п.)» встречается и в других испанских некрологах. В статье «Eduardo Lourenço, alma de Portugal» («Эдуарду Лоуренсу, душа Португалии») метафоры мы находим не только в заголовке, но и в тексте статьи: «la magna producción de Eduardo Lourenço dibuja una radiografía insustituible del alma portuguesa» («великие творения Эдуарду Лоуренсу представляют собой незаменимый рентгеновский снимок португальской души») [9]. Во-первых, Португалия, как и в заголовке статьи, представляется живым существом, имеющим душу. Душа Португалии, при этом, описывается как категория физическая, как одна из частей человеческого тела, которую можно отобразить на рентгеновском снимке. Идеи и мысли, содержащиеся в трудах Эдуарду Лоуренсу, рассматриваются именно как такой снимок. Снимок, при этом, является именно рентгеновским – то есть подчеркивается одновременно детальность произведений Эдуарду Лоренсу и их способность отображать внутренние процессы.

Одним из наиболее распространенных средств образной выразительности в некрологах является **эпитет**. Как правило, эпитеты в статьях используются для того, чтобы показать успешность умершего человека, либо для того, чтобы выразить значительность его потери. К первой группе можно отнести такие примеры, как «el histórico periodista» («журналист исторического масштаба»), «brillante trayectoria profesional» («блестящий карьерный путь»), «famoso presentador de televisión» («известный телеведущий») [7]. Достаточно широкое распространение эпитетов, относящихся к карьере человека, может навести нас на мысль о том, что умерший человек описывается, прежде всего, с позиции своего карьерного развития. Ко второй группе относятся эпитеты, которые призваны показать серьезность и

трагедию потери. К ним можно отнести следующие примеры: «profunda tristeza» («глубокая печаль»), «día triste» («печальный день»).

Жанровые особенности испанских некрологов зависят не только от стилистики, но и от идеологической направленности издания. Так, некрологи в El País, ориентированном на либеральную аудиторию, отличаются большим спектром используемых образно-выразительных средств. Газета «ABC», придерживающийся консервативных взглядов, отдает предпочтение традиционной биографической подаче материала с меньшей экспрессивностью. Кроме того, несмотря на то, что количество некрологов, посвященных женщинам, значительно уступает числу текстов о мужчинах (так, например, из 59 некрологов, опубликованных в декабре 2020 года на портале El País, только три были посвящены женщинам), жизнеописание мужчин и женщин в некрологах различных изданий не было обнаружено систематических отличий. Объявление о смерти же, как жанр достаточно традиционный и религиозный, склонен описывать жизнь женщины через её семейные связи, а жизнь мужчины – через его профессиональные достижения.

Таким образом, некролог является важной частью мемориального дискурса, выполняя не только функцию увековечивания памяти, но и воздействуя на общественное восприятие смерти. Он объединяет в себе информационные, оценочные и выразительные компоненты, адаптируясь к культурным и социальным реалиям.

Список литературы

1. *Арутюнова Н. Д.* Дискурс. // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. – С.136-137.
2. *Ермеева С.А.* Бремя памяти: некролог как академическая практика // Вестник РГГУ №11 (91), 2012. М.: Издательский центр РГГУ, 2012. С.20
3. *Тертычный А.А.* Жанры периодической печати. М.: Аспект Пресс, 2000. Эл ресурс: Evarist.ru [Дата обращения: 20.10.2025]
4. *Casero, Andreu.* El periodismo político en España: algunas características definitorias // La Laguna: Sociedad Latina de Comunicación Social, 2012. C. 19-46.
5. *De la Fuente Escriban, Alejandro.* Hacia una definición del obituario en la prensa española. El caso de 'El País' // index comunicación № 7 (1) 2017. C. 45-70
6. *Esquelas de Cantabria.* URL: https://www.esquelasdecantabria.com/ [Дата обращения: 20.10.2025]
7. *Larry King,* famoso presentador de televisión, muere de coronavirus a los 87 años // La Vanguardia. https://www.lavanguardia.com/vida/20210123/6193221/fallece-famoso-presentador-television-larry-king.html [Дата обращения: 20.10.2025]
8. *Muere Rafael Pla,* el corazón que hacía latir al Circo Gran Fele // El País. https://elpais.com/cultura/2020-10-14/muere-rafael-pla-el-corazon-que-hacia-latir-al-circo-gran-fele.html [Дата обращения: 20.10.2025]
9. *Sáez Delgado, Antonio.* Eduardo Lourenço, alma de Portugal // El País https://elpais.com/cultura/2020-12-01/muere-el-ensayista-y-filosofo-portugues-eduardo-lourenco-a-los-97-anos.html

5.9.6.

С.С. Шумбасова, А.Д. Ярова

Государственный социально-гуманитарный университет,
факультет иностранных языков, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
Коломна, svetshumbasova@gmail.com, yarova.nastya-nastya@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ВИДЕОИГР

Статья посвящена особенностям перевода видеоигр. Рассматривается данный процесс как комплексная деятельность, включающая лингвистическую адаптацию, учет культурных особенностей и правовую составляющую. Авторы обращаются к историческим примерам удачной культурной адаптации видео-игр, подчеркивая важность адаптации названия для успеха на международном рынке. Локализация определяется как многоуровневый процесс, охватывающий не только перевод текста, но и изменение визуальных и звуковых компонентов игры. Подробно классифицируются уровни локализации, приводятся примеры из практики. Исследование базируется на трудах известных исследователей в области игрового перевода, таких как Минако О'Хаган и Ричард Ханивуд, обеспечивая научную обоснованность изложенных тезисов.

Ключевые слова: *перевод, локализация, лингвистическая и культурная адаптация, видеоигра, разработчик.*

Видеоигры являются неотъемлемой частью жизни многих людей. Согласно статистике за 2024 год компьютерными играми увлекается почти половина населения нашей планеты – около 3,7 миллиардов человек. Такой ажиотаж вокруг этого вида досуга начался всего 50 лет назад с появлением и распространением аркадных автоматов и в дальнейшем – массовым производством персональных компьютеров.

1980-е считаются «золотым веком» видеоигр. Именно в этот период японская компания Namco, разработавшая знаменитую игру Puck-man (яп. パックマン «паккуман»), приняла решение о продвижении игры на американском рынке. Соответственно, для того, чтобы завоевать иностранную аудиторию необходимо для начала перевести название игры. Японское название является ономатопеей звука чавканья во время приема пищи (что также передает и смысл самой игры, в которой колобок поедает квадраты, убегая при этом от четырех призраков), однако локализаторы, сохраняя исходное название игры, не стали использовать эквивалент "Much", вероятно, ввиду желания создать ощущение чего-то необычного и нового, ведь это была первая аркадная игра, в которой не было темы насилия, и сохранения оригинального бренда. Тем не менее, название все же претерпело изменения – для того, чтобы не допустить замены детьми в названии игры буквы P на F, локализаторы приняли решение заменить слово Puck на созвучное Pac. Так появился всеми любимый Pacman.

Этот пример ярче всех раскрывает суть локализации – это не просто перевод, но адаптация иностранного продукта с учетом особенностей местной культуры. Минако О'Хаган, доктор философии, старший преподаватель Школы прикладного языка и межкультурных исследований Дублинского городского университета, определила локализацию как подготовку программного и аппаратного обеспечения компьютерной игры к продаже за рубежом [5, с. 111].

Локализация – это языковая адаптация элементов игры, новое звуковое сопровождение, изменение графических элементов игры. При этом учитываются интересы целевой аудитории, культура, текущее законодательство страны, в которой собираются выпустить продукт.

Цель локализации – создать приятный игровой опыт для игрока, сохранить концепцию оригинальной игры, при этом взяв в расчет культурные особенности региона, в котором будет продвигаться игра [5, с. 106].

При этом сам процесс локализации является сложным и многогранным. Алла Пашутина, менеджер по зарубежной локализации компании «Бука», в этом контексте упоминает термин «глубина локализации», под которым подразумевается «контент, который может быть локализован», и выделяет несколько типов локализации по глубине:

Бумажная локализация (переводится лишь коробка с носителем игры, руководство пользователя, рекламные материалы и др., при этом сама игра не затрагивается).

Поверхностная локализация (перевод информации о разработчике, издателе игры).

Экономическая локализация (переводится только текст, содержащийся в игре – интерфейс, подсказки, субтитры, описания и т.п.).

Углубленная локализация (перевод с озвучиванием реплик персонажей).

Чрезмерная локализация (в локализацию входит также перевод и/или изменение графических объектов игры по той или иной причине, например, в связи с юридическими или культурными особенностями страны).

Глубокая локализация (в случае, если игра полностью не интернационализирована, то есть не подготовлена разработчиком к изданию игры на мировом рынке, прибегают к локализации этой глубины, и тогда локализаторы меняют сценарий видеоигры)

Тип применяемой локализации выбирает сам разработчик игры. Он принимает решение, отталкиваясь в первую очередь из соображений экономических: перевод и адаптация, особенно начиная с углубленного уровня локализации, затратны, и если разработчик не уверен в окупаемости проекта, он может отказаться от переозвучивания и изменения графики или сценария.

Ричард Ханивуд, директор по локализации видеоигр и переводчик, описывает процесс перевода следующим образом [4, с. 114-118]:

1. Перед тем, как приступить к работе, переводчику необходимо ознакомиться со всем материалом. Обычно это означает пройти игру, обращая внимание на имена собственные, дополнительные материалы в игре, например, записки или знаки, а также понять идею игры.

2. Локализатор должен создать глоссарий, а также рекомендации по стилизации игры, используя выданные разработчиком материалы. Обычно они представляют собой установленные разработчиком стандарты для контента на любом языке, определяя тембр, интонацию, направление и стиль [6].

3. Далее идет сам процесс перевода. Ханивуд рекомендует воспользоваться помощью редакторов и корректоров, а также лингвистов, которые смогут проверить перевод. Если позволяет время, локализатор должен проверить готовый результат, чтобы убедиться, что все выглядит и звучит корректно.

4. Если разработчик выбрал углубленный уровень локализации (и ниже, т.е. чрезмерную и глубокую локализации), следующий шаг – озвучивание. Желательно, чтобы за процессом озвучивания следил переводчик-локализатор в случае, если будет необходимо прояснить любые возникающие сомнения или внести любые необходимые изменения на месте.

5. Пятый шаг, предложенный Ханивудом – это лингвистическое обеспечение качества. Обеспечение качества (ОК) – это «система, предназначенная для предотвращения ошибок и проблем с качеством на всех этапах процесса перевода» [3, с. 63]. Поэтому на данном этапе тестировщики должны проверить, соответствует ли перевод игры отраслевым стандартам. Ханивуд рекомендует, чтобы размер команды тестировщиков зависел от масштаба проекта и графика, но должен состоять как из лингвистов со знанием языка перевода, так и из людей хотя бы с минимальной компетенцией в области видеоигр.

6. И наконец, этап оформления и проверки – это этап, когда локализаторы приводят игру в порядок. Помимо тестировщиков, к этому моменту хотя бы один переводчик-локализатор должен пройти игру, чтобы убедиться, что перевод выполнен правильно. Однако еще предстоит выполнить перевод рекламного контента и руководств, а также перевод упаковки

и дополнительных материалов игры.

Помимо трудностей перевода, связанных с лексикой, грамматическими и культурными особенностями языков оригинала и перевода, типичных и для письменных текстов, локализаторы аудиовизуальных произведений, в частности, видеоигр, сталкиваются и с другими проблемами.

Одной из главных трудностей локализации, считает Ханивуд, являются очень сжатые сроки между получением командой локализаторов материалов игры и датой выхода продукции на рынок. Часто на весь процесс локализации, включая озвучивание и тестировку, выделяют всего четыре месяца, из которых лишь месяц уделяется на перевод внутриигрового текста и перевод скрипта для озвучивания.

Также порой переводчики не имеют доступа к самой видеоигре, что неизбежно ведет к ошибкам при переводе, поскольку в аудиовизуальных произведениях, в число которых входят и видеоигры, важен не столько текст, сколько визуальные способы передачи информации. По этой причине переводчикам необходимо иметь достум к как можно большему объему информации.

В качестве иллюстрации данной проблемы можно привести видеоигру Genshin Impact, созданной китайской компанией Cognosphere. В одном из диалогов в игре была следующая фраза:

那个站在琴旁边的孩子在楼梯前。(nà gè zhàn zài qín pángbiān de háizi zài lóutī qián)

Ее можно перевести как «Тот паренёк, который стоит перед лестницей рядом с Джин» (имя героя – **琴**) .

Однако в русской локализации игроки прочитали следующее:

Вон тот паренек, стоящий перед лестницей рядом с пианино.

Сам по себе иероглиф **琴** действительно означает «музыкальный инструмент» – китайский цинь, или цитра, а также сокращенное название **鋼琴** (gāng qín) фортепиано. Однако в данном случае **琴** – это имя героя (Джин), а потому переводчики допустили ошибку при локализации. Очевидно, если бы при локализации они имели визуальный ряд, подобной ошибки не было бы.

Итак, перевод видеоигр – это сложный и многогранный процесс, требующий не только высокого уровня языковых навыков, но и глубокого понимания культурных особенностей страны-потребителя. В процессе локализации переводчики сталкиваются с множеством трудностей, и чтобы успешно справляться с этими вызовами рекомендуется тесное сотрудничество между переводчиками, разработчиками и специалистами по локализации, а также использование современных инструментов автоматизации и глоссариев. Важно помнить, что качественный перевод – это не просто замена слов, а искусство адаптации, которое позволяет игрокам полностью погрузиться в игровой мир, при этом никаким образом не меняя его.

Список литературы

1. *Гвоздев Д.В., Шумбасова С.С.* Терминология игровой разработки в переводе с русского языка на английский // Казанская наука, № 4. – 2025 г. – Казань : Издательство Рашин Сайнс, 2025 г. – С. 457–459.

2. *Рыбакова А.С.* Общелитературная лексика в IT-сфере // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета, № 3 (39). – 2020 г. – Коломна : ГСГУ, 2020 г. – С. 78–80.

3. *Drugan M.* Cultural Adaptation in Video Game Localization. Berlin : Springer-Verlag, 2013.

4. *Honeywood C.W.* Translation Strategies for Interactive Entertainment Software. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2011.

5. *O'Hagan M.* Introduction to Audiovisual Translation: Subtitles, Dubbing and Voice-over. London : Routledge, 2007.

6. *Yip K.K.-W.* Linguistic Challenges in the Localisation of Chinese Games into English. Shanghai : East China Normal University Press, 2015.

5.9.8. – ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ, ПРИКЛАДНАЯ И СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.9.8.

Е.С. Абаева

Московский городской педагогический университет,
институт иностранных языков, кафедра англистики и межкультурной коммуникации,
Москва, abaevaes@bk.ru

ВАРИАТИВНОСТЬ И КОМБИНАТОРНОСТЬ ПРИ ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ НЕОЛОГИЗМОВ

В статье приводится анализ вариантов перевода неологизма, появившегося в сфере social media. Неустоявшаяся традиция межъязыковой передачи в совокупности с необходимостью соблюсти ряд параметров текста оригинала (публицистика) привела к широкой вариативности в тексте перевода. Автор считает, что на данном материале можно констатировать стремление использовать комбинацию переводческих способов и приемов с целью не допустить переводческих потерь.

Ключевые слова: *неологизм, перевод, вариативность, комбинаторность.*

Перевод неологизмов, которые в самом начале своего функционирования часто не имеют соответствий в языке перевода - известная переводческая проблема, не теряющая актуальности в силу непрерывности процесса образования новых слов. При этом важным является описание способов и приемов, трансформаций и общих стратегий, которые могут применяться в переводческой практике, учитывая вполне логичный в такой ситуации фактор вариативности (1). Для анализа последнего необходимо иметь материал для сопоставления не в классической комбинации ИТ 1 // ПТ 1; ИТ 2 // ПТ 2 (и т. д.), а в комбинации ИТ 1 // ПТ 1 // ПТ 2 // ПТ 3 // ПТ 4 (и т.д.), что составляет определенную поисковую сложность. Ранее уже предпринимались попытки описать спектр таких возможностей на примере устного перевода [2], а также с целью проанализировать разницу стратегий конкретных переводчиков в паре структурно разных языков (арабский/английский) в аспекте адекватности перевода [3]. В данной статье мы ставим цель проанализировать многочисленные варианты перевода одного неологизма в одном контексте с целью выявить основные тенденции.

Материалом для исследования выступили 40 переводов студентов 3 курса направления «Филология», выполненных в качестве задания по курсу «Теория и практика перевода». Среди методов исследования можно упомянуть наблюдение, классификацию, сопоставительный и контекстуальный анализ, а также анализ переводческой рефлексии. Так, поскольку в нашем случае студенты выполняли переводческое комментирование, мы смогли сделать некоторые наблюдения относительно общего понимания ими сложности конкретной проблемы в силу отсутствия эквивалента в русском языке, а также в силу необходимости сохранить при переводе смысл, аттрактивность и новизну лексемы, вписав ее в общий контекст с учетом жанра и стиля.

Сам текст тематически относился к разделу «Растения» и содержал определенное количество лексических проблем (термины, неологизмы, полисеманты и т. д.). Одной из лексических проблем – и это выделили почти все студенты – стала передача неологизма *plantfluencer*. Это слово образовано путем контаминации/словослияния (plantfluencer = plant + influencer) и широко используется в статьях, блогах, но пока не получило дефиниции в классических словарях, а перевод отсутствует даже в словаре Мультитран. Однако вторая часть бленда, являясь также неологизмом, имеет определение: *a person or thing that influences somebody/something, especially a person with the ability to influence potential buyers of a product*

or service by recommending it on social media [4].

Интересно, что в текстах на английском языке встречаются объяснения данному феномену, а термины “plantfluencer” и “plant influencer” используются синонимично, даже в рамках одного абзаца, что свидетельствует о неустоявшемся использовании бленда даже носителями языка: *Plant influencers (shortened ‘plantfluencers’) refer to the predominantly millennial masses who have dedicated their life to plants and self-care. <…> share their beautiful gardens on social media and encourage followers to create their own with an extensive set of guidelines* [5].

Использование транскрибированного варианта преобладало над иными способами перевода (18 случаев), что соответствует общепринятым стратегиям передачи подобного рода слов. При этом наблюдались случаи использования кавычек при переводе «плантфлюэнсер» (6 случаев), а также варианты написания (плантфлюэнсер / плэнтфлюэнсер). Последнее, по всей видимости, обусловлено разницей в британском/американском произношении (/plɑ:nt/ VS /plænt/ соответственно). Отметим, что и в английском языке пока традиция использовать данную лексему в кавычках или без не устоялась. Также следует отметить использование комбинации таких приемов, как пояснение и/или кавычки вместе с транскрипцией, что подтверждает предыдущие данные, полученные на материале устного перевода: при передачи контаминированных слов чаще используется комбинация приемов «транскрипция + экспликация» [2]. Ниже в Таблице 1. представлены более подробные результаты.

Таблица 1 - Комбинаторные способы перевода неологизма с помощью транскрипции

способы перевода	**количество случаев**	**процентное соотношение**
транскрипция	11	45%
транскрипция + пояснение	1	2,5%
транскрипция + кавычки	5	12.5%
транскрипция + кавычки + пояснение	1	2.5%

Интересно, что в переводах встречался вариант транскрибирования слова – части основы неологизма (*influencer – инфлюэнсер)*, а студенты упоминали, что это слово понятно для носителя русского языка, но при этом стилистически маркировано (неологизм, сфера медиа). Здесь также упомянем весьма креативный способ, который можно причислить, наверное, к полукальке. Транскрипцией передается часть слова, характеризующая область, новизну и являющаяся уже устоявшимся современным заимствованием (*инфлюенсер*), а вторая часть выступает в виде формальной метафоры: *«растительный» инфлюенсер*.

Следующим по частотности среди используемых способов выступил описательный перевод (9 случаев). Среди вариантов встречались: *эксперты в области садоводства; самые влиятельные любители растений; те, кто активно продвигает идею ухода за растениями; те, кто увлекается уходом за комнатными растениями*. В рамках описательной тактики мы встречаем использование кавычек, по всей видимости, с целью подчеркнуть новизну используемого концепта *(«лидеры мнений в мире растениеводства»*), метафоры (*владельцы зеленых блогов*), сохранение части слова (*инфлюэнсеры в сфере ухода за растениями*). Общая описательная тактика используется в случае и варианта *«фанаты растений»*, но с применением модуляции. При этом снова наблюдается комбинация способов (см. Таблицу 2).

Таблица 2 - Комбинаторные способы перевода неологизма с помощью описательного перевода

способы перевода	**количество случаев**	**процентное соотношение**
описательный перевод	6	15%
описательный перевод + модуляция	1	2,5%
описательный перевод + метафора	1	2.5%
описательный перевод + сохранение части слова	1	2.5%

Привлекательным в свете наличия словосложения (как одного из вариантов замены контаминации) выглядит использование существующих в русском языке сложных слов (*растениевод,* 1 случай / *цветовод,* 1 случай), генерализирующих значение исходного неологизма. При этом, благодаря пониманию необходимости восполнить часть утерянного значения (сфера соц. сетей) в работах появился вариант: *блогер-растениевод* (3 случая).

Желание использовать в переводе схожую словообразовательную модель повлекло за собой появление таких вариантов перевода, как *экоблогер* (неверная трактовка данного термина), *экоинфлюэнсер* (неверная трактовка данного термина) и, наконец, флорафил (*любитель флоры). Как видно, использование данной стратегии, в силу неустоявшейся семантики и неузусности лексем, было не совсем удачным и спровоцировало ошибки.

Весьма креативно применение метафор: к такому способу прибегали при желании сохранить яркость и новизну наименования. На нашем материале встретились следующие варианты метафор на разном основании: *«зеленые» звезды социальных сетей; «плантаторы», авторитеты садового мира; любители зеленых «сожителей».*

Не описывая в рамках данной статьи переводческие потери/неудачи и их причины, в качестве общего вывода скажем, что при неустоявшейся традиции передачи неологизма наблюдается широчайшая палитра вариантов перевода с применением разнообразных способов и приемов. При этом наблюдается тенденция восполнять недостающие компоненты значения путем комбинации таких способов, включая, например, пунктуацию (кавычки) и метафору. Говорящие, на наш взгляд, случаи повторов – блогеры-растениеводы, 3 случая (здесь мы не принимаем во внимание варианты простого транскрибирования), – свидетельствуют как об аналогичном желании не потерять компоненты содержания (*дополнение), так и о схожем выборе словообразовательной модели, что также говорит об общей тенденции к комбинаторности.

Список литературы

1. *Абаева Е.С.* Причины вариативности речи персонажей в переводе с английского на русский // Магия ИННО: перспективы развития лингвистики и лингводидактики в современных условиях: Электронный сборник научных трудов, Москва, 20–21 октября 2023 года. Москва: МГИМО МИД России, 2024. С. 475-483.
2. *Вьюнова Е.К.* Вариативность перевода неологизмов в режиме устного последовательного перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2015. № 8 (50): в 3-х ч. Ч. III. С. 51-56.
3. *Ibraheem Anas.* (2021). Translating New Words: The Effect of Neologism on Translation. Alustath Journal for Homan and Social Sciences. 60. 1-26.
4. Oxford English Dictionary, 2025. Код доступа: https://www.oed.com/
5. *Pradeep M.* What are plantfluencers? Here’s everything you need to know about their rise to stardom // Screenshot; Published Jan 14, 2021; Код доступа:https://screenshot-media.com/culture/influencers/what-are-plantfluencer/

5.9.8.

А.М. Акопянц, Л.А. Бабитова, К.О. Москаленко, Е.В. Маркарян, Н.В. Хомович

Пятигорский государственный университет,
Институт иностранных языков и международного туризма,
Пятигорск, lavidaloca@rumbler.ru

ПРАГМАПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АМЕРИКАНСКОГО СУДЕБНОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ДЖЕФФРИ ДАМЕРА)

В рамках судебного дискурса рассматриваются прагмалингвистические приемы, применяемые обвиняемыми при построении линии защиты, а также анализируется, как язык используется в судебном процессе для достижения справедливости при вынесении решения. Особое внимание уделяется психологическим аспектам речевого поведения подсудимого, поскольку эмоциональное состояние, способность к убеждению, соблюдение процессуальных норм и личностные особенности могут существенно влиять на восприятие судей и других участников процесса.

Ключевые слова: *судебный дискурс, прагмапсихолингвистический анализ, прагмалингвистика, коммуникативные стратегии и тактики, критический дискурс-анализ.*

Судебный дискурс – особый вид институционального общения, отличающийся формальностью, разделением ролей, использованием юридической терминологии, учетом норм и процессуальных правил [4]. Изучение прагмалингвистических приемов, применяемых подсудимыми при построении своей защиты, может способствовать формированию представлений о том, как язык используется в зале суда для обеспечения справедливости в процессе вынесения судебного приговора [1].

Психологическая составляющая речевого поведения подсудимого может влиять на восприятие обвиняемого судьей и другими участниками судебного процесса [2].

Во время своего выступления подсудимые могут прибегать к различным коммуникативным стратегиям и тактикам речевого воздействия для усиления своей защиты, стремления вызвать сочувствие, представления себя с хорошей стороны и т. д. [4]. Среди наиболее распространенных можно выделить: стратегия отрицания вины, стратегия воздействия на эмоции, стратегия позитивной саморепрезентации, стратегия апеллирования к показаниям экспертов и стратегия уклонения от ответа [3].

Целью данной статьи является рассмотрение речи подсудимого в свою защиту, которая привлекла большое внимание средств массовой информации, а также вызвала бурный интерес у криминальных психологов.

Материалом исследования послужила речь построения своей защиты Джеффри Дамера, американского серийного убийцы, известного как «монстр из Милуоки», в период с 1978 по 1991 год совершил ряд зверских убийств. Его дело стало одним из самых известных и шокирующих в истории США. От рук серийного убийцы погибло 17 юношей. В 1991 году Джеффри Дамер был арестован и признан виновным в убийствах. В 1994 году его приговорили к 16 пожизненным срокам без возможности условно-досрочного освобождения.

Зная, какое наказание его ждет, Джеффри Дамер сознался в совершенных преступлениях. Во время своего выступления он раскаивался в содеянном и просил прощения у семей погибших. Убийца так же ссылался на слова врачей о том, что он психически нездоров. Прагматическая цель его речи заключалась в попытке вызвать сожаление у суда.

Ниже нами будут рассмотрены прагмапсихолингвистические приемы, использованные Джеффри Дамером для достижения задуманного.

Джеффри Дамер начинает свою речь с признания в том, что ненависть не была мотивом его преступлений: «This was a case to tell the world that I did what I did not for reasons of hate: I hated no one.»

На протяжении всего выступления он пытается донести до суда мысль о том, что он болен. Он объясняет, что причиной его девиантного поведения является болезнь, о которой он узнал благодаря врачам. Джеффри Дамер изъявляет желание сотрудничать с докторами и специалистами, мотивируя это тем, что таким образом он сможет помочь людям с похожими заболеваниями: «The doctors have told me about my sickness and now I have some peace.» Вдобавок, он несколько раз упоминает о Боге и сожалеет о том, что отвернулся от него. Подсудимый называет себя ужасным человеком, не заслуживающим прощения, но все же он надеется, что Бог сможет простить его. Возможно, это было сделано для того, чтобы вызвать сочувствие у окружающих («I should have stayed with God.»)

Подсудимый не отрицает свою вину. Он признает свои действия и раскаивается в содеянном («I feel so bad for what I did to those poor families, and I understand their right for hate.»)

Подсудимый не пытается уйти от ответственности, напротив он призывает судью не смягчать приговор: «I know my time in prison will be terrible, but I deserved whatever I get because of what I have done.»

При грамматическом анализе речи Джеффри Дамера нам удалось выделить следующие показатели:

Джеффри Дамер использует простые предложения для выражения сожаления и раскаяния. С помощью сложных предложений он описывает ход судебного разбирательства, а также обращается к семьям погибших: «Frankly, I wanted death for myself.»

- Использование условных предложений – 5: («If there is ever any money, I want it to go to the victims' families.»);
- Использование модальных глаголов – 21. Наиболее употребляемые «can» (6 раз) и «could» (5 раз), «can» для выражения уверенности («I believe that only the Lord Jesus Christ can save me for my sins.»);
- Постоянное употребление личного местоимения «Я» – 97 раз («I tried to do the best I could after the arrest to make amends but no matter what I did, I could not undo the terrible harm I have caused.»)

Джеффри Дамер на протяжении всей речи выражает сожаления семьям погибших, а также обращается к своей семье. При анализе речи Джеффри Дамера с точки зрения использования лексических стилистических приемов мы получили следующие результаты: использование анафоры: 14 раз (I feel so bad for what I did to those poor families, and I understand their right for hate. I know I will be in prison for the rest of my life. I know that I will have to turn to God to help me get through each day. I should have stayed with God.) Использование эпитета: 6 раз («the worst of sinners», «trustworthy saying», «unlimited patience», «the King Eternal, Immortal, Invisible»); использование метафоры: 4 раза («to go through this trial», «Christ Jesus might display his unlimited patience»); использование гиперболы: 3 раза («created a holocaust», «this worst of all times», «to save sinners of whom I am the worst»); использование олицетворения: 1 раз («a trustworthy saying that deserves full acceptance»); использование инверсии: 1 раз («My attempt – to help identify the remains was the best that I could do and that was hardly anything.»).

При фонетическом анализе речи Джеффри Дамера нами были выделены следующие аспекты:

- Акцент на словах «sick», «sickness» и «help» в речи может указывать на стремление Джеффри Дамера убедить окружающих в том, что причиной совершенных им преступлений является болезнь;
- [0:08] Your Honour, it is over now (нисходяще-восходящая интонация).

[1:00] I feel so bad for what I did to those poor families, and I understand their right for hate (нисходяще-восходящая интонация).

Нисходяще-восходящий тон в конце высказываний при описании дела и выражения понимания к близким жертв может подчеркивать незавершенность фразы, а также несогласие убийцы с тем, что он говорит;

• [3:25] I’ve hurt my mother, and father, and stepmother (восходящая интонация).

Восходящая интонация при упоминании семьи и Бога может быть расценена как попытка Дамера вызвать сочувствие у окружающих;

• Нисходяще-восходящая интонация в слове «peace» может свидетельствовать о попытке Дамера убедить суд в том, что он болен;

• Количество эмфатических пауз: 6 (I believe that only the Lord Jesus Christ can save me for my sins. *pause*);

• Количество незаполненных пауз хезитации: 3 (If there is ever any money, *pause* I want it to go to the victims’ families.)

На основании фонетического анализа речи Джеффри Дамера мы можем сделать вывод о том, что он не пытался произвести особого впечатления на суд своим выступлением. Джеффри Дамер скорее просто зачитывает текст, нежели искренне признается в совершенных преступлениях и раскаивается в содеянном.

При анализе языка тела и поведения Джеффри Дамера нами было замечено следующее: полное отсутствие зрительного контакта; контроль каждого слова, которое произносит; монотонная речь, отсутствие четкой артикуляции.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что обвиняемый использует прагмапсихолингвистические средства убеждения, изучение которых может помочь распознать его намерения. Прагмапсихолингвистические приемы потенциально являются фундаментальным элементом в понимании коммуникативной стратегии обвиняемого. Мы полагаем, что концептуальная основа проведенного исследования может быть использована для анализа и сравнения других дел, а также применена в исследованиях социальной направленности, напрямую не связанных с судебным дискурсом. Более того, результаты проведенного нами анализа могут быть применены для дальнейших исследований в области прагмалингвистики, психолингвистики и критического дискурс-анализа.

Список литературы

1. *Дубровская Т.В.* Судебный дискурс: речевое поведение судьи. – Саратов, 2020. – С. 30.
2. *Красовская О.В.* О речевой коммуникации в судебной практике. – М.: Флинта: Наука, 2018. – С. 77.
3. *Палашевская И.В.* Нарративная организация судебного дискурса. // Инициативы XXI века, 2017. – С. 155–159.
4. *Heffer C.* The language and communication of jury instruction. Dimensions of forensic linguistics, 2018. – P. 30.
5. *Shiffrin D.* Discourse Markers // Studies in International Sociolinguistics. – Cambridge University Press, 1988. – P. 231.

5.9.8.

С.А. Стройков

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева,
факультет филологии и журналистики, кафедра английской филологии,
Самара, stroykov@ya.ru

О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ЭЛЕКТРОННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ГИПЕРТЕКСТ»

В статье рассматривается содержание понятия «электронный художественный гипертекст» в контексте развития цифровой литературы. На основе анализа ключевых терминов «сетевая литература», «сетература», «цифровая литература» и «электронная литература» выявляются структурные, семантические и жанровые особенности этого феномена. Обсуждаются связи с постмодернизмом, коллективным авторством и нелинейностью повествования.

Ключевые слова: *электронный художественный гипертекст, сетевая литература, сетература, цифровая литература, постмодернизм, коллективное авторство, нелинейная структура.*

В эпоху цифровизации литературы понятие «электронный художественный гипертекст» приобретает особую актуальность, отражая трансформацию традиционных форм художественного текста под влиянием сетевых технологий. Этот термин объединяет в себе элементы электронного формата, художественной выразительности и гипертекстовой структуры, где нелинейность и интерактивность становятся ключевыми характеристиками. Исследование содержания этого понятия требует обращения к таким смежным концепциям, как «сетевая литература» (сетература), «цифровая (дигитальная, электронная) литература», которые активно обсуждаются в литературоведении.

Цель статьи – раскрыть содержание понятия «электронный художественный гипертекст» через призму указанных терминов, опираясь на труды отечественных ученых. Задачи включают анализ определений, выявление структурных и семантических особенностей, а также рассмотрение связей с постмодернизмом и массовой культурой.

Понятие «сетевая литература» (или «сетература») возникло в конце 1990-х – начале 2000-х годов как обозначение литературных произведений, создаваемых и распространяемых в интернет-пространстве. А. Андреев в своей работе определяет «сетературу» как жанр, который не может быть адекватно представлен на бумаге без потери смысла, подчеркивая ее зависимость от электронных средств. Автор связывает этот феномен с эстетикой периода Хэйан (древнеяпонская литература) и клеточными автоматами, где нелинейные связи и самоорганизация текстов аналогичны гипертекстовой структуре [1].

Л.Р. Ким проводит теоретико-литературный анализ термина «сетевая литература», отмечая его полисемантичность. По мнению этого исследователя, это понятие охватывает как тексты, опубликованные в сети, так и произведения, использующие сетевые возможности для создания нелинейного нарратива [3]. Аналогично, М. Наседкина вводит термин «neterature», подчеркивая роль гипертекста, предложенного Тедом Нельсоном в 1960-х годах, как основы для сетевых форм [7].

С. Корнев видит в «сетевой литературе» завершение постмодерна, когда интернет становится новым «местом обитания» литературы, акцентируя процесс творчества над продуктом [4]. М.Г. Карымова связывает гипертекст и сетературу с культурой постмодернизма, подчеркивая интертекстуальность и фрагментарность как ключевые черты [2].

Л. Сарин рассматривает «сетературу» как художественное явление на стыке постмодернизма и массовой культуры, где традиционные границы размываются, а коллективное творчество усиливает демократизацию литературы [9]. В. Тэнюэ анализирует «сетературу» как форму функционирования публицистики, подчеркивая ее динамичность и доступность [12].

З.В. Мирзакаримова сравнивает «традиционную» и «сетевую» литературу в информационном пространстве, отмечая, что сетевая литература сохраняет сходства в тематике и стилистике, но отличается в способах распространения и взаимодействия с читателем [6]. К.Н. Урбан и О.В. Токарь в своей работе детализируют особенности сетевой литературы: она более интерактивна, мультимедийна и ориентирована на коллективное участие, в отличие от линейной традиционной литературы [13].

А.В. Тихолаз развивает идею сетевого носителя художественного текста как эволюции коллективного авторства. В сетевых платформах (форумы, вики) текст формируется множеством участников, что усиливает гипертекстовую природу: фрагменты связываются ассоциативно, подобно рэнга в японской традиции [11].

Г. Рябов в своей работе поднимает вопрос о балансе между «сете-» и «-турой», подчеркивая, что гипертекст рискует утратить глубину традиционной литературы, но обретает новые формы самовыражения [8].

Переходя непосредственно к понятию «электронный художественный гипертекст», следует отметить также подход С.А. Кучиной, которая в своей диссертации определяет электронную литературу как жанрово разнообразную форму, где семантические и структурные особенности определяются цифровыми технологиями. Электронный художественный текст характеризуется лингвосемиотическим подходом: сочетанием вербальных и невербальных знаков (графика, звук, гиперссылки), что создает многомерный смысл [5].

В нашем исследовании мы также фокусируемся на англоязычном электронном гипертексте как объекте лингвосемиотического исследования. Мы подчеркиваем его нелинейность, когда читатель становится соавтором через выбор путей. Гипертекст – это система связанных информационных единиц, переходы между которыми мгновенны, а структура может быть ветвящейся («сад расходящихся тропок») или сетевой («макраме») [10].

Содержание понятия «электронный художественный гипертекст» включает: 1) структурные особенности: нелинейность, гиперссылки, мультимедийность (текст + графика + звук); 2) семантические аспекты: многозначность, интертекстуальность, зависимость смысла от читательского пути; 3) жанровые характеристики: от ветвящихся нарративов до коллективных проектов, где авторство распределено.

Это понятие пересекается с «сетературой» в аспекте зависимости от сети, но акцентирует художественную ценность и гипертекстовую организацию.

В контексте постмодернизма электронный художественный гипертекст продолжает традиции фрагментарности и интертекстуальности (М.Г. Карымова, С. Корнев). Однако, как отмечает Л. Сарин, он выходит за рамки постмодерна, интегрируясь в массовую культуру через доступность и интерактивность [9].

Перспективы развития связаны с дальнейшей интеграцией искусственного интеллекта и виртуальной реальности, что усилит динамику и коллективность (А. Андреев, А.В. Тихолаз).

Таким образом, понятие «электронный художественный гипертекст» представляет собой синтез цифровых технологий и художественного творчества, где нелинейность, интерактивность и коллективное авторство определяют его содержание. Оно эволюционирует от «сетературы» как сетевой формы к полноценному жанру электронной литературы, отражая переход от постмодерна к цифровой эпохе. Мы полагаем, что дальнейшие исследования должны учитывать лингвосемиотические аспекты для полного понимания этого феномена.

Список литературы

1. *Андреев А.* CETERAтура как ее NET: от эстетики Хэйана до клеточного автомата – и обратно (1998). URL: http://www.netslova.ru/andreev/setnet, (дата обращения: 15.09.2025).
2. *Карымова М.Г.* Гипертекст и сетература в контексте культуры постмодернизма // Постмодернизм: pro et contra: Материалы Международной конференции «Постмодернизм и судьбы художественной словесности на рубеже тысячелетий» / Под. ред. Н.П. Дворцовой. – Тюмень: Изд-во «Вектор-Бук», 2002. – С. 63–68.
3. *Ким Л.Р.* Сетевая литература: теоретические аспекты изучения: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Москва, 2018. – 21 с.
4. *Корнев С.* «Сетевая литература» и завершение постмодерна: Интернет как место обитания литературы // Вестник культурологии. – 2001. – № 3. – С. 89–93.
5. *Кучина С.А.* Лингвосемиотический анализ электронного художественного текста: дис. … докт. филол. наук. – Москва, 2022. – 464 с.
6. *Мирзакаримова З.В.* «Традиционная» и «сетевая» литература» в информационном пространстве // Интернет-пространство как вызов научному сообществу XXI века. – 2021. – № 1. – С. 32–36.
7. *Наседкина М.* Сетература, или neterature // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. – 2001. – № 5. – С. 35–38.
8. *Рябов Г.* Сете- или -тура? (2001). URL: https://www.netslova.ru/ryabov/setetura.html (дата обращения:15.09.2025).
9. *Сарин Л.* Сетература как художественное явление: между постмодернизмом и массовой культурой // Преподаватель XXI век. – 2016. – Т. 3. № 2. – С. 433–440.
10. *Стройков С.А.* Англоязычный электронный гипертекст как объект лингвосемиотического исследования: дис. ... докт. филол. наук. – Самара, 2024. – 360 с.
11. *Тихолаз А.В.* Сетевой носитель художественного текста как развитие тенденции коллективного авторства // Вестник науки. – 2025. – Т. 2. – № 8 (89). – С. 230–239.
12. *Тэнюэ В.* Сетература как форма функционирования публицистики // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 4. – С. 159–162.
13. *Урбан К.Н., Токарь О.В.* Особенности сетевой литературы, отличия и сходства с традиционной литературой // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. – 2019. – № 2 (225). – С. 95–100.

5.9.8.

Ю.М. Алимбекова

Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва,
Факультет иностранных языков,
кафедра английского языка для профессиональной коммуникации,
Саранск, alimbekova-julya@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «INSIDE OUT» («ГОЛОВОЛОМКА»)

В статье представлены результаты переводческого анализа ТП мультипликационного фильма "Inside out" («Головоломка»). Мы рассматриваем перевод с точки зрения соблюдения принципов адекватности и эквивалентности, а также избрания переводчиком стратегий доместикации либо форенизации на основе произведённых переводческих трансформаций. Материалом нашего исследования служат реалии, представленные в тексте – относящиеся как к существующим, так и к вымышленным странам.

Ключевые слова: *перевод, гибридность, доместикация.*

В данной статье рассматриваются особенности перевода реалий и топонимов в художественном тексте. Материалом исследования служат вербальные тексты оригинала и перевода мультипликационного фильме "Inside Out" («Головоломка»). Объект исследования представляют топонимы и другие реалии, представленные в текстах, предмет исследования – переводческие трансформации, использованные для их передачи в переводе. Целью исследования является сравнение подходов переводчика к работе с реалиями вымышленных и настоящих стран. Была поставлена задача рассмотреть все представленные переводческие трансформации методом переводческого анализа.

Определения термина переводческой трансформации, данные многочисленными исследователями, несколько разнятся, и существует несколько классификаций переводческих трансформаций. Л. С. Бархударов называет их количественными и качественными преобразовании, служащими достижению переводческой эквивалентности при расхождении в формальных и семантических системах языков оригинала и перевода.

[1]. В предложенной им классификации указаны такие трансформации как *перестановки, добавления, замены, опущения*, представленные на разных уровнях языка. В. Н. Комиссаров полагает, что переводческие трансформации преобразуют как форму, так и значение исходных единиц текста оригинала [3]. Он выделяет такие трансформации как *транскрибирование, транслитерация, калькирование, конкретизация, генерализация, модуляция, антонимический перевод, описательный перевод, перемещение, добавление, опущение.* Я. И. Рецкер называл переводческие трансформации закономерными лексическими и грамматическими заменами, обоснованные расхождением в системах разных языков. Он выделил семь разновидностей лексических трансформаций: *дифференциация, конкретизация, генерализация, смысловое развитие, антонимический перевод, целостное преобразование, компенсация потерь перевода* [4].

Согласно определению, данному С. Влаховым и С. Флориным, реалиями это слова и словосочетания, называющие объект, характерный для быта, культуры, социального и исторического развития одного народа, не имеющее точных эквивалентов в других языках. Топонимы, особенно имеющие культурно-исторические коннотации, также относятся к реалиям. [2]. В тексте оригинала представлены как подлинные, так и вымышленные топонимы и ойконимы (названия населённых пунктов).

Несмотря на то, что основная тема произведения (преодоление ребёнком кризиса) является универсальной, действие разворачивается в США, поэтому в тексте оригинала присутствует множество реалий этой страны, от топонимов и имён президентов до культурных особенностей, характерных для определённых штатов, с единичными упоминаниями Канады и Бразилии. Согласно Э. Пиму, текст, соединяющий два языка и две культуры, является гибридным [8], однако гибридность с другими культурами в оригинале достаточно незначительна. Тем не менее, как утверждает Е. Зауберга, переведённый текст переносит текст одной лингвокультуры в другую [9], и текст перевода мультфильма, представленный в русском прокате, обладает гораздо большими признаками гибридности, привнося американскую лингвокультуру в русскоязычное пространство. В данном случае можно говорить о монокодовой межъязыковой гибридности [5], поскольку переведённые реалии продолжают принадлежать иной лингвокультуре, а не относятся к другому пласту языка-оригинала.

В ходе работы было проанализировано 20 примеров перевода реалий, в том числе 5 уникальных топонимов, и 25 примеров перевода вымышленных реалий, в том числе 7 имён собственных вымышленных существ, большинство из которых представлены ниже. Текст оригинала и перевода доступен на сайте Lordfilm [6].

При переводе всех представленных в тексте топонимов, обозначающих географические объекты реального мира, было применено использование устоявшихся эквивалентов:

1) Minnesota – Минесота, Brazilia – Бразилия, San Francisco – Сан Франциско.

Однако в нескольких случаях происходит опущение названия страны, с использование смыслового развития и целостного преобразования:

*2) I live in **Canada**. – Я не местный.*

*3) There are no bears in **San Francisco**! – Какие ещё медведи в большом городе?*

*4) In **Nebraska**. – В придорожной забегаловке.*

Из двух упомянутых в оригинале стран в переводе сохраняется одна, из четырёх упомянутых штатов – два.

В одном случае топоним употреблён в качестве дополнения:

*5) Our friends are back home... – и подруги в **Миннесоте**.*

Устоявшийся эквивалент, изначально переведённый с помощью калькирования, полностью передаёт игру слов оригинала.

*6)The **Golden Gate Bridge**![…]It's **not** made out **of solid gold** – **Мост Золотые ворота**! Правда, совсем **не из золота.***

В случае искажения названия штата в оригинале в переводе использовано целостное преобразование, также обеспечивающее фонетическое соответствие высмеиваемому названию:

*7) San Fran **Stinktown** – Сан Фран **Свинско**.*

При упоминании других реалий также применяется опущение:

*8) Did you feel any **earthquakes**?*

*9) I heard they have **parrots** living in.*

Перевод указанных фраз полностью отсутствует что возможно благодаря позволяющему это визуальному ряду.

*10) Eh, just keep Washington, Lincoln **and the fat one**. – Оставь Вашингтона и Линкольна.* В данном случае опущено добавление «и того толстого».

При упоминании узнаваемых для аудитории оригинала но достаточно малоизвестных реалий используется компенсация:

*11)The names of every "**Cutie Pie Princess**" doll – имена всех кукол с которыми она играла.* Реалия заменена на нейтральную, универсальную для любой страны формулировку.

*12) Save "**Chopsticks**" and "**Heart and Soul**" – оставь «**Эллизии**» и «**Собачий вальс**».* Реалия заменена на аналогичную – одни из самых популярных музыкальных произведений для изучения в детской музыкальной школе.

В случае перевода единственного не английского слова было использовано целостное преобразование и компенсация.

13) Come fly with me, ***gatinha*** *– летим со мной* ***в небеса любви***. В данном случае обращение на испанском («котёнок») заменено подчёркнуто экспрессивной метафорой. Это передаёт юмор, заложенный оригиналом, но стирает лексическое упоминание иной культуры.

Наблюдая последовательное применение опущения с элементами смыслового развития, компенсаций и целостных преобразований при переводе топонимов и других реалий, можно сделать следующий вывод: переводчик последовательно жертвует переводческой эквивалентностью, сохраняя лишь необходимый минимум и игру слов там, где это возможно. В данном случае можно уверенно предположить, что переводчик следует стратегии доместикации, ориентируясь, в первую очередь, на потребности целевой аудитории, в соответствие с теорией Скопос, введенной в переводоведение Гансом Вермеером и Катариной Райс. Однако при этом он также следует принципам Ю. Найда, обеспечивая динамическую связь между сообщением и получателем на языке перевода «которая была бы приблизительно такой же, как связь, существующая между сообщением и получателем на языке оригинала» [7].

К реалия вымышленного мира относятся в первую очередь говорящие имена персонифицированных эмоций, главных героев данного произведения, для перевода которых были использованы контекстные синонимы с учётом пола персонажа:

14) Joy – Радость, Sadness – Печаль, Fear – Страх, Disgust – Брезгливость, Anger – Гнев.

Это обусловлено в том числе поликодовостью текста оригинала – визуальный ряд является его полноценной составляющей.

При переводе другого вымышленного существа была применена транслитерация с элементами дополнения на уровне фонем:

15) Bing-Bong – Бинго-Бонго. Сохраняется чередование корневого гласного звука, но добавление окончания «о» русифицирует имя, убирая отсутствующий в русском языке звук [ŋ].

При переводе прозвища было применено целостное преобразование:

16) Jangles – Лысик. (jangle – бренчать, браниться)

Помимо имён собственных в тексте оригинала широко представлены топонимы вымышленной географии – сознания главной героини, метафорически представленного как страна.

При переводе тех из них, названия которых являются терминами, применены однозначные эквиваленты:

17) Abstract Thought – абстрактное мышление.

В некоторых названиях сохраняются ключевые описания местности:

18) Hockey Island – Остров хоккея, Friendship Island – Остров дружбы, Imagination land – страна воображения, Trophy Town – город призов, Cloud Town – облачный город, Preschool World – дошкольный мир.

В других переводчик использует уменьшительно-ласкательные суффиксы, повышая эмоциональность текста перевода в сравнении с оригиналом:

19) Goofball ***Island*** *–* ***Островок*** *Озорства, Tragic Vampire Romance* ***Island*** *–* ***Островок*** *Любовной лирики вампиров,* ***The House*** *of Cards – карточный* ***домик****.*

В некоторых случаях переводчик прибегает к целостному преобразованию:

20) ***Boy Band*** *Island – остров* ***бойфрэндов.***

Примечательно, что даже при таком радикальном изменении не удаётся избежать заимствования из английского языка.

В большинстве случаев переводчик обращается к смысловому развитию:

21) Princess ***Dream World*** *–* ***замок*** *принцессы*.

22) Sparkle Pony ***Mountain*** *–* ***лужайка*** *с розовыми пони.*

23) Family ***Island*** *–* ***Центр, ответственный за*** *семью.*

При работе с переводом вымышленных реалий и топонимов, переводчик широко

использует образно-понятийный аппарат оригинала, однако прибегает к смысловому развитию там, где того требует визуальный ряд, либо, напротив, в тех случаях, когда визуальный ряд позволяет применить смысловое развитие для использование наиболее благозвучного и образного русского эквивалента. Также переводчик регулярно обращается к опушению слова «остров», оставляя только его название, с целью не перегружать текст перевода, и использует средства выразительности русского языка для придания тексту большей, в сравнении с оригиналом, экспрессивности.

В результате проделанного анализа можно сделать следующие выводы:

1. При работе с переводом реалий действительно существующих стран переводчик широко использует опущение, что свидетельствует о следовании стратегии доместикации. Это снижает уровень гибридности текста перевода и понижает порог вхождения для его целевой аудитории.
2. При переводе реалий вымышленного мира переводчик использует образно-понятийный ряд оригинала и прибегает к смысловому развитию в случае необходимости.
3. Ориентация на реципиента текста перевода и учитывание поликодовой гибридности текста оригинала являются основными факторами, определяющими стратегию перевода как полинных, так и вымышленных реалий.

Список литературы

1. *Бархударов Л.С.* Язык и перевод. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с., с. 190
2. *Влахов С.И., Флорин С.П.* Непереводимое в переводе – М. : Р. Валент, 2009. – С. 49.
3. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода. – М.: Высш. шк., 1990. – 254 с., с. 172
4. *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Под ред. В. П. Беркова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Р. Валент, 2010. – С. 38-39
5. *Хотног А.В.* Природа гибридного дискурса, (на материале французского языка, Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Том 12. Выпуск 8 С. 190-194.
6. Inside out (Головоломка) // Lordfilm [Электронный ресурс]. URL: https://sb.lordfilm17.ru/mult/16926-golovolomka-2015.html (дата обращения: 10.10.2025).
7. *Nida E.* Towards a science of translating. Leiden: E. J. Brill, – 1964., – С. 119.
8. *Pym A.* Against Praise of Hybridity. Across Languages and Cultures, 2001. – С. 196.
9. *Zauberga I.* Discourse interference in translation / I. Zauberga // Across languages and cultures. – 2001. – №2. – С. 265-266.

5.9.8.

О.С. Бавыкина, Т.Н. Лобанова д-р филол. наук

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации, факультет иностранных языков,
кафедра дальневосточных языков,
Москва, bavikinale@mail.ru,
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения»,
кафедра индоевропейских и восточных языков,
Москва, lobanovaty@mail.ru

МЕТАФОРИЧНОСТЬ ЗАГОЛОВКОВ КИТАЕЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА

В статье исследуется использование и необходимость использования метафор в заголовках англоязычных и китаеязычных медиа в общественно-политическом дискурсе. Методология исследования включает дискурс-анализ, контент-анализ и сравнительно-сопоставительный метод. В статье анализируются особенности использования метафор в заголовках и заголовочных комплексах китаеязычных и англоязычных медиа, а также иные лексико-стилистические средства выразительности.

Ключевые слова: *общественно-политический дискурс, сравнительный анализ, медиадискурс, метафоричность.*

Актуальность исследования связана с невозможностью отделиться от медиапространства в условиях глобальной цифровизации. Жизнь современного общества неразрывно связана с медиа. Средства массовой информации делают информацию и сообщения доступными для широкой аудитории, а заголовки статей являются ключевым элементом для привлечения внимания аудитории. Объект исследования – заголовки китайских и англоязычных СМИ; предмет исследования – особенности использования метафор в заголовках статей.

Цель статьи заключается в сравнительном анализе метафоричности заголовков китаеязычных и англоязычных медиа. Материал исследования составляют статьи и публикации авторитетных источников, которые освещают события общественно-политической жизни конкретных лингвокультурных сообществ. В качестве таких источников были выбраны следующие медиаресурсы: 《新华社》, 《人民日报》, 《环球网》, New York Post, BBC News, The New York Times, Euronews и др. Эмпирическую основу работы составили медиапубликации, освещающие события общественно-политической жизни социума. Всего было рассмотрено 55 статей: хронологические рамки исследования охватывают период с 2022 г. по 2025 г.

Общественно-политический дискурс – это часть информационного пространства, которой присущи стратегии побуждения, убеждения и манипулирования. В эпоху информационных войн сообщения в медиапространстве характеризуются высокой экспрессивностью, эмоциональностью и субъективностью. В условиях глобальной геополитической напряженности и нестабильности, значительно возрастает роль сообщений в медиапространстве. Конфликты интересов крупных стран создают основу для концентрирования особого внимания на формировании общественного мнения не только внутри страны, но и за ее пределами. Отстаивание воли государства выходит за рамки политического дискурса. Создание ярких, броских и провокационных заголовков – это один из способов привлечения внимания аудитории. Заголовок является важным элементом современных медиаматериалов, информационным «сгустком» содержания, реализующем в

том числе прагматическую функцию. При создании заголовков авторы часто прибегают к использованию различных языковых средств экспрессии.

В настоящее время авторы статей и публикаций часто используют метафоры, а не «языковые средства, которые создают текст официальности и строгости» [1, с. 76]. Использование метафор для составления заголовков современных медиа – это одна из тенденций, которую можно проследить как в англоязычных, так и в китаеязычных медиа. Метафора – это «такой случай тропа, когда предмет, означаемый прямым значением слова, имеет какое-нибудь косвенное сходство с предметом переносного значения» [3, с. 52-53]. Метафора является важным инструментом, способным формировать общественное мнение. Это связано с ее способностью передавать значение, через другие объекты. «Метафора – один из ведущих когнитивных механизмов осмысления одного через другое». [5, с. 14]. О. И. Калинин считает, что одной из форм «когнитивно-речевого воздействия является метафора, в основе которой, как известно, лежит когнитивное переосмысление одной концептуальной области (сферы-цели) через концептуальные признаки другой области (сферы-источника)» [2, с. 471.] В настоящее время существуют исследования, подтверждающие, что метафора способна оказывать манипулятивное воздействие на мозг человека. В исследовании К. Аринс отмечается, что «Аномальные (креативные) метафоры в сравнении с неметафорическими выражениями показали значительное увеличение активации в лобной и височной извилинах обоих полушарий» [4, с.163]. Использование метафор в заголовках современных СМИ стало одним из доступных и актуальных способов привлечения внимания и оказания воздействия на реципиента.

Пример 1. В заголовке новостного издания The New York Times «Atrocities in Ukraine War Have Deep Roots in Russian Military» [6] [Зверства на Украине имеют глубокие корни в российской армии] оказывается давление на аудиторию через метафору «Deep Roots» [глубокие корни], которая формирует крайне негативное отношение получателя сообщения к событиям на Украине. Метафора является конвенциональной и в сочетании с аффективной лексикой создает образ жестокости, произрастающей из Вооруженных сил Российской Федерации.

Пример 2. В заголовке новостного издания Euronews «Moldova holds key election as Russia's shadow looms large» [7] [Молдова проводит ключевые выборы на фоне нависающей тени России] используются следующие метафоры: 1) key election [ключевые выборы] – данная конвенциональная метафора используется автором, чтобы подчеркнуть важность, значимость и масштаб события в общественно-политической жизни данного социума.; 2) shadow looms large [нависающая тень] – в данном случае метафора используется для усиления геополитической напряженности и формирования образа России, как мрачного и темного объекта, который вызывает негативную эмоциональную реакцию у реципиента.

Пример 3. В китайском новостном издании 《新华网》 представлен следующий заголовок **《年轻人请注意，小心高血压“盯上”你！》**[8] [Молодые люди, будьте осторожны, проявите бдительность, высокое давление может «охотиться» на вас]. Метафора血压“盯上”[давление охотится] является новой и оказывает значительное воздействие на восприятие вопроса, заявленного в статье. Автор представляет давление, как коварного зверя, готового к неожиданному нападению, поэтому его необходимо опасаться. При помощи данной метафоры автор оказывает манипулятивное воздействие на «молодых людей» и сосредотачивает их внимание на необходимости следить за состоянием сердечно-сосудистой системы.

Пример 4. В китаеязычном заголовке **《避免人体“内战”的免疫“安全卫士”2025年诺贝尔生理学或医学奖成果解读》**интерпретация итогов Нобелевской премии по физиологии и медицине [9] [«Иммунные стражи», предотвращающие «гражданскую войну» в теле человека]. В данном заголовке задействованы следующие метафоры: 1) “内战”[гражданская война] в контексте заголовка, посвященного медицинской тематике, метафора «гражданская война» является авторской

инновационной. Использование военного термина в медицинском контексте, подчеркивает значимость и серьезность, происходящих в организме процессов. Работа иммунитета способна через данную метафору проявляется в предотвращении вредных, разрушительных последствий; 2) 免疫“安全卫士”[иммунные стражи] метафора является «креативной», что еще раз подчеркивает значимость вопроса, рассматриваемого в статье.

Пример 5. В заголовке публикации издания 《环球网》《美又打“签证牌”，逼巴拿马疏远中国》[10] [«США вновь разыграли «визовую» карту, вынудив Панаму оттолкнуть Китай»] синхронно используется метафора и метонимия, усиливая воздействие таким образом на читателя при создании образа США в международных делах.

Проведенное исследование на материале англоязычных и китаеязычных заголовков демонстрирует их манипуляционный характер в общественно-политическом дискурсе. Англоязычный политический медиадискурс тяготеет к стилистической нейтральности, в то время как китаеязычный политический медиасегмент активно зайдействует метафорику. Результаты исследования могут быть использованы в лингводидактических целях в области лингвистики и медиакоммуникаций, а также прикладной политологии.

Список литературы

1. *Алонцева Н.В.* Лингвистические основы обучения студентов-юристов составлению официально-деловых документов // Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2008 – №2. – С. 76-83.

2. *Калинин О.И.* Креативные метафоры и речевое воздействие в дискурсе // Уральский филологический вестник, 2022. – №3. – С. 469-482.

3. *Томашевский Б.В.* Теория литературы. Поэтика: учеб. пособие. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 52-53.

4. *Ahrens K. и др.* Functional MRI of conventional and anomalous metaphors in Mandarin Chinese // Brain Lang. 2007. – Т. 100. – № 2. – С. 163 -171.

5. *Lakoff G., Johnson M.* Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought. — New York, NY: Basic Books, 1999. – С 14.

6. Atrocities in Ukraine War Have Deep Roots in Russian Military// The New York Times. URL: https://www.nytimes.com/2022/04/17/world/europe/ukraine-war-russia-atrocities.html (дата обращения: 07.010.2025).

7. Moldova holds key election as Russia's shadow looms large // BBC News URL: https://www.bbc.com/news/articles/c179z9d4vl1o (дата обращения: 07.10.2025).

8. 年轻人请注意，小心高血压“盯上”你！// 新华网URL: http://www.news.cn/politics/20251007/e3522c8529084770ba217b78541d013a/c.html (дата обращения: 08.10.2025).

9. 避免人体“内战”的免疫“安全卫士”2025年诺贝尔生理学或医学奖成果解读//新华网. URL: http://www.rodong.rep.kp/ko/index.php?OEAyMDI1LTA0LTE3LTA0NUAyQEBAMUAzNQ== (дата обращения: 07.10.2025).

10. **美又打“签证牌”，逼巴拿马疏远中国**//环球网. URL: https://world.huanqiu.com/article/4OlfURGpVXA (дата обращения: 15.10.2025).

5.9.8.

З.Х. Бижева, М.А. Шарданова

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»,
Социально-Гуманитарный Институт,
кафедра русского языка и общего языкознания,
кафедра английского языка,
Нальчик, madisha777@yandex.ru

БИНАРНАЯ ОППОЗИЦИЯ «РОДИНА – ЧУЖБИНА» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

В статье анализируется бинарная оппозиция «Родина – Чужбина» как ключевой концепт русской лингвокультуры. На основе лексикографических и паремиологических данных выявляются её семантические компоненты, ценностные установки и эмоциональные коннотации. Особое внимание уделяется многоуровневой структуре концепта, включающей оппозицию «своего» и «чужого», иерархию «малой» и «большой» Родины, а также амбивалентному восприятию чужбины — как пространства лишений и одновременно источника новых возможностей.

Ключевые слова: *лингвокультура, концепт, Родина, чужбина, паремиология.*

Концепты, будучи единицами сознания, могут сильно отличаться не только среди представителей разных лингвокультур, но и среди представителей одной и той же лингвокультуры, т.к. каждый человек наряду с национальной картиной мира является носителем и индивидуально-личной картины мира (в т.ч. и языковой).

Как и любое другое понятие, концепт, закрепленный в нашем сознании в форме некого образа, включен в систему парадигматических и синтагматических связей. Будучи воплощенным в слове или реализованным в предложении/высказывании, концепт имеет распространенные ассоциативные связи, несет в себе ценностные характеристики и является важным культурным узлом, отражает определенную часть языковой картины мира.

Несмотря на различия между языками и культурами, в этнических языках все же присутствуют универсальные элементы, которые указывают на общую концептуальную основу, являющуюся одновременно основой для языка, мышления и культуры человека. Однако, в различных лингвокультурных традициях обнаруживаются «специфичные конфигурации», которые обусловлены языковым способом представления мира соответствующим этносом. Смысловое наполнение и особенности вербализации лингвоконцептов ЯКМ обусловлены мировосприятием этноса. [1, с.58]

Актуальность исследования обусловлена необходимостью глубокого осмысления национально-культурной специфики концепта «Родина», который, будучи центральным для патриотического дискурса, остается многогранным и порой внутренне противоречивым. Целью статьи является системный анализ репрезентации оппозиции «Родина – Чужбина» в русской лингвокультуре на материале лексикографии и паремиологии.

Анализ словарных дефиниций позволяет выделить два основных значения лексемы «родина»: 1) Страна, в которой кто-л. родился и гражданином которой является 2) место рождения кого-либо или возникновения чего-либо [5]. Как отмечает С.Г. Воркачев, в синонимическом ряду «родина», «отечество», «отчизна» лексической доминантой является именно «родина» как наиболее многозначная и частотная единица, связанная с архетипами рода и матери-земли [2].

В русском языке проявляется гендерный аспект родины *(Родина-мать*, *Родимая сторона - мать, чужая - мачеха)*. В русской фразеологии человеку свойственна *любовь к Родине*, он может *врастать корнями в (эту) землю*, *обрести корни*, если же человек *покидает пределы Родины / Отечества*, то он может *потерять / утратить почву* и тогда его одолевает *тоска по родине*. Таким образом, Родина выступает как нечто, дающее человеку силу и стойкость.

С.Г. Тер-Минасова отмечает, что любовь к Родине можно считать неотъемлемой чертой русского национального характера, эта любовь всегда проявляется у русских открыто и эмоционально, и свидетельством этому является язык [6, с. 175].

Паремиологический фонд русского языка предоставляет наиболее репрезентативный материал для анализа. На основе выборки из около 150 паремий (включённых И.В. Далем в главу «РОДИНА - ЧУЖБИНА») можно выделить 10 семантических групп, которые раскрывают различные аспекты отношения к Родине и Чужбине.

1. Человеку нужна родина *(Милует бог и на своей стороне; О том кукушка и кукует, что своего гнезда нет; Кукушка кукует, по бездомью горюет; Без корня и полынь не растет).*

2. Человек нужен родине *(Где кто родится, там и пригодится; Что где родится, то там и годится; Что где рожается, то там и пригождается).*

3. Тоска по родине и стремление вернуться *(Скучно Афонюшке на чужой сторонушке; И кости по родине плачут; Выйду на путь - слезки текут, вспомню своих - и тошно по них; И хлеб по своей стороне скучает (т. е привозный, портится); На чужбине и собака тоскует; На чужбине родная землица и во сне снится; И конь на свою сторону рвется, а собака отгрызётся да уйдет; Родных нет, а по родимой сторонке сердце ноет).*

4. Недоверие к тем, кто агитирует покинуть родину *(Чужую сторону хвалит (сваха), а сама ни ногою (а сама туда ни по ногу); Одна сваха чужую сторону нахваливает (а сама дома сидит); Жернова говорят: в Киеве лучше, а ступа говорит: что тут, что там).*

5. Радость от встречи с земляком *(С родной сторонки и ворона (и собачка) мила; И пензенцы в Москве свою ворону узнали. На чужой сторонушке рад своей воронушке).*

6. Стремление к путешествиям и критика домоседства *(Дома сидеть - ничего не, высидеть; Под лежачий камень и вода не течет. На одном месте и камень мохом обрастает; Пока под чужой крышей не побываешь, своя, где течет, не узнаешь; Людей (На людей) поглядеть и себя показать).*

7. Чужбина как пространство возможностей.

В паремиях, входящих в данную семантическую группу, утверждается, что Чужбина имеет свои преимущества, а человек на Чужбине может получать важные для себя блага. Чужбина представлена, как достойная похвалы и уважения, более того, имея свой особый комфорт: «за морем теплее…», «За морем веселье». Допускается, что человек на Чужбине будет приобретать некоторые ресурсы для своего существования, на что указывает первая часть русской пословицы «*Ищи добра на стороне, а дом люби по старине*». В некоторых пословицах присутствует мысль о том, что человек вполне может выбрать Чужбину для решения своих бытовых и социальных проблем. Этот тезис находит отражение в русских пословицах: *Одинку́ – где хлеб, там и угол. Одинокому – везде дом; Где ни жить, только бы сыту быть; Хоть в Орде, да в добре.*

8. Родину покидают только по необходимости *(Хвали заморье (чужую сторону), а сиди дома!; Хвалит чуж- чуженин чужу сторону, а мы слушаем, на полатях лежучи; С родной (родительской) земли – умри, не сходи!)*

9. Не любящий родину достоин осуждения *(Худая та птица, которая гнездо свое марает; Глупа та птица, которой гнездо свое немило).*

10. Уважение к обычаям чужбины.

Чужбина, как и Родина, связана с определённой системой ценностей, культурой, которой дорожат проживающие на данной территории народы и которой недопустимо пренебрегать. Подобное отношение отражено в русских пословицах *«В каком народе живёшь, того и обычая держись», «В какой народ придёшь, такую и шапку наденешь».* Также недопустимы оскорбительные действия и помыслы. Человека предупреждают: «На чужбине руки и язык

нужно сохранить чистыми».

Из приведенного материала видно, что лексемы «патриотической триады» (родина, отечество, отчизна) в народных пословицах встречаются крайне редко, а сама идея выражается опосредованно. Данное наблюдение подтверждает С.Г. Воркачев: «Патриотическая идея» в русской паремиологии передается где-то семью десятками пословиц и поговорок, однако лексемы «патриотической триады» в их составе практически полностью отсутствуют: здесь нет ни Отечества, ни Отчизны, ни Родины («родины») - выражение *«Родина - мать, умей за неё постоять*» … вряд ли имеет фольклорное происхождение и слишком напоминает совсем недавнюю идеологическую речёвку. Лишь несколько раз в них появляется лексема «родина» в значении «родина!» - «место рождения»: «*На чужбине и сладкое в горчицу, а на родине и хрен в леденец»; «На чужой стороне и кости по родине плачут»; «И ворона по своей родине всю жизнь каркает»; «Расставшись с другом, человек плачет семь лет, расставшись с родиной - всю жизнь»* [3, с.60].

Таким образом, бинарная оппозиция «Родина – Чужбина» представляет собой сложный лингвокультурный феномен, глубоко укорененный в русской языковой картине мира. Концепт «Родина» обладает устойчивой положительной коннотацией, ассоциируется с истоками, силой и нравственным долгом. Он реализуется не только через прямую номинацию, но и через широкий спектр паремий, которые формируют комплекс установок: от безусловной любви и тоски по родной земле до признания практической ценности чужбины и необходимости уважать ее законы.

Выявленная многоуровневая структура концепта («большая» и «малая» Родина) подчеркивает его многомерность. Амбивалентность в восприятии чужбины (одновременно как враждебного пространства и территории возможностей) указывает на диалектический характер национального сознания. Дальнейшее исследование может быть направлено на сравнительный анализ данной оппозиции в других лингвокультурах или на изучение ее трансформаций в современном медийном дискурсе.

Список литературы

1. *Бижева З.Х.* Адыгская языковая картина мира : монография / З.Х. Бижева; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М.Бербекова [2е изд., доп.]. – Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2022. - 187 с.

2. *Воркачев С.Г.* Что есть родина?: Идея патриотизма в русской лингвокультуре //Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. № 2. С. 73–79.

3. *Воркачев С.Г.* Идея патриотизма в русской лингвокультуре: монография / С. Г. Воркачев. - Волгоград : Парадигма, 2008. - 200 с.

4. *Даль В.И.* Пословицы и поговорки русского народа / Владимир Иванович Даль. - Москва : Эксмо, 2009. - 640 с.

5. *Ефремов Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц : [В 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. П - Я / 27 см. — Москва : Рус. яз., 2000. — 1084 с.

6. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация : Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности "Лингвистика и межкультур. коммуникация" / С. Г. Тер-Минасова. - Москва : Слово/Slovo, 2000. – 26.

5.9.8.

П.В. Васильева

Чувашский государственный институт гуманитарных наук,
младший научный сотрудник филологического направления,
Чебоксары, vasyavasyamips@gmail.com

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЗНАЧЕНИЙ КРАТКОВРЕМЕННОСТИ И ДЛИТЕЛЬНОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ В РУССКОМ И ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

В статье проводится сопоставительный анализ способов выражения аспектуальности глагола в русском и чувашском языках. Показано, что при отсутствии категории вида в чувашском языке аналогичные значения передаются аналитическими средствами, тогда как в русском – преимущественно префиксацией. Исследование выявляет как различия в морфологической реализации, так и общие принципы языкового моделирования временной структуры глагольного действия.

Ключевые слова: *глагол, префикс, временные характеристики действия, аналитические конструкции.*

Исследование глагольной системы в различных языках представляет особый интерес в современной лингвистике. Значительное место в этой системе занимают префиксальные глаголы, передающие значения кратковременности и продолжительности действия, поскольку они отражают способность языка моделировать восприятие времени в речи.

В русском языке одним из основных средств выражения временных характеристик глагольного действия служат видовые префиксы, такие как *с-*, *на-*, *про-* и др., каждый из которых имеет свою семантическую специфику.

По мнению ряда ученых, приписывание приставкам самостоятельных смысловых значений считается ошибочным. Е.С. Кубрякова подчеркивает, что словообразовательное значение связано не с отдельным аффиксом, а со всей морфологической структурой производного слова. Оно зависит не только от деривационного средства (например, приставки), но и от базового значения исходного слова, а также типа связи между компонентами [5, с. 4]. В противовес ей Н.В. Крушевский утверждает, что префиксы исторически восходят к самостоятельным словам, и, следовательно, могут и должны сохранять свои собственные значения [4, с. 108].

В работах Н.Ф. Алефиренко подробно исследуется роль префиксов как маркеров временной структуры действия. Префиксы рассматриваются не только в качестве формообразующих элементов, но и как носители собственной семантики, способной модифицировать значение исходной основы [1, с. 233].

В нашей работе особое внимание уделяется морфологическим и семантическим механизмам выражения временных характеристик действия, а также схожести и различиям в способах их реализации в двух рассматриваемых языках.

В чувашском языке глаголы, как правило, не имеют видовой категории, один и тот же глагол может иметь значение совершенного и несовершенного вида [8, с. 142] в зависимости от того, в каком контексте он употребляется. Одним из интересных феноменов языка является использование аналитических конструкций, в частности, аналитических форм глаголов. В тюркологической традиции термин «аналитическая форма» употребляется, как правило, для обозначения сочетаний «деепричастие + вспомогательный глагол» [6, с. 19], однако в этот же ряд можно отнести перифрастические конструкции, в редких случаях – сочетания «причастие + причастие» (*кайнӑ тӑнӑ* – склонилось) или «глагол прошедшего времени + глагол прошедшего времени» (*Асрӗ кайрӗ сӗм вӑрман* (из поэмы К. Иванова

«Нарспи») – разбушевался темный лес) и др. Считаем необходимым отметить, что при анализе некоторых глаголов есть риск подмены понятий «словосочетание» и «грамматическая форма», поэтому в дальнейших исследованиях важно рассматривать их в контекстуальном окружении.

По мнению Г. Анисимова, в чувашском языке можно выделить следующие способы действия: 1) направительные (*чупса тух* – выбегать, *илсе кил* – приносить); 2) фазовые (*юрла пуçла* – запеть, *çырса пăх* – записать); 3) длительные (*хумханса тăр* – волноваться); 4) многократные (*килсех тăр* – захаживать, *мана-мана хăвар* – забывать); 5) результативные (*тăкса яр* – пролить); 6) мгновенные (*сиксе тух* – выпрыгнуть); 7) интенсивные (*вăрçса тăк* – выругать); 8) сативные (*кулса тăр* – смеяться); 9) стативные (*юхса вырт* – течь (постоянно) и др. [2].

Н.И. Ашмарин в своей работе «Материалы для исследования чувашского языка» (1898) указывает на синтетические формы выражения аналитической формы глаголов, приводя в пример аффиксы *-ла/-ле*, *-ала/-еле*, указывающие на «напряженность и разнообразность действия»: чав (копать, рыть) – чавала (разрывать, раскапывать), сул (наклонять) – сулла (качать) и аффиксы *-кала/-келе*, указывающие на «учащенность, неоднократность, разносторонность действия»: *çӳре* (ходить) – *çӳрекеле* (походи), *силле* (трясти) – *силлекеле* (потряхивать, встряхивать) [3, с. 292].

В русском языке кратковременность действия преимущественно выражается префиксом **с-**. Он чаще всего используется в глаголах совершенного вида и указывает на начало действия, кратковременность, быстроту и стремительность выполнения, иногда на завершенность действия за один прием. Такие глаголы часто описывают действия, которые происходят внезапно, резко, моментально, один раз, или выводят из состояния покоя. Глаголы с префиксом **«с-»** обычно обозначают движение вниз (*сбежать*, *скатиться*), быстрое начало действия (*сделать*, *сказать*), резкое завершение действия (*съесть*, *сбросить*), однократное действие, выполненное быстро (*спрыгнуть*, *схватить*), быстрое и завершенное действие, которое невозможно предотвратить или вернуть в исходную позицию (*сгинуть*). Подобные глаголы чаще всего в переводе на чувашский язык являются аналитическими, основное значение действия передает деепричастие, тогда как вспомогательный глагол указывает на пространственность, фазу, кратность: сбежать (вниз) – *чупса ан*, скатиться – *ярăнса ан, кусса ан,* сделать – *туса хур,* сказать – *каласа хур,* съесть – *çисе пӗтер;* сбросить – *çавăрса çап* (фразеологизм)*, пăрахса яр;* спрыгнуть – *сиксе ан,* схватить – *ярса тыт.*

Обращает на себя внимание следующее соотношение глаголов движения: ходить (*çӳре*) – сходить (*кайса кил*), ездить (*çӳре*) – съездить (*кайса кил*), бегать (*чуп*) – сбегать (*чупса кил*). В данном соотношении префикс **с-** имеет также значение однократности, он вносит в глагол значение движения «туда и обратно» [7, с. 118-119]. Значение возврата действия в чувашских глаголах на себя перенимает слово *кил* – оно и становится завершающим пределом (передает значение завершения, предела.

Продолжительность действия маркируется префиксами **на-** и **про-**.

Префикс **на-** передаёт следующие лексические значения: длительное воздействие на объект, интенсивное выполнение действия, достижение насыщенности или предела; состояние, вызванное продолжительным действием. Примерами могут послужить глаголы накупаться (*тăраниччен шыва кӗр*), намерзнуться (*хытă шăн*, *витӗр шăнса кай*), наиграться (*выляса тăран*), надышаться (*тăраниччен сывла*). Из примеров следует, что в чувашском языке средствами, выражающими значение префикса **на-**, стали слова *тăраниччен* (до удовлетворения, до окончания)*, кай* (обозначается предел долгого действия).

Глаголы с префиксом **про-** в русском и чувашском языках часто выражают действие, занимающее много времени, движение через пространство, медленное или сложное выполнение задачи; действие, которое могло быть выполнено быстрее. Примеры: прогуливаться (*уçăлса çӳре*), провозиться (*аппаланса ирттер*), прождать (*кӗтсе тăр*), пройтись (*уткаласа çӳре*), прочитать (*вуласа пӗтер*), простоять (*тăрса ирттер*), прожить (*пурăнса ирттер*).

Префикс **про-** в глаголе *пройтись*, как и приставка **с-**, обозначает движение, которое нужно привести к исходной точке – *çӳресе кил* (походить и вернуться).

Анализ глагольной системы русского и чувашского языков показывает, что в обоих языках временные характеристики действия выражаются через морфологические и синтаксические средства. В русском языке доминирующую роль играют префиксы совершенного вида (с-, на-, про-), которые уточняют семантику действия, выделяя его кратковременность, завершенность, продолжительность или интенсивность. В чувашском языке отсутствует категория вида, но временные параметры действия моделируются при помощи аналитических конструкций, аффиксов времени и деепричастных форм. Несмотря на различия в типологии языков, наблюдается семантическая схожесть в выражении однократности, повторности и длительности действий.

Список литературы

1. *Алефиренко Н.Ф.* Общее языкознание: история и теория языка: интегрированный курс / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Издат. центр "Азбуковник", 2013. – 310 с.
2. *Анисимов Г.А.* Некоторые аспектуальные функции глагольных словосочетаний в чувашском языке // Проблема словосочетаний в тюркских языках. – Чебоксары, 1975. – С. 26.
3. *Ашмарин Н.И.* Материалы для исследования чувашского языка. Ч. 2. Учение о формах (морфология). – Казань, 1898. –392 с.
4. *Крушевский Н.В.* Очерк науки о языке // Крушевский Н. В. Избранные работы по языкознанию / Сост. Ф. М. Березин; Отв. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Наследие, 1998. – С. 152.
5. *Кубрякова Е.С.* Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М., 1981. – 200 с.
6. *Лебедев Э.Е.* Акционсартовые значения сложновербальных аналитических форм в чувашском языке / Э. Е. Лебедев. – Чебоксары: ЧГИГН, 2016. – 164 с.
7. *Рассудова О.П.* Употребление видов глагола в русском языке / О. П. Рассудова; под редакцией В. П. Карпова. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. – 140 с.
8. *Резюков Н.А.* Сопоставительная грамматика русского и чувашского языков / Н.А. Резюков. – Чебоксары: Государственное изд-во Чувашской АССР, 1959. – 142 с.

5.9.8.

Л.Г. Гаврикова

Калужский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)»,
факультет «Информатика и управление»,
кафедра «Иностранные и русский языки»,
Калуга, gavrikova.lg@bmstu.ru

АРГУМЕНТАТИВНО-ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОССТАНАВЛИВАЮЩЕГО И ИНИЦИАТИВНОГО ДИСКУРСОВ

Анализируется восстанавливающий и инициативный аргументативные дискурсы по методике разделения текста на семантико-функциональные элементы. Это позволяет установить черты сходства и различия личностей разных психологических групп.

Ключевые слова: *аргументация, восстанавливающий дискурс, инициативный дискурс, Аргументативный Шаг.*

Особенности построения аргументативного дискурса личностями с разными когнитивно-стилевыми измерениями представлены диссертационными работами [1; 3] в Калужской школе лингвистической аргументологии. В рамках данной научной школы анализ дискурса ведется на двух уровнях: тактическом и стратегическом. Первый уровень связан с выделением Тезиса, как отличительного признака наличия аргумента. В аргументе выделяются основные семантико-функциональные компоненты (Тезис, Данные, Основание), которые вместе представляют единицу аргументации, называемую Аргументативным Шагом (далее – АрШг), и второстепенные (Ограничитель, Свидетельство, Оговорка). В структуре текста (стратегический уровень) сочетание нескольких АрШг представлено Аргументативным Ходом (равен абзацу).

Данная работа основана на вышеуказанной методике. Будут представлены результаты анализа на тактическом уровне.

Базовые элементы аргумента представлены разными типологиями. В данном исследовании семантика Тезисов выделяется на основе типологии Р. Крейбла: Тезисы Модальные (далее – ТзМ), Тезисы Декларативные (далее – ТзД), Тезисы Классификационные (далее – ТзК), Тезисы Оценочные (далее – ТзО). Семантическое деление Данных рассматривается в соответствии с типологией Л.Г. Васильева: Данные Мнения (далее – ДМ) и Данные Фактов (далее – ДФ). Основания анализируются с опорой на классификацию, предложенную Д. Энингером и У. Брокридом: семантика Причины (далее – ОПрч), Признака (ОПрз), Примера (ОПрм), Аналогии (ОАнл), Авторитета (ОАвтр). Более подробно аргументативно-функциональные компоненты представлены в работе [2].

Проведение эксперимента состояло из нескольких этапов. Во-первых, респондентам было предложено выполнить задание по поиску поднятых в тексте проблем. Во-вторых, в соответствии с авторской классификацией им предстояло определить вид психологической неопределенности в исходном тексте. Третье задание было связано с восстановлением авторской аргументации по проблемам. В четвертом задании респонденты представили свои размышления о вероятности решения проблем. Включение в исследование первых двух заданий связано с интенциональной типологией понимания, в которой выделяются: узнавание, постижение, декодирование, осмысление, интерпретация, – что подразумевает переработку текстового материала разными способами и с разной глубиной понимания. Это подготовительный этап, необходимый для более осознанного подхода к созданию восстанавливающего и инициативного дискурсов (третье и четвертое задания соответственно).

Цель эксперимента состояла в выявлении особенностей использования аргументативно-

функциональных элементов в двух типах аргументативного дискурса в зависимости от принадлежности к психологическим группам с яркими проявлениями интолерантности / толерантности к неопределенности.

В ходе эксперимента испытуемые (207 человек) были распределены на психологические группы в соответствии с опросником [4]. Среди всех участников эксперимента максимальное проявление интолерантности к неопределенности и минимальные показатели толерантности представлены у 23 человек (далее – группа МакИТН / МинимТН) и 8 человек вошли в группу со средними параметрами интолерантности к неопределенности и максимальными измерениями толерантности к неопределенности (далее – СрдИТН / МакТН). Оставшееся количество респондентов характеризуется в основном средними проявлениями данного психологического параметра, что рассматривается нерелевантным к задачам данной исследовательской работы.

Для проведения эксперимента был выбран текст [5] публицистического стиля. После выполнения экспертного анализа в тексте было выделено 25 АрШг в 18 АрХд.

Объем данной работы дает возможность представить часть методики сравнительного анализа семантико-функциональных компонентов восстанавливающего и инициативного дискурсов представителей двух психологических групп, что позволяет видеть аналитический процесс выделения аргументов в двух дискурсах и семантику входящих в их состав компонентов.

В качестве примера выделения АрШг и их семантико-функциональных элементов в восстанавливающем (задание № 3 в описываемом эксперименте) и инициативном (задание № 4) видах аргументативного дискурса представим аргументацию одного респондента из группы СрдИТН / МакТН.

Проанализируем восстанавливающий аргументативный дискурс данного респондента.

(1) Автор поднимает вопрос о (2) необходимости изучения иностранных языков для себя. (3) В качестве аргументов «за» вскользь упоминаются такие личные мотивы как изучение языка для учебы или для работы, для туристических целей как вариант. (4) Однако автор не рассматривает их как причины «для себя», «просто так», (5) так как желает найти причины более общего характера. (6) Два другие аргумента автора состоят в следующем: (7) иностранный язык позволяет повышать эрудицию путем чтения оригиналов произведения, (8) так как на языке оригинала может быть огромное количество отличий; (9) второй аргумент касается того, что мы осознаем себя через язык, (10) а новый язык помогает нам раскрыть себя по-новому.

Аргументативно-функциональная наполненность данного текста состоит в том, что респондент ссылается на автора первоначального текста дважды, представляет три раза положения дел, требующих доказательства с оттенками модальности и декларирования. При этом одно положение дел противопоставляется еще одному высказыванию, которое, в свою очередь, содержит доказываемое положение и подтверждающие факты. Каждое из первых трех ранее указанных положений подтверждается фактами. Исходя из всего выше перечисленного аргументационно-функциональный анализ данного восставливающего дискурса выглядит так: (1) – ОАвтр, (2) –ТзМ, (3) – ДФ, (4 + 5) – Оговорка для ТзМ (2), (4) – ТзД, (5) – ДФ, (6) – ОАвтр, (7) – ТзД, (8) – ДФ, (9) – ТзД, (10) – ДФ. В данном аргументативном дискурсе выделяются четыре АрШг: АрШг1 = (1) + (2) + (3) + (4 + 5), АрШг2 = (4) + (5), АрШг3 = (6) + (7) + (8), АрШг4 = (9) + (10).

Анализ инициативного дискурса этого же респондента представлен далее.

(1) Я согласна с автором в аргументации. (2) В качестве еще одного аргумента могу добавить новые знакомства, поиск друзей. (3) Переводчик отнимает много времени, если ведется переписка, и он не поможет в живом разговоре или разговоре по телефону.

В данном тексте подразумевается, что то, с чем согласен участник эксперимента, содержится в предыдущей аргументации (задание № 3), то есть Тезис здесь имплицитный Модальный < «иностранные языки необходимо изучать для себя» >. В доказательство имплицитной информации приводятся факты о том, что «иностранные языки позволяют

находить новых друзей». Для подтверждения всего сказанного добавляется высказывание, которое объясняет подробно причину того, почему «необходимо знать языки лично, не рассчитывая на профессионалов». Аргументативно-функциональный комплекс представлен одним АрШг с компонентами: высказывание (1) – Ограничитель имплицитного модального Тезиса, (2) – ДФ, (3) – ОПрч.

Принимая во внимание результаты аргументирования данного участника эксперимента, можно сделать вывод о том, что переход от восстановления к инициативе в рассуждении осуществляется с помощью уменьшения количества выдвигаемых Тезисов (замена эксплицитного Тезиса на имплицитный), отсутствие Оговорки, уменьшение количества ДФ.

В результате сравнительного анализа двух видов аргументаций, выполненных на основе единого текстового содержания, получены выводы о семантическом сходстве и различии респондентов с высокими проявлениями интолерантности / толерантности к неопределенности.

К общим чертам можно отнести следующее. При восстановлении аргументации исходного текста в обеих группах наблюдается преобладание ТзМ (25 / 18 в первой и во второй группах соответственно) и ТзД (34 / 18), почти не выдвигаются ТзК (1 / 2), ТзО (3 / 7). Среди Оснований выделяется большое количество ОАвтр (57 / 27). В инициативном аргументативном дискурсе ОАвтр почти не встречаются (2 / 1), Ограничители увеличиваются в этом виде аргументативного дискурса (34 / 23, первоначальный показатель: 10 / 12).

Перейдем к рассмотрению отличительных характеристик. При переходе от восстанавливающей к инициативной аргументации представители анализируемой группы МакИТН / МинимТН значительно увеличивают количество ТзМ (их выделено 57), а во второй группе (СрдИТН / МакТН) ТзМ используются примерно в том же количестве, что и в восстанавливающей аргументации, –14, при этом ТзД респонденты СрдИТН / МакТН используют меньше – 7; во втором типе дискурса среди участников первой группы наблюдается увеличение употребления ДМ (10 в сравнении с первой аргументацией, где ДМ равнялись всего 1) и Оговорок (было – 8, стало – 18).

Проведенный анализ выполнен в русле методики анализа аргументативных дискурсов Калужской школы лингвоаргументологии (тактический уровень). Его отличительной чертой является одновременное сравнение двух видов аргументативного дискурса на основе единого языкового материала.

Переход от восстанавливающей аргументативной деятельности к инициативной позволяет выявить особенности, которые можно отнести к закономерностям переработки информации, связанным с тем, как воспринимается новая информация и как она постепенно осмысливается (перерабатывается) личностями и проанализировать отличительные особенности аргументирования личностей разных психологических групп.

Список литературы

1. *Беседина Е.В.* Аргументативный дискурс когнитивно сложных и когнитивно простых личностей: дис. … канд. филол. наук. Калуга: Калужский гос. ун-т, 2011. 154 с.

2. *Васильев Л.Г.* Основы аргументации: Учебное пособие. – Ч. I. Аргументативно-функциональная модель. – Калуга, 1995. 15 с.

3. *Зайцева В.Ю.* Аргументативный дискурс носителей когнитивного стиля «конкретная / абстрактная концептуализация»: дис. … канд. филол. наук. Калуга: Калужский гос. ун-т, 2012. 181 с.

4. *Корнилова Т.В., Чумакова М.А.* Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера. URL: https://psyjournals.ru/journals/exppsy/archive/2014_n1/exppsy_2014_n1_68181.pdf (дата обращения: 24.03.2024).

5. *Пискунова Н.* Кому сейчас в России нужны иностранные языки. URL: https://www.gazeta.ru/comments/column/n_piskunova/19019395.shtml (дата обращения: 03.09.2025).

5.9.8.

И.В. Гайдукова, Е.В. Загороднева

Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского,
кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
Липецк irinagaidukova77@mail.ru, katyazagorodneva@mail.ru

ДВУСТОРОННЯЯ РОССИЙСКО-КАМЕРУНСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В АСПЕКТЕ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ КАМЕРУНА

Проведенное социолингвистическое исследование направлено на изучение двусторонней российско-камерунской языковой политики и ее основных векторов с целью анализа возможностей продвижения русского языка как иностранного в экзоглоссной языковой ситуации Камеруна. Описываются компоненты языковой ситуации, ее характеристики, привлекается информация о подходах к включению идиома в состав языковой ситуации.

Ключевые слова: *языковая ситуация, языковая политика, РКИ, Камерун, РФ.*

Понятие языковой ситуации (ЯС) подразумевает изучение сосуществования и взаимовлияния идиомов, имеющихся, в анализируемом случае, в пределах Республики Камерун (РК). В последнее время все больше социолингвистов пересматривают подход к выделению компонентов ЯС на основании обязательного законодательного закрепления языков в пределах административного образования. Так, английский язык может рассматриваться в качестве компонента ЯС Германии с 1945 года [3]. В Казахстане английский также включается в ЯС как язык для специальных целей [12]. Мы полагаем, что иностранные языки, даже не будучи конституционно закрепленными, способны реализовывать, один из важнейших критериев включения идиома в ЯС – функциональную роль и оказывать влияние на культуру и образование, интегрироваться в языковую политику (ЯП) страны, позволять активизировать международное взаимодействие, а на индивидуальном уровне – способствовать овладению более широким спектром компетенций. Яркий пример в новейшей истории Центральной Африки демонстрирует ЯС Экваториальной Гвинеи, в которой французский не был колониальным языком как испанский, он существовал в качестве иностранного с функцией межнационального общения, поскольку являлся языком соседних государств, и не имел носителей внутри страны. Тем не менее, он приобрел в 2012 году конституционно закрепленный статус официального языка под воздействием экстралингвистических экономико-географических факторов [17].

Экзоглоссный параметр ЯС Камеруна, возникший в результате экстралингвистического влияния факторов, таких как колониальное прошлое страны, рестриктивная ЯП Великобритании и, в еще большей степени – Франции, является характерной особенностью РК. Проникновение романо-германских языков в ЯС региона началось с 1472 года с высадки португальских мореплавателей на побережье и освоения территории современного Камеруна. В разные исторические периоды за португальцами последовали прочие европейцы: испанцы, немцы, англичане и французы. В 1961 году молодое государство Камерун в целях предотвращения межэтнических конфликтов на языковой почве провозглашает официальными языками французский и английский. Коренные языки не получили данного статуса и на долгие годы практически были исключены из системы образования и прочих социальных институтов.

По количественным и качественным параметрам актуальная сложноорганизованная ЯС Камеруна включает в себя 2 официальных разномощных экзоглоссных языка, закрепленных в Конституции РК: французский и английский; 273 коренных языка, из которых 11 –

институциональных (из них 5 в разной степени присутствуют в системе образования), 168 – стабильных, 94 находятся под угрозой исчезновения и 9 являются мертвыми языками. Коренные языки принадлежат к нескольким крупным языковым семьям: нигеро-конголезской (219), афро-азиатской (57), нило-сахарской (2), наиболее демографически мощный *камерунский пиджин*, на котором говорит 46% населения страны, относится к креольской группе языков, 3 коренных языка – не классифицированы [15]. Официальные идиомы относятся к романской и германской группам индоевропейских языков. Однако, важнейшим параметром при анализе ЯС, является оценочный критерий. Он учитывает ранжирование и социальный выбор обществом языков для различных функциональных целей.

ЯП РК провозглашает официальный билингвизм и равную доступность всех институтов на французском и английском языках. Конституция РК признает английский и французский языки равноценными официальными языками и гарантирует продвижение двуязычия на всей территории страны. Коренные языки являются национальными языками, защита и поддержание которых обеспечивается государством [14]. Однако, как отмечают исследователи Гиматсия С.Ф., Одьеп Л., Камбажа Музампа Е., Дауага Самари Г., данные векторы сложно осуществимы даже в области установления англо-французского двуязычия, в особенности ввиду так называемой «англоязычной проблемы», остро вставшей в конце XX века, когда англоговорящие элиты обвиняли франкофонов в попытке доминирования, «офранцузивания» и ущемлении прав англофонов. В 1983 г. правительство П. Бийа внесло изменения в Общий образовательный сертификат, сделав французский язык обязательным предметом повсеместно [13]. С английским подобного не произошло, что вызвало нарастание кризиса. Таким образом, с целью объединения общества усилия были сосредоточены на билингвизме в стране. Национальные же языки коренных народов не получили официально-выстроенной программы поддержки, оставаясь «бедными родственниками» в языковом планировании РК. Гиматсия С.Ф. высказывает мнение, что для планируемого к 2035 году возрождения Камеруна, по всей видимости, ему нужны только иностранные языки и культуры [16]. Таким образом, оценочный параметр ЯС РК показывает, что английский и французский являются языками образования и ключом к социальным благам, как и некоторые другие языки, изучаемые камерунцами как иностранные. И поскольку национальным приоритетом Камеруна является установление франко-английского двуязычия, а мультикультурализм – слабо достижимой целью, то наиболее распространенными иностранными языками являются: французский, английский, а затем: немецкий, испанский и набирающий популярность – китайский.

Русский как иностранный (РКИ) тоже начал отвоевывать позиции в Центральной Африке, в том числе и в РК. Как отмечает В.В. Путин: «Внимание России к Африке неуклонно растет, что проявляется в наших планах по наращиванию дипломатического присутствия на континенте» [10]. Внешняя ЯП РФ направлена на продвижение русского языка, что является приоритетной целью для РФ, отраженной в «Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом». Она признает русский язык основой истории и культуры страны, средством самоидентификации соотечественников в мире, а также инструментом российского влияния, «мягкой силой» и средством формирования позитивного образа РФ в мире. Кроме того, русский язык, будучи языком межнационального общения и официальным или рабочим языком многих международных организаций, является одним из самых распространенных языков [4]. Так, в 2024 году, русский язык по индексу глобальной конкурентоспособности остается 5 в мире; 7 – по количеству носителей; 6 – по количеству стран, где русский является либо официальным языком, либо языком межнационального общения, присутствует в СМИ, в образовании и деловой коммуникации; 4 – по количеству международных организаций, где русский официальный или рабочий; 5 – по числу публикаций в международных научных базах; 7 – по количеству изданий с международным идентификатором и 6 – по присутствию в цифровой среде [2].

Примечательно, что в соседней Центральноафриканской Республике (ЦАР) русский язык уже интегрируется в систему образования, о чем свидетельствуют различные двусторонние соглашения и Меморандум о сотрудничестве в сфере образования между РФ и ЦАР. Государственный министр ЦАР О.С. Конгбеле-Зингас заявил: «Русский язык открывает нашим гражданам доступ к новым возможностям. Мы готовы внедрять российские методики, сохраняя национальные традиции», в связи с чем планируется взять за основу систему российского образования и создать в ЦАР новую модель образования, основываясь на российском опыте [8]. Таким образом, Россия реализует так называемую «умную силу», то есть сочетание элементов «мягкой силы» и «жесткой силы», начиная с ЦАР, ввиду ее геополитического потенциала, стратегического положения в Центральной Африке и исторических связей, расценивая ее, как «входную дверь» в Центральноафриканский регион [18].

С РК у РФ многолетняя с 1964 года история двусторонних отношений. Информационным вектором внешней ЯП РФ является передача российского контента посредствам СМИ. Так, *МИР-TV* осуществляет интернет-вещание на русском на различных устройствах в Камеруне. *Russia Today RT France* вещает в Камеруне с аудиторией более 10 млн. человек в стране [9]. Однако наиболее доступным СМИ для широких масс в Камеруне остается радио, в отличие от Интернета, стоимость которого достаточно велика [6]. Важным моментом, в этой связи, стал договор об обмене контентом на английском языке и подписание меморандума о взаимопонимании между российским информационным агентством и радио *Sputnik* с информационным агентством CNA Камеруна [11].

Одним из векторов ЯП является образовательный. Так, более 2000 специалистов из Камеруна получили высшее образование в нашей стране, как на коммерческой основе, так и за счет госстипендий. Наиболее востребованными отраслями подготовки являются: авиастроение, инженерное дело, медицина, информационные технологии и экономика. Растет количество студентов, обучающихся по государственным стипендиям. Так, в 2002/2003 учебном году в вузы РФ было зачислено 60 камерунцев, 20 – по госстипендиям [7], а в 2025/2026 как и в 2024/2025 было выделено уже 120 стипендий для граждан Камеруна [1]. Многие из студентов вернулись на родину и заняли различные, в том числе и высокие посты. Президент РК П. Бийя отметил: «Наши студенты обучаются в российских университетах. Они возвращаются в нашу страну обогащённые знаниями, и за это мы также хотели бы поблагодарить Россию» [10].

Частью внешней ЯП РФ является продвижение русского языка в Камеруне. По данным Доклада «Русский язык в мире» по состоянию на 2003 год преподавание русского языка в РК не велось [7]. Однако с 2016 года в Дуале была открыта русская международная школа полного цикла «Галактика» на 500 учащихся; с 2017 года в институте международных отношений стали преподавать русский как дополнительный иностранный, что вызвало повышенный интерес у студентов; в 2023 году в Яунде начал свою деятельность Центр открытого образования на русском языке и обучения русскому языку, в котором более 150 учащихся приступили к изучению РКИ на элементарном и базовом уровне. С июля 2024 года этот центр стал обучать РКИ госслужащих, в частности сотрудников министерств лесного хозяйства и природных ресурсов, полиции и таможни.

Также реализуются проекты по исследованию возможностей продвижения и по научно-методическому сопровождению преподавания РКИ в РК как средства развития традиций культурного и образовательного сотрудничества. Так, коллективом ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского разработаны и проведены мероприятия, направленные на подготовку кадров для преподавания РКИ в РК и повышения их квалификации, создан учебно-методический контент для обеспечения научно-методического сопровождения процесса преподавания РКИ. В основу данных проектов был положен принцип этноориентированного подхода, применение которого обеспечивает мотивацию и привлекает потенциальный контингент из граждан РК. Помимо этого, ряд вузов РФ, устанавливают двусторонние межвузовские связи с РК, в частности разрабатывается программы двойного

диплома в области трансформации драгоценных камней, а также совместные программы в области трансформации горнодобывающей промышленности и энергетических ресурсов [1]. Приоритетными сферами, в которых русский язык мог бы стать языком для специальных целей являются военная, нефтяная, электро- и энергетическая сферы, область сельхоз переработки и некоторые другие.

Таким образом, ввиду развития векторов двусторонней российско-камерунской языковой политики, у РКИ имеются перспективы стать языком для специальных целей в ряде отраслей на территории Камеруна, тем более что жители РК демонстрируют растущий интерес к изучению РКИ. Примечательно, что русский язык не имеет «колониального шлейфа», а как язык, открывающий доступ к социальным, научным, культурным и гуманитарным российским и мировым достижениям, может вполне в дальнесрочной перспективе стать частью ЯС в широкой трактовке этого понятия в качестве иностранного языка.

Работа выполнена в рамках госзадания Министерства просвещения РФ 25.04.2025 (№ 073-03-2025-047/2) на тему: «Теоретико-методологическое обоснование этнообусловленной модели научно-методического и кадрового обеспечения образовательной и просветительской деятельности в интересах продвижения ценностей российского образования и культуры в Республиках Камерун и Экваториальная Гвинея».

Список литературы

1. Двусторонние отношения со страной Камерун. Министерство иностранных дел Российской Федерации. Официальный сайт. URL: https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1103404/ (дата обращения 13.10.2025).
2. Институт Пушкина представил индекс положения русского языка в современном мире за 2024 год. Институт русского языка им. А.С. Пушкина. Официальный сайт. URL: https://www.pushkin.institute/index-russkogo-yazyka/ (дата обращения 13.10.2025).
3. *Кобенко Ю.В., Роо Е.Д.,* Английский язык как металект в языковой ситуации в ФРГ с 1945 года // Современные проблемы науки и образования. 2014. №2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12549 (дата обращения: 13.10.2025).
4. Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом // Документы. Президент России. Официальный сайт. URL: http://www.kremlin.ru/acts/news/50644 (Дата обращения: 08.10.2025)
5. Министерство просвещения РФ развивает сотрудничество с Центральноафриканской Республикой. Министерство просвещения РФ. Официальный сайт. URL: https://edu.gov.ru/press/10007/ministerstvo-prosvescheniya-rf-razvivaet-sotrudnichestvo-s-centralnoafrikanskoy-respublikoy/ (Дата обращения: 08.10.2025)
6. О средствах массовой информации Камеруна. Справочная информация. Министерство иностранных дел РФ. Официальный сайт. URL: https://www.mid.ru/ru/maps/cm/1586787/ (дата обращения 13.10.2025).
7. Русский язык в мире. Доклад Министерства иностранных дел РФ. М., 2023. Министерство иностранных дел РФ. Официальный сайт. URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/humanitarian_cooperation/1629040/ (дата обращения 15.10.2025).
8. Русский язык в сердце Африки: Липецкий педуниверситет запускает образовательную революцию в ЦАР. Новости Липецка и Липецкой области. Липецкие новости: Главные события дня. URL: https://newslipetsk.ru/fn_1628954.html (дата обращения 20.10.2025).
9. RT France начал вещание на платформе Swecom в Камеруне. РТ на русском. ТВ-Новости. URL: https://russian.rt.com/world/news/1049055-rt-frans-veschanie-kamerun (дата обращения 20.10.2025).
10. Саммит Россия – Африка. Документы. Президент России. Официальный сайт. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/71826 (Дата обращения: 08.10.2025).

11. Sputnik начинает сотрудничество с Камеруном. РИА Новости. 14.11.2024. URL: https://ria.ru/20241114/sputnik-1983695225.html (Дата обращения: 08.10.2025)
12. *Суюнбаева А.Ж.*, Языковая ситуация как фактор функционирования языка для специальных целей // Научный диалог. 2016. №5 (53). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-situatsiya-kak-faktor-funktsionirovaniya-yazyka-dlya-spetsialnyh-tseley (дата обращения: 15.10.2025).
13. *Фопа С.Л.,* «Англоязычная проблема» в Камеруне в 1990-е гг // Вестник РУДН. Серия: Политология. 2009. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-problema-v-kamerune-v-1990-e-gg (дата обращения: 17.10.2025).
14. Constitution de la République du Caméroun. URL: https://www.prc.cm/files/5e/d0/62/516b34ab5857444e88cb897921d053f8.pdf (дата обращения: 17.10.2025).
15. *Eberhard, David M., Gary F. Simons, and Charles D.* Fennig (eds.), Ethnologue: Languages of the World. 27th edition. Dallas, Texas: SIL International., 2024. – URL: http://www.ethnologue.com. (дата обращения 30.09.2025).
16. *Guimatsia S.F.,* Le bilinguisme officiel camerounais: un dangereux alibi ou une chance inouïe? URL: https://cameroun.harmattan.fr/auteurs/article_pop.asp?no=24286&no_artiste= 18165#:~:text=En%20acc%C3%A9dant%20%C3%A0%20l'ind%C3%A9pendance,son%20double%20h%C3%A9ritage%20culturel%20colonial (дата обращения 20.10.2025).
17. *Leclerc J.* Guinée équatoriale // L'aménagement linguistique dans le monde. URL: https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/guinee_equatoriale.htm (дата обращения 30.09.2025).
18. *Oumar A.A*. Extention des zones d`influences russes dans le pré carré français en Afrique Centrale: le cas dela République Centrafricaine // Thinking Africa. NAP. №85. 2020. URL: https://www.thinkingafrica.org/V2/wp-content/uploads/2020/03/nap-85-russie-centre-afrique.pdf (дата обращения 30.09.2025).

5.9.8.

[1]А.И. Геляева, [2]Дж.Дж. Хучинаева

[1]Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова,
социально-гуманитарный институт, кафедра русского языка и общего языкознания,
Нальчик, gariuka@mail.ru,
[2]Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет им. В. М. Кокова,
кафедра педагогики профессионального обучения и иностранных языков,
Нальчик, gjjamilia@mail.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК ДОМИНАНТНОЕ СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ «ВНУТРЕННЕГО ЧЕЛОВЕКА» В КАРАЧАЕВО-БАЛКАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена анализу номинаций «внутреннего человека», созданных посредством концептуальной метафоризации. Целью работы явилось выявление концептуальных областей и репрезентирующих их языковых единиц, доминантно используемых при метафорической концептуализации «внутреннего человека». Выявлены специфические способы метафорической экспликации «внутреннего человека». Установлено, что наибольшей частотностью использования при метафорической концептуализации отличаются лексические единицы из области «физический мир», соматизмы, наименования объектов, воспринимаемых карачаево-балкарским этносом как эталонные для характеристики «внутреннего человека».

Ключевые слова: *концептуальная метафора, карачаево-балкарский язык, «внутренний человек», метафорическая концептуализация, сфера-источник, эталонные сравнения.*

Человек, изучение которого в разных областях знания продолжается на протяжении всей человеческой истории, является основным предметом и для современной лингвистики, в рамках которой этому многогранному объекту посвящены сотни тысяч работ, отличающихся широтой и разнообразием направлений и аспектов его анализа [см. библиогр.1]. Человек интенсивно исследуется и сквозь призму метафоры [см.: 2; 4; 7 и др.]. Между тем, всё ещё находятся неизученные ***актуальные*** аспекты анализа этого многомерного объекта, к числу которых относится выявление специфики метафорической концептуализации «внутреннего человека» на материале разных языков, в том числе и карачаево-балкарского.

Понятие «внутренний человек» представляет собой объект, недоступный для непосредственного наблюдения. Поэтому мы полагаем, что одним из источников получения информации о нём как об абстрактном объекте являются фиксированные в его метафорических номинациях сведения, представляющие собой специфический способ концептуализации этого «безденотатного объекта». Безусловно, эта информация не соответствует научным представлениям о внутреннем мире человека. Однако эти номинации интересны тем, что в них получают языковую объективацию уникальные способы концептуализации представлений о «внутреннем человеке», отображённые в структуре обыденного сознания карачаево-балкарского этноса. Какие концептуальные области как источники метафоризации доминантно используются в моделировании «внутреннего человека» в карачаево-балкарском языке? Какие тематические группы лексических единиц наиболее частотны в вербальной экспликации «внутреннего человека»? Попытка ответа на эти вопросы обусловила ***целевую направленность*** статьи. Выявление специфических способов представления этого универсального концепта, на наш взгляд, будет способствовать установлению особенностей концептуализации и уникальной вербальной его объективации в разносистемных языках. **Материалом** исследования послужили данные разных типов словарей карачаево-балкарского языка [3; 8], а также разноструктурные

дескриптивные единицы с предикатным значением, широко используемые в речи. Основными ***методами*** исследования явились когнитивный и компонентный анализы. ***Научная новизна*** работы состоит в том, что в исследовательский оборот впервые вводятся концептуальные метафорические номинации «внутреннего человека», представляющие собой синтез результатов двух структур знаний, объективированный в одной номинативной единице в виде характеристики «внутреннего человека» путём сравнения его с более простыми и доступными для восприятия феноменами. Выявляются специфические сферы-источники, доминантно используемые при метафорической концептуализации «внутреннего человека» в карачаево-балкарском языке. Под ***концептуальной метафорой*** мы понимаем языковую единицу, значение которой основано на видении свойств одного объекта сквозь призму другого. Концептуальные метафоры выполняют в языке характеризующую функцию, актуализируя определённое свойство объекта. Само понятие «внутренний человек» обусловливает описание человека с точки зрения его сущностных характеристик, поскольку свойство «внутренний», исходя из философского, психологического и лингвистического его определения, представляет «структуру, сущность чего-либо» [6, с. 230], «относящийся к психической деятельности, духовной жизни человека, происходящий в психике человека» [5, с. 189]. Данная характеристика «внутреннего человека» с указанием на различные составляющие его психической деятельности позволяет определить контуры его описания путём выделения таких концептуальных составляющих, как человек интеллектуальный, эмоциональный, чувствующий, рациональный, думающий, желающий. Анализ обширного языкового материала карачаево-балкарского языка свидетельствует о том, что при языковой концептуализации «внутреннего человека» доминантно используются:

1. Тематические группы характеризующей лексики, репрезентирующие, такую концептуальную область, как «физического мир»: *къалын* «толстый», *жукъа* «тонкий, жидкий», *толу* «полный», *жарты* «неполный», *татлы* «сладкий (по вкусу)», *ачы* «горький», *татыусуз «безвкусный»*, *тузсуз* «несолёный, пресный», *жылы* «тёплый», *суукъ* «холодный», *тар* «узкий», *кенг* «широкий» и др. Так, лексема *ауур* «тяжёлый (по весу)» в сочетании с *акъыл* «ум» - *ауур акъыллы* «досл. с тяжёлым умом» метафорически используется для обозначения человека здравомыслящего, волевого, тогда как *женгил* «лёгкий (по весу)» - человека вспыльчивого, горячего. Лексика вкусового восприятия также используется для пейоративной характеристики «внутреннего человека». Основой метафорического переноса служит то, что такие вещества, как соль, сахар, кислота придают пищевым продуктам определённый вкус. Отсутствие определённого вкуса выражается прилагательными вкусообозначения. Эти прилагательные выступают в карачаево-балкарском языке как уникальные метафорические обозначения человека с актуализацией его внутренних качеств и эмоций: *тузсуз* «*перен.* пустослов, досл. несолёный», *татыусуз* «*перен.* о человеке, говорящем бессмыслицу, досл. безвкусный»; *мыстысыз* «*перен.* о человеке, говорящем белиберду, досл. не заправленный кислотой».

2. Названия частей тела человека: *ауус* «рот», *баш* «голова», *бет* «лицо», *жюрек* «сердце», *ёт «*жёлчь». В наивной картине мира карачаево-балкарского этноса наличие или отсутствие интеллектуальных и духовных качеств человека объективируется языковыми единицами со значением наличия или отсутствия определённой части его тела. Так, по наивным представлениям, местом локализации ума является голова, а эмоций – сердце. Карачаево-балкарская пословица *акъыл жашда тюйюлдю, башдады* «ум не в возрасте, а в голове» в определённой мере подтверждает это наивное представление. Человек, не обладающий умом, репрезентируется языковой универсалией *безголовый: башсыз* «безголовый, тупой, досл. не имеющий головы». Специфическую концептуализацию получает «внутренний человек» посредством использования соматизма *бет* «лицо»: *бетсиз* «бессовестный, досл. не имеющий лица». Соматизмы *жюрек* «сердце», *ёт «*жёлчь» участвуют в формировании языкового образа человека эмоционального. Данными соматизмами в карачаево-балкарском языке получают языковую концептуализацию отличные от русского языка образы эмоционального человека: *жюрекли* «вспыльчивый,

досл. имеющий сердце», *жюрекли* «смелый, отважный, досл. имеющий сердце», *жюрексиз* «трусливый, боязливый, досл. не имеющий сердца», *ётлю* «отважный, отчаянный, досл. имеющий жёлчь», *ётсюз* «малодушный, нерешительный, досл. не имеющий жёлчи».

3. Названия объектов и качеств, которые карачаево-балкарским этносом воспринимаются как эталонные сравнения для интеллектуальной и психоэмоциональной характеристики человека: *баш* «голова», *тауукъ* «курица», *суу* «вода», *мыйы* «мозг», *жел* «ветер», *эшек* «осёл»: *элек* «сито», *жарты* «половина, неполный», *къысха* «короткий», *жукъа* «жидкий», *сыйдам* «гладкий» и др. Такие метафоры, как *элекбаш* «*прост.* дырявая голова, *досл.* голова, как сито», *тауукъбаш* «легкомысленный, *досл.* куриная голова», *суубаш* «*прост.* безмозглый, *досл.* вода в голове», *жартыбаш* «*прост.* полоумный, *досл.* полголовы», *акъылдан жукъа (сыйдам)* «недоумок, *досл.* с жидким (гладким) умом», *акъылдан шашхан* «сумасшедший, *досл.* заблудившийся от ума», *эшек мыйысы ашагъан* «сумасшедший, *досл.* съевший ишачий мозг» используются как квалитативные номинации человека по интеллекту. Такими эталонными объектами и качествами, как *уу* «яд», *багъыр* «медь», *жез* «бронза», *базыкъ (къалын)* «толстый» концептуализируются эмоциональные состояния и внутренние качества человека: *уубет* «злой (обычно о женщине), *досл.* с ядовитым лицом», *багъырбаш* «злобный, язвительный, *досл.* медноголовый», *жезбет* «бесстыдный, *досл.* с бронзовым лицом», *базыкъ сёзлю* «*перен.* гордый, проявляющий гордыню, *досл.* с толстыми словами», *бети къалын* «бессовестный, *досл.* с толстым лицом».

4. Особую группу составляют номинации «внутреннего человека», представляющие собой устойчивые сочетания, созданные на основе различных типов метафорических переносов: *къой аузундан чёп юзмеген* «безобидный, *досл*. изо рта овцы соломину не отнимающий», *учхан къушдан тюк алгъан* «отважный, *досл.* с летящего орла перо срывающий», *жаннган отдан юлюш алгъан* «отважный, *досл.* с горящего огня свою долю берущий», *окъдан кёз жуммагъан* «смелый, досл. от пули глаза не закрывающий», *сёзю таш жаргъан* «язвительный, колкий, *досл.* словами камень раскалывающий» и др.

Итак, в результате исследования выявлено, что при метафорической концептуализации «внутреннего человека» доминантно используются соматизмы, лексические единицы из области «физический мир», а также употребляемые как эталонные сравнения. Метафорические номинации «внутреннего человека» в карачаево-балкарском языке представляют собой специфический в концептуальном и лингвистическом плане материал, который выступает одним из возможных векторов его языковой концептуализации и культурно-национальным вариантом универсального языкового образа «внутреннего человека».

Список литературы

1. *Геляева А.И.* Человек в языковой картине мира. Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2002. 177 с.
2. *Лакофф Дж.* Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; пер. с англ. А. Н. Баранова и А. В. Морозовой; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. М.: УРСС, 2004 (ООО РОХОС). 252 с.
3. Карачаево-балкарско-русский словарь. М.: Русский язык, 1989. 832 с.
4. *Скляревская Г.Н.* Метафора в системе языка / Отв. ред. Д.Н. Шмелёв. Санкт-Петербург: «Наука», 1993. 151 с.
5. Словарь русского языка: В 4 т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. /Под ред. А. П. Евгеньевой. Изд. 2-е, стер. М.: Русский язык, 1981. Т. 1. 698 с.
6. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 4-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1989.1633 с.
7. Теория метафоры : [Сборник] / Под ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журинской; Вступ. ст. [с. 5-32] и сост. Н. Д. Арутюновой. М.: Прогресс, 1990. 511 с.
8. Толковый словарь карачаево-балкарского языка. В 3-х томах. Нальчик: Эль-Фа, 1996-2005.

5.9.8.

Я.А. Глебова канд. филол. наук

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, glebova_ya@bsuedu.ru

МЕТОНИМИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ ИВУАРИЙСКОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается один из способов обогащения территориального варианта французского языка в Кот-д'Ивуаре – метонимический перенос. Доказано, что метонимический перенос достаточно распространен в ивуарийском варианте французского языка. Метафорический перенос основан на устойчивых ассоциациях ивуарийцев, закрепленных в языке, и используется для обозначения ивуарийских реалий. Анализ практического материала показал, что наиболее продуктивным видом метонимии в ивуарийском варианте французского языка является синекдоха, то есть перенос значения с части на целое и наоборот.

Ключевые слова: *языковой контакт, ивуарийский вариант французского языка, Кот-д'Ивуар, французский язык, лексика, метонимический перенос.*

В результате языкового контакта и последующего колониального периода, на территории Африки французский и английский языки представлены территориальными вариантами. Территориальные варианты европейских языков отличаются от стандартных вариантов языков. Фонетические, грамматические и лексические особенности территориальных вариантов французского языка представляют интерес для таких лингвистов как Ж. Багана [1], Ю.С. Блажевич [1], Т. Г. Волошина [2], Я. А. Глебова [3], Е. Л. Куксова [1].

Начиная с 1980-х годов в Абиджане различные процессы присвоения и вернакуляризации в ситуации сильного социального смешения и культурно-экономической ивуаризации привели к формированию ивуарийского варианта французского языка, который постепенно объединяет основные разновидности языка [5], [10].

Словарный состав французского языка в ходе своего развития на той или иной территории претерпевает определенные семантические изменения. Лексемы, встречающиеся в общепринятых словарях французского языка, имеют значения, которые не всегда совпадают со значениями ивуарийского варианта французского языка. В Кот-д’Ивуаре, как и во многих странах Африки, есть естественная тенденция усиливать или расширять первоначальное французское значение лексем, ивуарийцы вкладывают в них свое специфическое культурное содержание, что приводит к полному изменению значения лексемы.

Этот вид переноса представляет собой приобретение новых значений через процесс метонимии, который основан на определенной связи между двумя понятиями.

Существительное *banc* (m.) в стандартном французском языке означает длинное сиденье, на котором могут сидеть несколько человек, «скамья». В ивуарийском варианте французского языка значение лексемы расширено и обозначает место, где люди учатся читать и писать, школу или университет. Таким образом, если в стандартном французском языке существительное обозначает только предмет, то во французском языке Кот-д'Ивуара это слово обозначает не только предмет, который ассоциируется со школьными буднями, но и само учебное учреждение. Кроме того, этот термин используется для образования нескольких устойчивых выражений. Например, фразеологизм *être sur les bancs* означает «ходить в школу»:

Certains ne me reconnaissent plus, alors qu'on ***a été sur*** *les mêmes* ***bancs*** *et qu'il n'y a pas de sot métier* [7, p. 139]. – Некоторые люди больше не узнают меня, хотя мы вместе **ходили в школу**, и не существует такого понятия, как глупая профессия.

Другим устойчивым выражением, распространенным в Кот-д'Ивуаре, является *faire les bancs* «учиться». Например, *j'ai douze ans et je n'ai jamais **fait les bancs***. – Мне двенадцать лет, и я никогда не **учился**.

Ивуарийцы часто используют фразеологизм *quitter les bancs* в значении «бросить школу»:

Quand **j'ai quitté les bancs**, en 69 [...] [7, p. 121]. – В 1969 году, когда я **бросил школу** [...].

Существительное *indigo* (m.) (фр. яз. «индиго») в ивуарийском варианте французского языка означает синий краситель, добываемый из местных растений и продаваемый на рынках в форме шарика, а также (благодаря метонимическому переносу) – отрезы хлопковой ткани, окрашенные в цвет индиго. Также эта лексема обозначает традиционную одежду (цвета индиго) мусульманок или представительниц этноса йоруба.

*Les produits maison prêt à porter tels que des costumes, des chemises, des pantalons sont à votre disposition dans des matières comme le lin, l'**indigo** ou le coton* [6]. – Готовые изделия для дома, такие как костюмы, рубашки и брюки, предлагаются из таких материалов, как лен, хлопок, **откращенных в цвет индиго**.

Лексема *enveloppe* (f.) в стандартном французском языке имеет значение «конверт». В ивуарийском варианте французского языка существительное используется для обозначения денежной суммы, предлагаемой в награду за помощь или в качестве взятки. В сознании ивуарийцев подобное вознаграждение всегда преподносится в конверте, в связи с чем метонимический перенос стал возможен.

*Pendant longtemps il a compté les billets pour les **enveloppes** que le Vieux distribue aux chefs traditionnels du pays* [9, p. 34]. – Долгое время он считал купюры для **взяток**, которые уважаемый человек раздавал традиционным лидерам страны.

Существительное *chaise* (f.) (фр. яз. «стул») в ивуарийском варианте французского языка приобретает значение «власть» или обозначает традиционное место вождя, трон.

*Compatriotes, je vois que nous sommes tous d'accord avec la reine pour confier la **chaise** de Bouadi Aka à Mian Aoussi. Il ne reste plus qu'à convoquer le peuple et à procéder au sacre* [4, p. 35]. – Соотечественники, я вижу, что мы все согласны с королевой доверить **власть** Буади Ака Миану Аусси. Осталось только созвать народ и приступить к коронации.

Устойчивое выражение «*usurper la chaise*» дословно переводится как «занять кресло» – означает «узурпировать власть». Заметим, что это выражение одновременно можно отнести и к метафоре, и метонимии.

*Au point d'être accusé d'**usurper la chaise**. Mais qu'en est-il vraiment?* [8]. – Вплоть до того, что их обвиняют в **захвате власти**. Но что это на самом деле?

Лексема *paille* (*f.*) (фр. яз. «солома») часто встречается в устной и письменной речи ивуарийцев для обозначения высушенных стеблей императы (травянистого растения семейства злаковых), используемых для покрытия хижин или плетения корзин. Также распространено метонимическое значение лексемы – крыша традиционного жилища, покрытая соломой.

*La case n'avait pas encore de **paille** lorsque les pluies ont commencé.* – В хижине еще не было **крыши**, когда начались дожди.

В стандартном французском языке прилагательное *kaki* «хаки» обозначает цвет: от светло-коричневого до зеленоватого, который широко используется в одежде для охоты и военной форме. В ивуарийском варианте французского языка существительное *kaki (m.) используется для наименования* разновидности тика различных цветов (зеленого, синего, бежевого и т. д.), из которого обычно шьется военная, школьная и другие виды формы. Благодаря метонимическому переносу, лексема приобретает следующее значение: толстая, прочная холщовая форма.

*Son Roméo, lui aussi en Terminale et Gagnoais, est d'un milieu à peu près identique, **kaki** impeccable, chaussures de cuir en bon état, classeur cartonné*. – Его Ромео, также учащийся выпускного класса и уроженец Ганьоа, примерно из той же среды: безупречная **форма**, кожаные туфли в хорошем состоянии, папка из картона.

Метонимический перенос основан на устойчивых ассоциациях ивуарийцев, закрепленных в языке. Анализ практического материала показал, что наиболее продуктивным видом метонимии в ивуарийском варианте французского языка является синекдоха, то есть перенос значения с части на целое и наоборот.

Список литературы

1. *Багана Ж.* Заимствования из местных языков в территориальном варианте французского языка Камеруна / Ж. Багана, Ю. С. Блажевич, Е. Л. Куксова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 2017. – № 21(270). – С. 21-28.
2. *Волошина Т.Г.* Языковая креолизация в современном англоязычном нигерийском медиадискурсе / Т. Г. Волошина, Я. А. Глебова // Научный диалог. – 2025. – Т. 14, № 4. – С. 211-230. – DOI 10.24224/2227-1295-2025-14-4-211-230.
3. *Глебова Я.А*. Общая характеристика местных африканских языков Кот-д'Ивуара / Я. А. Глебова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика, 2020. – Т. 10, № 1. – С. 61-68.
4. *Amon d'Aby F.J.* Le théâtre en Côte d'Ivoire des origines à 1960; suivi de Kwao Adjoba et La couronne aux enchères. 1988. Editions CEDA. 183 p.
5. *Boutin B.A.* Citoyenneté et politique linguistique en Côte d'Ivoire / B. A. Boutin, J. Kouadio N'Guessan // Revue française de linguistique appliquée, 2013. – № 18 (2). – P. 121–133.
6. Ciss St Moïse Ouvre sa boutique de Luxe, 2009. – URL: https://news.abidjan.net/articles/323658/ (дата обращения: 22.09.2025).
7. *Deniel R.* Oui, patron! Boys cuisiniers en Abidjan / R. Deniel. – Karthala / Inades, 1991. – 139 p.
8. *Foute F.* Au Cameroun, Mouelle Kombi veut prendre sa revanche sur Eto'o. – 2024. – URL: https://www.jeuneafrique.com/1556060/politique/au-cameroun-mouelle-kombi-veut-prendre-sa-revanche-sur-etoo/ (дата обращения: 01.10.2024).
9. *Gombeaut J.-L.* La guerre du cacao / J.-L. Gombeaut, C. Moutout, S. Smith. 1990. – Paris: Calmann-Lévy. – 218 p.
10. *Kouadio N'Guessan J.* Le français de Côte d'Ivoire: de l'imposition à l'appropriation d'une langue exogène // Documents pour l'Histoire de la langue étrangère ou seconde. – 2008. – P. 40–41.

5.9.8.

Я.А. Глебова канд. филол. наук

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Белгород, glebova_ya@bsuedu.ru

ЭВФЕМИЗАЦИЯ В ИВУАРИЙСКОМ ВАРИАНТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются эвфемизмы, функционирующие в территориальном варианте французского языка в Кот-д'Ивуаре. Доказано, что эвфемизмы используются для обозначения предметов и явлений, связанных с неодобряемой деятельностью (проституция, взяточничество, коррупция, употребление наркотиков), а также беременностью. Эвфемизация присутствует в ивуарийском варианте французского языка, однако не распространена широко, что связано с влиянием автохтонных языков. Ивуарийцы, обсуждая табуированную тему, используют либо эвфемизмы, либо лексику из многочисленных автохтонных языков.

Ключевые слова: *лексика*, *языковой контакт, ивуарийский вариант французского языка, Кот-д'Ивуар, французский язык, эвфемизация.*

Французский язык в странах Африки представлен территориальными вариантами, обладающими фонетическими, грамматическими и лексическими особенностями [2]. Лексические особенности территориальных вариантов стран Африки являются предметом интереса таких лингвистов как Ж. Багана [4], Т.Г. Волошина [1], Ю.С. Блажевич [1], Я.А. Глебова [], К.И. Коч [4], М.Е. Раюшкина [4].

Эвфемизация лексемы позволяет избежать неловкости при обсуждении табуированных в обществе тем (например, беременность, интимные отношения, употребление запрещенных веществ, взяточничество и т. д.). Эвфемизмы являются частью лексического состава всех языков мира, однако эти средства выразительности обладают лингвокультурной спецификой, отражающей реалии сообщества.

Эвфемизм *belle de nuit* (f.) (фр. яз. «ночная красавица») используется ивуарийцами в значении «проститутка»:

S'il est désormais difficile d'y trouver à manger depuis le discours du Président Ouattara interdisant l'ouverture des restaurants, bars et bistrots, la vente de l'alcool et la mise en vente des charmes des ***belles de nuit*** *continuent en toute discrétion* [6]. – Хотя после речи президента Уаттары, запретившего открывать рестораны, бары и бистро, здесь стало трудно найти что-нибудь поесть, но продажа алкоголя и прелестей **проституток** незаметно продолжается.

Синонимичные устойчивые выражения *hôtel du plaisir* (фр. яз. «гостиница наслаждений») и *hôtel obscur* (фр. яз. «темная гостиница») употребляются в ивуарийском варианте французского языка для наименования публичного дома:

Ces ***hôtels du plaisir*** *connaissent un grand succès dans la capitale des lagunes.* – Эти **публичные дома** пользуются большим успехом в столице лагун.

S.O. est un habitué des ***hôtels obscurs****.* – С.О. – завсегдатай **публичных домов**.

Устойчивое выражение *pratiquer l'amour commercial* (фр. яз. «практиковать коммерческую любовь») также используется для обозначения проституции или взаимоотношений, которые подразумевают дорогие подарки или денежную компенсацию женщине.

Les filles d'aujourd'hui ***pratiquent l'amour commercial****. Quand on a les poches percées et pas de moyens pour faire des cadeaux, notre compagnie ne les intéresse pas* [5, p. 184]. – Современные девушки **практикуют любовь за деньги**. Когда у вас глубокие карманы и нет возможности дарить подарки, им неинтересно ваше общество.

Во французском языке Кот-д'Ивуара многочисленные эвфемизмы относятся к достаточно деликатной и табуированной теме беременности. Традиционно это связано с боязнью навредить будущему ребенку, «сглазить» или навлечь гнев колдуна.

Глагол *attendre* (фр. яз. «ждать») используется применительно к женщине в значении «быть беременной»:

*Mon épouse Karidia **attend**. La coutume de chez nous veut que se donne en mariage à celui qui sauve une femme en grossesse, l'enfant que porte la secourue si le rejeton est une fille* [8, p. 131]. – Моя жена Каридия **беременна**. У нас принято отдавать в жены мужчине, который спасает беременную женщину, ребенка, которого она вынашивает, если ребенок – девочка.

Эвфемизм *fatiguée* (фр. яз. «усталая») означает «быть беременной»:

*Ma femme **est fatiguée**.* – Моя жена **беременна**.

Устойчивое словосочетание *bonne maladie* (фр. яз. «хорошая болезнь») означает «беременность»:

*«J'espère que c'est la **bonne maladie**», continua Wahon. Ce disant, la tante d'Anka regarda bien Djèkè et vit le ventre rond sous la camisole*. – Я надеюсь, что это **беременность**, – продолжал Ваон. Когда она это говорила, тетя Анка внимательно посмотрела на Дьеке и увидела круглый живот под блузкой.

Эвфемизм *grande maladie* (фр. яз. «серьезная болезнь») используется для наименования проказы. Это инфекционное заболевание с медленным и хроническим течением, передающееся преимущественно от человека к человеку и имеющее разнообразные клинические проявления. До недавнего времени, когда не было эффективного лечения, проказа вызывала жуткий страх в местных обществах.

*Tu sais, avant, on ne pouvait pas dire le nom de la lèpre. On disait la **grande maladie**. Si tu disais lèpre, tu appelais le mal sur toi.* – Знаете, раньше нельзя было произносить название проказы. Раньше ее называли **серьезной болезнью**. Если вы говорили «проказа», вы навлекали на себя беду.

Распространенный эвфемизм *herbe qui tue* (фр. яз. «убивающая трава») означает каннабис или коноплю, на основе которой может быть произведено наркотическое вещество – марихуана.

*Heureusement qu'ils étaient accompagnés par le planteur qui leur montre là où il avait planqué sa production d'**herbe qui tue***. – К счастью, их сопровождал плантатор, который показал им, где он хранит свою продукцию из **каннабиса**.

В странах Африки, в том числе в Кот-д'Ивуаре, эвфемизации подвергаются слова и устойчивые выражения, связанные с темой взяточничества, несмотря на то что «африканцы часто говорят о коррупции и взяточничестве как о проявлении доброты или хороших манерах. Таким образом, принимая взятку, государственный служащий проявляет сострадание, поддаваясь на уговоры и просьбы» [3, с. 42].

Например, распространенным эвфемизмом для обозначения дачи взятки является *mouiller la barbe* (фр. яз. «мочить бороду»):

*Au Sénégal et en Côte-d'Ivoire, si l'exportateur de colas **ne mouille pas bien les barbes** des douaniers, il est obligé de payer plein de taxes et de droits comme impôts au gouvernement et ne gagne rien de rien* [7, p. 40]. – В Сенегале и Кот-д'Ивуаре, если экспортер орехов кола **не дает взятки** таможенникам должным образом, то он вынужден платить правительству много налогов и пошлин, а сам ничего не зарабатывает.

Широко распространены и другие эвфемизмы, имеющие значение «давать взятку»:

entrer dans le contexte (фр. яз. «входить в контекст»);

parler français (фр. яз. «говорить по-французски»);

déposer des cailloux (фр. яз. «бросать камешки»).

*Et d'éviter de «**mouiller la barbe», ou «d'entrer dans le contexte» ou «de parler français**». Plus besoin de «**déposer des cailloux**» sur son dossier, comme le disent les Ivoiriens dans leur langage imagé* [9]. – И чтобы не **давать взятки**. Не нужно **давать взятку**, как говорят ивуарийцы на своем колоритном языке.

Таким образом, эвфемизация представлена в ивуарийском варианте французского языка, однако данный способ пополнения словарного состава не распространен широко. Эвфемизмы используются для обозначения предметов и явлений, связанных с неодобряемой деятельностью (проституция, взяточничество, коррупция, употребление наркотиков), а также беременностью.

Список литературы

1. *Блажевич Ю.С., Волошина Т.Г., Раюшкина М.Е.* К вопросу о распространении и функционировании английского языка в Западной Африке / Ю. С. Блажевич, Т. Г. Волошина, М. Е. Раюшкина // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика, 2018. – Т. 8, № 3(28). – С. 46-50.
2. *Волошина Т.Г., Глебова Я.А.* Пиджинизация как лингвокультурный феномен (на примере африканской лингвокультуры) // Вестник Костромского государственного университета, 2024. – Т. 30, № 2. – С. 183-189. – DOI 10.34216/1998-0817-2024-30-2-183-189.
3. *Глебова Я.А., Багана Ж.* Эвфемизация в территориальных вариантах французского языка стран Западной Африки // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук: сб. ст. IX Всерос. науч.-практ. конф., г. Пенза, 20–21 сентября 2023 г.– Пенза, 2023. – С. 40–44.
4. *Коч К.И., Багана Ж., Жевлакова П.Г.* Особенности словообразования в тунисском варианте французского языка / К. И. Коч, Ж. Багана, П. Г. Жевлакова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 2024. – Т. 43, № 4. – С. 534-543.
5. *Bonnassieux A.* L’autre Abidjan. Chronique d’un quartier oublié. Karthala, 1987. – 220 p.
6. *Houssou A.* Sommés de fermer leurs commerces face au covid-19, des propriétaires de bars et de maquis bradent l’interdit. – 2020. URL: https://www.7info.ci/sommes-de-fermer-leurs-commerces-face-au-covid-19-des-proprietaires-de-bars-et-de-maquis-bradent-linterdit/ (дата обращения: 18.06.2025).
7. *Kourouma A.* Allah n’est pas oblige / A. Kourouma. – Paris: Seuil, 2000. – 232 p.
8. *Kourouma A.* Monnè, outrages et défis / A. Kourouma. – Paris: Seuil, 1990. – 286 p.
9. *N'Guessan P.* Lutte contre la corruption : La bataille sans pitié par la digitalisation (Enquête). – 2023. URL: https://www.fratmat.info/article/231673/ (дата обращения: 18.04.2025).

5.9.8.

В.Е. Глызина канд. филол. наук

ФБГОУ ВО «Байкальский государственный университет»,
vecotd@yandex.ru

ОСОБЫЙ СТАТУС КОНЦА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ АВТОРОВ XX ВЕКА

В статье рассматривается конец художественных произведений как показатель взаимодействия различных видов разделения текста. Представлен теоретический анализ исследования конца художественного произведения. Подчеркивается особенность структурно-семантической организации концов. Дается классификация текстовых функций конца произведения с точки зрения филологии. Делается вывод о делимитаторе: линейном порождении конца текста, который является основополагающим элементом при определении главной идеи произведения.

Ключевые слова: *художественное произведение, конец текста, абзац, описание, повествование, рассуждение.*

В современной лингвистике текст рассматривается как динамическое языковое образование, экстериоризирующее смысл. Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью всестороннего анализа композиционно-тематических единиц текста, среди которых наименее изучен конец, являющийся делимитатором линейного порождения текста и основополагающим элементом при вскрытии главной идеи произведения. Рассмотрение конца с лингвистических позиций способствует решению такой актуальной проблемы как создание типологии текстов. Смысловая нагрузка распределяется между текстовыми единицами неравномерно. Экстериоризация смысла означает его концентрацию в определенных единицах членения текста, актуализацию и иррадиацию его на целый текст, что в конечном счете приводит к экспликации главной идеи произведения. Динамический характер системы текста предполагает его проспективное развертывание, т. е. от начала к концу. Начало, середина, конец - единицы композиционно-тематического членения текста [1], [2], [3], [4]. Этот вид членения представляет собой последовательность изложения содержания литературного произведения, его единицы занимают строго фиксированное положение в тексте. В настоящее время, в научных работах, посвященных концу текста, которому принадлежит решающая роль, рассматривается, в основном, в контексте различных проблем. Так, С, И . Л . Турчин [5] и van Dijk [12] рассматривают конец в связи с типологическим описанием абзацев. Конец в данном случае определяется как заключительный абзац (статус конца при этом не устанавливается), выступающий в качестве элемента композиционной модели текста. Эту же особенность отмечает Bowley [10]. Исследователи, рассматривая сильные позиции в тексте, называют среди них конец и определяют его как заключительную строку, имеющую важное значение в осмыслении целого. Концу при этом отводится роль завершающего звена в цепи прогнозирования, подытоживающего тему и разрешающего конфликт [2]. Данная единица текста определяется как показатель взаимодействия различных видов членения текста, что позволило выявить ряд ранее не описывавшихся типов концов и осветить особенности лингвистической организации известных в филологии концов в ином ракурсе. Конец текста рассматривается как экстериоризатор смысла, реализующий указанную функцию посредством тесно взаимосвязанных текстовых категорий, что свидетельствует о его участии в текстообразовании.

Существуют различные мнения по поводу вычленения конца. Это может быть фраза или абзац [6]. В ряде других работ конец не получает определения структурно-оформленной единицы - ему отводится роль показателя семантической исчерпанности текста [4], [5] и др. Несмотря на выбор различных единиц, рассматриваемых в качестве конца текста (или отсутствие таковых), все авторы единодушны в одном: конец служит делимитатором текста, что выражается не только в обозначении материальной предельности корпуса текста, но и в его смысловой завершенности. Формами изложения **конца короткого рассказа является описание, повествование, сообщение, рассуждение, где ведущей формой является** описание, принадлежащее автору. [7]. Повествование, рассуждение и описание являются формами категории информативности. Конечный абзац - это описание, заключающее в себе локативные индикаторы (by the stile, across the meadows). Темпоральный индикатор «in the evening» отличается статичностью, указывая лишь на временную точку, в которой оказался герой рассказа к концу развития сюжета. Нередко заключительный абзац представляет собой так называемую немую сцену, которая сменяет диалог персонажей. Немая сцена сообщает концу замкнутый характер, отграничивая его от предшествующего повествования: "She's gone", said Alicia. "She said the doll wanted to be loved", said Sybil. "Perhaps", said Alicia, "perhaps that's what she wanted all along to be loved . . . " In the middle of the London traffic the two frightened women stared at each other [11]. Абзац, предшествующий конечному, представляет собой диалог персонажей, после которого следует немая сцена, вынесенная в отдельный абзац. Состояние героинь не только называется автором с помощью значения причастия "frightened", но и подчернивается значением локативных индикаторов, передающих всю глубину переживаний персонажей – обстоятельство места ставится в начало предложения-абзаца. В силу того, что в большинстве случаев абзац содержит однотипный повтор, замена его другим элементом повтора индицирует переход к новому абзацу. Связь с предшествующим изложением регрессивно направленна иустанавливается с помощью локативно-темпоральных ориентиров: the place - место, где произошло пересечение планов персонажей (но точка пересечения находится в предпоследнем абзаце) ;the night before, for a moment - точка пересечения временных планов персонажей (совпадает с пространственной точкой). В приведенном примере переход к конечному абзацу маркируется сменой темы – дроблением одной темы на две, т. е. аспектизацией. Точки пересечения планов персонажей (номинационных цепочек, пространственных и временных индикаторов) создают конфликты, один из которых служит кульминацией произведения. Кульминация и развязка могут находиться в разных абзацах (как в приведенном фрагменте) . Конечный абзац, в большинстве случаев, монотемен, при этом тема может развиваться как эксплицитно, так и имплицитно.

Форма абзаца неразрывно связана с его содержанием - темой. Конец темы отмечен предложением-выводом. Субъективный характер делимитации конца художественного текста предполагает его маркированность, обеспечиваемую не только графическим средством (красной строкой), но и средствами иного порядка: сменой субьектов (сменой ракурсов изложения), сменой информационно-маркированных контекстов, сменой пространственно-временного плана. Все лингвистические индикаторы конца текста тесно взаимосвязаны.

Таким образом, можно сделать вывод, что конец художественного произведения – это конструктивная единица, обладающая рядом специфических функций и тем самым отличающаяся от других единиц композиционно-тематическим членением текста. Конец произведения является экстериоризатором смысла целого текста, выполняя его текстообразующую функцию.

Список литературы

1. *Баребина Н.С.* О факторах формирования имплицитного экосмысла переводческого пространства / Н. С. Баребина, Е. Г. Шуклин // Global and Regional Research. – 2021. – Т. 3. – № 1. – С. 216–222

2. *Бялоус Н.И.* Особенности лингвистической организации конца художественного произведения (на материале коротких рассказов английских и американских писателей XX века Иркутск 1985 155с.

3. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. - М .: Наука, I98I. - 139 с.

4. *Кайда Л.Г.* Композиционная поэтика текста. М.: Флинта, 2011. 400с.

5. *Мальчуков В.А.* Содержательно структурные и функциональные характеристики ментальности / Мальчуков В.А. // Известия БГУ. – 2006. – №4(49). – С. 89-94.

6. *Мамаева Н.Ю.* Абзац в функционально-стилистическом аспекте на материале английского языка: Автореф.дис. . канд. филол. наук. - М., I98I. - 27 с.

7. *Портнова Т.Ю.* Логико-семантический аспект порядка слов / Т. Ю. Портнова// Известия Иркутской государственной экономической академии (Байкальский государственный университет экономики и права) – 2007. – №1 (51). – С 95-97.

8. *Стратейчук Е.А.* Персональность как текстообразующая категория художественного текста на материале русского и английского языков: автореф.дис.канд. филол. наук, Ростов-на-Дону, 2006. – 23с.

9. *Турчин И.Л.* Композиционно-стилистические и архитектонические свойства абзаца : (на материале новелл нем. писателей XIX века). : Автореф. дис. ... канд.филол. наук. –Тверь, I974. – 18 с.

10. *Bowley Colin C.* Cohesion and the Paragraph.- London: University of Edinburg. Diploma i n General Linguistics Dissertation. – 1962. – 152p.

11. *Christie A.* Miss Marple's Final Cases. - London: Fontana Books, 1981. – 161 p.

12. *Dijk I.A. van.* Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse.- London; New York: Longman, 1977. - 261 D.

5.8.9.

О.В. Гончарова

Пятигорский государственный университет,
Институт иностранных языков и международного туризма,
Пятигорск, goncharovaov@pgu.ru

СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ СЛОГОВЫДЕЛЕННОСТИ В РАЗНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ ВАРИАНТАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В работе представлены результаты сравнительного фонетического исследования, направленного на выявление стратегий реализации слоговыделенности в двух региональных вариантах русского языка - московском и южнорусском. Методология работы сочетает ритмико-темпоральный и спектральный анализ, учитывая позицию слога во фразе - и его акцентный статус (ядерный, ударный, предударный), а также корреляцию длительности с формантными характеристиками гласных. Результаты показали, что, несмотря на сопоставимый средний темп речи в двух вариантах, существуют системные различия в просодической организации. В московском варианте выявлена вершинно-темпоральная стратегия, для южнорусского варианта характерна темпорально-спектральная стратегия. Наиболее значимые различия между вариантами наблюдаются в середине фразы в соотношении длительностей ударных и предударных слогов, а также в динамике редукции.

Ключевые слова: *региональная речь, форманты гласных, акцентная структура, позиционная длительность, редукция гласных, корреляционный анализ, вершинно-темпоральная стратегия, темпорально-спектральная стратегия.*

Вопрос о вариативности фонетической системы современного русского языка неизменно остаётся в центре внимания как регионалистики, так и экспериментальной фонетики [3, с. 8]. Несмотря на накопленный корпус работ о редукции гласных, акцентной структуре и ритмике, механизмы реализации длительности в региональных вариантах русской речи по-прежнему описаны неравномерно и фрагментарно. Особенно актуально сопоставление тех региональных норм, которые воспринимаются носителями как «нейтральные» - без выражённых акцентных и диалектных особенностей, - поскольку именно они формируют ориентиры повседневной и медийной коммуникации [2, с. 596–614].

Настоящее исследование направлено на выявление и сравнение способов реализации длительности в двух региональных вариантах русской речи: московском и южнорусском (Ставрополь, Краснодар, Пятигорск, Ростов-на-Дону). Акустический материал был собран в соответствии с единым протоколом. В исследование включались носители русской речи обоих полов в возрасте 20–35 лет - студенты и преподаватели филологических направлений вузов. В качестве речевого стимула использовался идентичный для всех информантов набор нейтральных повествовательных фраз без эмоциональной окраски: «почему-то воды нет совсем» и «голова у него ясная». По завершении записи осуществлялся аудиторский контроль с последующей очисткой корпуса: исключались все записи, демонстрирующие диалектные особенности, в частности элементы московского произносительного стиля, (например, сильное «аканье») а также фрикативную реализацию /г/, характерную для южнорусских говоров. Данная процедура обеспечивала сопоставимость условий, гомогенность выборки и соответствие региональной норме для последующего анализа.

Эмпирическая часть исследования строится вокруг позиционной организации фразы (начало, середина, конец) и отношений длительности слогов (например, «ударный / предударный», «ядерный / ударный»), что даёт возможность сравнивать темпоральные профили вне зависимости от абсолютной скорости речи. В аналитике, помимо длительности,

учитываются формантные характеристики гласных как индикаторы артикуляторной перестройки, сопутствующей просодическому выделению. Такой подход сочетает ритмико-темпоральную и спектральную перспективы и позволяет не только описать устойчивую иерархию длительностей в разных позициях фразы, но и выявить регионально-специфичные стратегии их реализации [1, с. 64-65]. В данном контексте цель статьи - описать общий механизм формирования длительности в русской речи и показать, как он воплощается в двух близких, но не тождественных региональных вариантах.

Акустические показатели подтверждают, что базовый темп в двух вариантах сопоставим: средняя длительность слога в московском корпусе составляет ~76,6 мс, в южном - ~74,5 мс, то есть различие минимально. При этом фразовая позиция модифицирует длительность неодинаково: в московском варианте наблюдается выраженное растяжение ударного слога в начале фразы (см. Таблица 1).

Таблица 1 - Показатели длительности (мс) по региону и позиции фразы

Регион	Позиция во фразе	Среднее значение длительности	Стандартное отклонение
Москва	BGN	77,7	37,4
Москва	MID	78,6	35,5
Юг	BGN	62,9	33,2
Юг	MID	75	33

Во всех позициях фразы воспроизводится устойчивая иерархия: ядерный слог дольше ударного, ударный дольше предударных, причём первый предударный обычно превышает по длительности второй. Максимальные различия обнаружены в середине фразы, где московская речь демонстрирует более явное превосходство длительности ударного слога над вторым предударным, тогда как в ЮРФВ сильнее проявляется относительная темпоральная выделенность ядерной части по отношению к ударной (см. Таблица 1).

Также в середине фразы расходится и предударный градиент: соотношение длительностей первого и второго предударных различно в двух регионах, что указывает на неодинаковую динамику редукции в предударной зоне. Данные различия подтверждаются статистически в паре «ударный - второй предударный», при том, что результаты, полученные для второго предударного, ожидаемо ограничены меньшими выборками и требуют расширения корпуса (см. Таблица 2).

Таблица 2 - Показатели соотношения длительности ударных и безударных слогов в двух фонетических вариантах в целом и в середине фразы.

Регион	Позиция во фразе	Ударный/1 предударный	Ударный/2 предударный	1 предударный/2 предударный
Москва	ALL	1,24	1,29	1,04
Юг	ALL	1,13	1,3	1,15
Москва	MID	1,18	1,27	1,07
Юг	MID	1,1	1,05	0,95

Акустическая картина согласуется с ритмической. Анализ корреляций между длительностью и значениями формант выявляет системные различия в артикуляционной динамике двух вариантов. Наблюдается устойчивая положительная связь между длительностью и значением первой форманты (F1) в обоих вариантах, что указывает на то, что увеличение длительности гласного сопряжено с увеличением степени его открытости. Связь длительности со второй формантой (F2) является менее выраженной, однако также демонстрирует положительный характер, особенно в южном варианте. Данная зависимость свидетельствует о том, что более продолжительные реализации гласного имеют тенденцию к смещению в переднюю зону артикуляционного пространства.

Наиболее значимое межвариантное различие наблюдается в поведении третьей форманты (F3). В московском варианте связь F3 с длительностью статистически незначима. В южном варианте зафиксирована заметная положительная корреляция, что позволяет сделать вывод о том, что увеличение длительности гласного в этой системе сопровождается комплексными

изменениями в конфигурации всего речевого тракта, затрагивающими параметры, ответственные за формирование верхних резонансов. Это отражает более широкий спектр артикуляционных изменений, связанных с варьированием временны́х параметров, в южном варианте по сравнению с московским: на Юге гиперартикуляция при удлинении распространяется и на ядерные слоги, тогда как в московском варианте наибольший прирост наблюдается в предударной зоне при почти нулевом эффекте для ядерных. Иначе говоря, в Москве просодическая выделенность опирается преимущественно на перераспределение времени вокруг ударного при относительной стабильности формантной картины, тогда как в ЮРФВ удлинение подкрепляется перестройкой значений F2 и F3 (см. Таблица 3).

Таблица 3 - Корреляция длительности и формант F1/F2/F3 по вариантам

Регион	**длительность_F1**	**длительность_F2**	**длительность_F3**
Москва	0,281	0,094	0,02
Юг	0,266	0,161	0,213

Таким образом, предлагается терминологически развести две сходные, но не идентичные стратегии. В московской зоне реализуется вершинно-темпоральная стратегия, где основной признак - приуроченность временного максимума к ударному слогу с краткой предударной частью, тогда как спектральные изменения несущественны. Для ЮРФВ же определяющей является темпорально-спектральная стратегия, характеризующаяся тем, что увеличение длительности последовательно сопряжено с изменением F2 и F3. Полученные данные указывают на разницу механизма реализации выделенности, проявляющийся в двух регионально специфичных вариантах.

Список литературы

1. *Бондарко Л.В.* Фонетика современного русского языка: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности "Филология" / Л.В. Бондарко; С.-Петерб. гос. ун-т. - СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1998. - 275 с.

2. *Ерофеева, Е.В.* Регионолект как континуум // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. - 2020. - Т. 17, № 4. - С. 596–614. - DOI: 10.21638/spbu09.2020.407.

3. Норма произношения в узусе и кодификации: коллективная монография / отв. ред. М. Л. Каленчук, Д. М. Савинов; РАН, Ин-т рус. языка им. В. В. Виноградова. - М., 2021. - 248 с.

5.9.8.

А.Д. Ефимова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
факультет иностранных языков, кафедра английского языка,
Орехово-Зуево, lady-ann2792@yandex.ru

ЗАИМСТВОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ КООРДИНАТ «СВОЕ-ЧУЖОЕ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Данное исследование направлено на осмысление заимствований в контексте диады «свое-чужое». В статье изучен концепт «свое-чужое» как важная аксиологическая детерминанта национальной картины мира и его отражение в русской философской мысли, рассмотрены языковые репрезентации данного концепта на материале лексикографических источников и его глубинные культурно-исторические слои, описаны истоки англомании в России и ее языковые проявления, выявлены факторы когнитивно-языкового регулирования заимствований в разные периоды. Сделан вывод, что через заимствования выражается отношение к иным культурам, они обладают идеологичностью и оценочной маркированностью.

Ключевые слова: *глобализация, «свой-чужой», заимствование, когнитивно-языковое регулирование, инаковость.*

Актуальность исследования связана с тем, что вопрос соотношения «своего» и «чужого» привлекает внимание ученых [3], [6]. Отметим, что заимствования представляют образ иной культуры, транслируя ее ценности и нормы. Оценочная квалификация заимствований в разные периоды передает либо отношения конфликта между культурами, либо отношения диалога, что выражается в ослаблении или в усилении концептуальной оппозиции в рамках диады «свое» и «чужое» в русской лингвокультуре.

Концепт «чужое» в русском языке представлен несколькими лексемами, отражающими глубинные культурно-исторические пласты русской лингвокультуры. Как указывает В.В. Виноградов, лексемы «чужой» и «чуждый» присутствовали в древнерусском языке примерно в одинаковых значениях, выражая семейные отношения, отношения собственности и территориальные отношения [2]. В дальнейшем их значения расходятся, «чуждый» обозначает то, что связано с «духовным сродством, близостью» («чуждый элемент, чуждый класс, чуждый народу»), а «чужой» выражает значения «не свой, не родной». Действительно, в словаре В.И. Даля указываются значения лексемы «чужой»: *«не свой, сторонний, незнаемый, незнакомый; не родня, не наша семьи, не из нашего дома*» [4], четко очерчивается ближайший круг «своих» и «своего» (дом, семья, родные), противопоставляется знакомое - незнакомому. В то же время «чужой» ассоциируется с иной культурой («не нашей земли, иноземный»), указываются однокоренные слова «чужбина, чужбинка, чужбиночка, чужина», их сложнопроизводные «чужеземец, чужеземка, или чужеземок», «чужестранец; чужестранка, чужак или чуженин», «чужеродец, чужеродка, чужеродный» со значением «человек из другой земли, иного государства», а также синонимы «инородец, иностранец» [4]. Таким образом, для обозначения людей, принадлежащих иной культуре, используются компоненты «чужой» и «иной». Отметим, что в современной русской лингвокультуре заимствования на первичном этапе концептуализации часто используются со словом «иностранный» и его синонимами как маркером их инокультурности, например: *«Но тогда зачем подменять русское слово «сведения» иностранным — «информация»?* (Интерпретации и смысл понятия «информация» // «Информационные технологии», 2004) [5].

Интерпретация «своего» и «чужого» отразилась в русской философской мысли, где понятие «инаковости» заняло важное место. В философских религиозных трудах «чужое» и «свое» составляют сложное диалектическое единство, входят в одну парадигму с понятиями «другой», «иной». Так, С.С. Аверинцев пишет: *«Ох, этот другой – он же, по словам Евангелия, Ближний! Все дело в том, что мы его не выдумали – он неумолимо, взыскательно предъявляет нам жесткую реальность своего собственного бытия, абсолютно не зависящую от наших фантазий, чтобы вконец нас измучить и предложить нам наш единственный шанс на спасение»* [1]. Эта идея о другом как ближнем фиксируется в глубинных культурно-исторических слоях концепта «чужое». Так, в словаре В.И. Даля отмечается, что этимологически «друг» и «другой» являются родственными, приводится устаревшее значение «другой» - «товарищ, помощник по должности, службе», в качестве синонима используется «иной». При определении значения лексемы «друг» используются следующие синонимы: *«равный, другой я, другой ты; ближний, всякий человек другому»* [4], что подтверждается большим количеством приводимых в словаре паремий. Второе значение лексемы «друг» близко к современному значению лексемы «друг» - приятель, знакомый. Данные определения подчеркивают важную особенность национальной картины мира русской лингвокультуры: необходимость принятия «мира Другого», его неповторимости, уважительного и снисходительного отношение к нему, основанного на христианских ценностях. Следовательно, «другой» в русской лингвокультуре может стать «другом», «ближним» и «родным». Отсюда сформированное многовековыми культурными традициями милосердное отношение к побежденному врагу, необходимость помощи нуждающимся, выразившаяся в феномене «странноприимства», ставшего одним из важнейших норм на Руси: *«…она же отвечает и за семейную благотворительность (нищелюбие и странноприимство), бывшую важным фактором духовной жизни»* (Людмила Найденова. Свои и чужие в «Домострое » // «Родина», 1997) [5].

В лингвистике языковое отражение «своего» и «чужого» связано с совокупностью экстралингвистических факторов, в разные исторические периоды обусловливавших отношения конфликта или диалога между культурами. Так, война 1812 года определила курс на сближение английской и русской лингвокультур, дав начало явлению, получившему название «англомания», когда все английское воспринималось как эталон для подражания: появлялись английские клубы, разводились английские пейзажные парки и т.д. В данный период англоязычные заимствования служили своеобразным кодом принадлежности к элите, во многом определяя поведенческие и коммуникативные паттерны высшего общества.

В советское время интерпретация «чужого» и «своего» была связана не столько с признаками территории или родства, сколько с идейной близостью: *«Среди «своих» маскируются «чужие»: и в родной семье, и среди близких друзей и однопартийцев. Среди «чужих», опаснее и сильней внутренние враги, бывшие «свои»»* [3]. Заимствования приобретают выраженную оценочную маркированность как следствие их идеологичности. Они подчеркивают разобщенность общества, его полярность, действие разнонаправленных сил. Так, изначально нейтрально маркированный термин «буржуазия» приобрел негативную оценочность, став синонимом понятия «враги народа», «чуждый классовый элемент» в противоположность лексеме «пролетариат», получившей положительную оценочность.

В настоящее время в эпоху глобализации происходит неизбежное влияние культур стран англосферы (прежде всего, американской культуры) на русскую лингвокультуру. Ученые указывают на создание единого среднеевропейского стандарта, объединяющего систему понятий *«в ходе интеграции культур европейских стран и образования гиперэтнической западной культуры»* [7, с. 41]. В то же время усиливаются процессы глокализации. Заимствования входят в язык и преобразуются в соответствии с моделями языка и занимают определенную концептуальную нишу, образуя связи со структурными элементами концептосферы.

Таким образом, отметим, что диада «свое» и «чужое» играет важную роль в концептуализации действительности. В русской лингвокультуре концепт «чужое» получает языковое воплощение через лексемы «иной», «другой», «чужой», «чуждый», которые отражают глубинные культурно-исторические слои национальной картины мира в своей семантике. В русской философской традиции компоненты концепта «свое-чужое» описываются как составляющие сложное диалектическое единство. В рамках диады «свое»-«чужое» интерпретируются англоязычные заимствования, которые выражают экономические, политические, культурные связи с иными культурами. Заимствования, представляя образ иной культуры и обладая идеологичностью, получают оценочность. На этапе первичной концептуализации имеют маркировку как феномены иной культуры, в рамках процессов глокализации интегрируясь в принимающую лингвокультуру.

Список литературы

1. *Аверинцев С.С.* Брак и семья: несвоевременный опыт христианского взгляда на вещи. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Sergej_Averincev/brak-i-semja-nesvoevremennyj-opyt-hristianskogo-vzgljada-na-veshi/ (дата обращения 20.09.2025).
2. *Виноградов В.В.* Чуждый, чуждой. История слов. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/istorija-slov/469 (дата обращения 20.09.2025).
3. *Выходцева И.С.* Концепт "свой - чужой" в советской словесной культуре: 20-30-е гг. автореферат дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2006. 20 с.
4. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/tolkovyj-slovar-zhivogo-velikorusskogo-jazyka-v-i-dalja/ (дата обращения 20.09.2025).
5. Национальный корпус русского языка. URL: https://ruscorpora.ru/ (дата обращения 20.09.2025).
6. Орищенко С.С."Свои – чужие" в культурологическом дискурсе: метаязык современного отечественного кино: дис. ... до-ра культурологии. Самара, 2023. 415 с
7. *Савицкая Е.В.* Когнитивный субстрат семантической системы языка и языкового мышления: дис. доктора филологических наук. Самара, 2025.

5.9.8.

Н.Г. Иванова, А.В. Кириллова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
Кафедра английской филологии и переводоведения,
Орехово-Зуево МО, ayakafedra@ggtu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Статья посвящена изучению особенностей трансляции с английского языка на русский звукоподражаний как специфических лексических единиц в английских литературных сказках на материале произведений Оскара Уайльда. Авторы рассматривают определение термина «звукоподражание» в лингвистическом аспекте, выделяют основные приемы передачи ономатопов, уделяя внимание несовпадению их характера в разных языках, приводят и анализируют существующие переводы сказок О. Уайльда, выполненные разными переводчиками, на предмет сохранения целостной и достоверной передачи информации оригинала средствами другого языка. На материале 6 сказок авторы проводят анализ наиболее частотных в использовании приемов перевода звукоподражаний, в ряде случаев предлагая авторский перевод фрагментов, и резюмируют важность ономатопов в создании особой сказочной атмосферы произведения.

Ключевые слова: *звукоподражание, ономатоп, ономатопея, литературная сказка, транскрипция, калькирование*.

Одной из главных задач переводчика является сохранение целостной и достоверной передачи информации средствами другого языка, однако, при этом, необходимо сохранять языковые, стилистические и экспрессивные особенности языка оригинала. Особое внимание современные переводчики уделяют проблеме особенностей передачи ономатопеических или звукоподражательных единиц. Термин «ономатопея» означает использование слов для обозначения реальных звуков, сами же лексические единицы называются ономатопами [2, с. 622]. При передаче таких специфических единиц важность приобретает сохранение коммуникативного эффекта, мелодии, темпа и ритма звукового оформления звукоподражания. Несмотря на универсальный характер звукоподражаний, их состав может отличаться не только в разных языках, но и у разных переводчиков одного и того же языка. Многие писатели используют звукоподражания в художественном тексте, т.к. они расширяют, обогащают словарный состав языка и сохраняют своеобразие оригинального текста в поэзии, фольклоре, литературной и детской сказках, где ономатопея при переводе часто отражает нечто большее, чем только звук, она является языковым воплощением художественных образов природы, тем самым животные или птицы, например, наделяются чертами человека, персонифицируются, а издаваемые ими звуки уже содержат в себе не только действие, но и эмоции и чувства.

Одним из ярких примеров такого употребления ономатопеи является жанр литературной сказки. Английская литературная сказка – жанр, к которому неоднократно обращался в своем творчестве Оскар Уайльд. Передача звукоподражаний в тексте перевода сказок представляет собой не простую переводческую проблему, основанную на специфике подбора эквивалентов англоязычной звукоподражательной лексики в русском языке. Материалом исследования послужили 6 сказок О. Уайльда «Счастливый принц», «Соловей и роза», «Эгоистичный великан», «Замечательная ракета», «Преданный друг», «Рыбак и его душа», «Юный король» и их переводы на русский язык К. Чуковского, М. Благовещенской, Т. Озерской, Ю. Кагарлицкого, З. Журавской. В большинстве случаев переводчик стремится подобрать стандартный ономатоп в качестве переводческого эквивалента, который естественно мог бы войти в ткань сказочного повествования, используя транскрипцию:

*"**Boom! Boom!**"* went the Roman Candle [1, с. 76] – ***«Бум! Бум!»*** - *вспыхнула Римская Свеча* (пер. Т. Озерская).

***"Quack, quack, quack**," she said. "What a curious shape you are!"* [1, с. 80] **– *«Кря, кря, кря»**, – сказала Утка, – «Какое у вас странное телосложение»* (пер. Т. Озерская).

Также в качестве приема передачи ономатопа может использоваться калькирование:

*Wherever he went the Sparrows **chirruped** and said to each other, "What a distinguished stranger!"* [1, с. 32] – *Куда бы она ни явилась, воробьи принимались **чирикать:** "Что за чужак! Что за чужак!»* (пер. К.Чуковский).

*At that moment a curious **crack** sounded inside the statue, as if something had broken* [1, с. 37] – *В ту же минуту странный **треск** раздался у статуи внутри, словно что-то разорвалось* (пер. К. Чуковский).

*So the Nightingale sang to the oak-tree, and her voice was like water **bubbling** from a silver jar* [1, с. 43] – *И Соловей стал петь Дубу, и пение его напоминало **журчание** воды, льющейся из серебряного кувшина* (пер. М. Благовещенская).

Однако, в ряде случаев возникает необходимость эмоциональной лексической интерпретации звукоподражаний в зависимости от создаваемого автором образа. Герои, включая растения, птиц, животных и даже неодушевленные предметы персонифицированы, т.е. они умеют говорить, смеяться, плакать и выражать другие человеческие эмоции через звукоподражание. Но, в свою очередь, в любом звукоподражании заложен определенный языковой и эмоциональный смысл, связанный с контекстом и может быть выражен не только звуком, но и лексическим эквивалентом:

*A blue bird rose **screaming** from its nest and circled over the dunes, and three spotted birds r**ustled** through the coarse gray grass and **whistled** to each other* [1, с. 142] – *Какая-то синяя птица с **диким криком взвилась** из гнезда и закружила над дюнами, и три пестрые птицы **зашуршали** в серой и жесткой траве и стали меж собою **пересвистываться*** (пер. З. Журавская). Для эмоциональной насыщенности перевода "screaming" снабжается эпитетом «дикий».

*"Nonsense", **growled** the Wolf* [1, с. 179] – *«Вздор!» **проворчал** Волк* (пер. Т. Озерская). Английский глагол «growl» многозначен, но лучше всего в описываемой ситуации его передает русский «ворчать».

Анализ передачи звукоподражаний с дополнительным эмоциональным компонентом позволил выделить ряд случаев, когда профессиональный перевод не в полной мере воспроизвёл экспрессивность использованного ономатопа:

*Suddenly she spread her brown wings for flight and **soared** into the air* [1, с. 41] – *И, взмахнув своими темными крылышками, Соловей **взвился** в воздух* (пер. М. Благовещенская). *И вдруг, расправив свои коричневатые крылышки, Соловей **вжих и взмыл** ввысь (перевод наш – Н.И., А.К.)*. Красочность и звуковая насыщенность фрагмента возрастает от одновременного использования и звукоподражания, и лексического эквивалента.

*He was wrapped in furs, and **he roared** all day about the garden, and **blew** the chimney pots down* [1, с. 49] – *С головы до пят он был закутан в меха и целый день **бушевал** в саду и **завывал** в печной трубе* (пер. Т. Озерская). – *Он был укутан в меха с головы до пят, и целый день он **с ревом носился** по саду **и, завывая, сдул** все глиняные украшения с печных труб (перевод наш – Н.И., А.К.)*. Сочетание близких по семантике глаголов, конкретизация обстоятельствами позволяют более живо представить картину происходящего.

***"Phew!"** they cried, as they lit upon the ground, "there is someone here we know not!" and they **sniffed** about and **chattered t**o each other* [1, с. 49] **– *"Фью!"** – кричали они, чуть только спускались на землю. – Здесь кто-то чужой, мы не знаем его! И они **нюхали** воздух и **перешептывались** друг с другом.* (пер. К. Чуковский). ***«Фу-у-у!»** – закричали они с неприязнью, как только коснулись земли. – Здесь кто-то чужой, мы его не знаем!». И они принялись **обнюхивать** все вокруг, **переговариваясь** друг с другом (перевод наш – Н.И., А.К.)*. Оригинальный текст содержит явную отрицательную оценочность, эмотивную коннотацию, которые на русском языке удачно передаются звукоподражательным междометием «фу» и

добавлением обстоятельства «с неприязнью».

“Ugh!” snarled *the Wolf, as he limped through the brushwood with his tail between his legs* [1, с. 178] **– *«Уф!» – проворчал*** *Волк, прыгая между кустами поджав хвост* (пер. Т. Озерская). ***«Ну и ну! Ну и холод!» прорычал*** *сердито Волк, поджав хвост, пробираясь сквозь кусты (перевод наш – Н.И., А.К.)*. Использование в переводе только одного соответствующего звукоподражания «Ugh-Уф», не способного в таком виде конкретизировать эмоции, в анализируемом фрагменте не передает яркого образа окружающей зимней природы, когда как введение дополнительных лексических элементов позволяют читателю живо представить образ природы.

Тем же обусловлены добавления и в следующем примере:

“Weet! Weet! Weet!” twittered *the green Linnets* [1, с. 178] – ***«Фью! Фью! Фью!» просвиристели*** *зеленые Коноплянки* (пер. Т. Озерская). ***«Ой! Ой! Ой! Какой холод! Какой холод!» свиристели*** зеленые Коноплянки *(перевод наш – Н.И., А.К.).*

Then they ***sniffed*** *up the air with their nostrils, and* ***trotted off*** *in the opposite direction* [1, с. 150]. (150) – *Потом они* ***понюхали*** *воздух* ***и рысью побежали*** *в обратную сторону* (К. Чуковский). *Потом они* ***обнюхали*** *воздух вокруг и,* ***цокая, помчались*** *в противоположную сторону (перевод наш – Н.И., А.К.)*. Стремительность действия, выраженного глаголом trot off, с меньшей красочностью передаётся вариантом «рысью побежали», нежели «цокая, помчались».

Таким образом, несмотря на специфическую сложность и проблемы при переводе, приведенные выше примеры подтверждают, что звукоподражательные слова являются важным пластом лексики английского языка. Один и тот же ономатоп может иметь как в английском языке, так и в русском несколько значений. Ономатопеические единицы обогащают язык, делают его ярким, красочным и выразительным, а удачный перевод способствует пониманию особенностей современного английского языка не только в сказочной литературе, но и мультипликационных и художественных фильмах.

Список литературы

1. Fairy Tales by Oscar Wilde (на английском языке), издание второе. – М.: Progress Publishers, 1979. – 211 с.
2. *Иванова Н.Г., Кириллова А.В.,* Звукоподражание как стилистический прием в сказках Оскара Уайльда // Казанская наука. – Казань: Изд-во Рашин Сайнс. – 2025. – №4. – С. 622–625.
3. *О. Уайльд.* Собрание сочинений в трех томах. Том первый. Портрет Дориана Грея. Рассказы. Сказки – М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2003. – 511 с.

5.9.8.

Н.А. Иванова, И.В. Лесниковская

Государственный гуманитарно-технологический университет,
факультет иностранных языков, кафедра романо-германской филологии,
Орехово-Зуево, ivanovana0704@yandex.ru, irina1-oz@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРЕВОДЧИК КАК МЕДИАТОР КУЛЬТУР

В статье рассматривается меняющаяся роль переводчика на современном этапе развития общества. Прослеживается его роль с древних времен до современности. Переводчик представлен как медиатор культур, который выполняет важнейшие задачи в условиях глобализации.

Ключевые слова: *глобализация, переводческая деятельность, межязыковая коммуникация, национальная культура, медиатор культур*.

Переводчик – профессия творческая. Эта творческая природа была отмечена еще в 18 веке А.П.Сумароковым, русским поэтом, драматургом и литературным критиком. Общеизвестно, что зарождение перевода как формы человеческой деятельности произошло в глубокой древности, когда разноязычным племенам приходилось вступать в контакты, однако в те времена не существовало письменности, поэтому мы не имеем каких либо подтверждающих источников этой деятельности. Предполагается, что люди, для которых перевод стал их основным занятием, появились в Древнем Египте и странах Двуречья, поскольку эти страны считаются колыбелью человеческой цивилизации. Судя по имеющимся источникам, переводческая деятельность в древние времена была разнообразна, но имела прежде всего практическую направленность. Первые переводчики работали во всех формах международного общения: в дипломатии, в торговле, в военной и административной сферах, не имея ни словарей, ни пособий. Первые переводчики должны были мгновенно понимать и сразу же передавать смысл сказанного, делая акцент на передаче смысла сказанного, а не на дословном переводе. У этой профессии история многовековая: многие переводчики могли не только переводить, но и вести важные переговоры, выполнять различные просьбы и поручения своих правителей. Следует отметить тот факт, что были в истории и периоды угасания роли перевода: так, в средние века общепризнанным был французский язык, поэтому профессия переводчика не была востребована в этот период. Но в 18 веке в связи с развитием национальных культур появляется литературный перевод, переводили как прозу, так и поэзию. Интересен тот факт, что в России в это время было создано объединение под названием «Собрание, старающееся о переводе иностранных книг». Устный перевод также развивался довольно быстро в 19 веке. После второй мировой войны перевод вышел на совершенно иной уровень: появились такие понятия как синхронный и последовательный перевод. Переводом в той или иной степени занимаются фактически все крупные писатели той поры. М.П.Алексеев так характеризовал эту эпоху: «С начала 19 века, после карамзинской реформы русской литературной речи, начался третий период в истории русского перевода: его можно было бы назвать периодом *творческим.* Общий признак этого периода – уверенность и мастерство передачи» [1]. Характеризуя трансформацию переводческой мысли и переводческой деятельности в 19 веке, невозможно не упомянуть о довольно заметном явлении в науке под названием «потебианство». Его основоположником явился А.А.Потебня (1835 – 1891), который считается продолжателем идей В.фон Гумбольдта. Ему принадлежит высказывание о принципиальной невозможности перевода. Были и последователи его идей, в частности, некоторые представители русской академической филологии конца 19 – начала 20 столетия. Однако эта теория не имела под собой оснований, и мы наблюдаем дальнейшее развитие и расцвет переводческой мысли.

Появляется множество работ, в которых закладываются теоретические основы современного переводоведения и определяются основные моменты работы переводчика. Так, Р.О.Якобсон в 1959 году писал: «Широко распространенная практика межъязыковой коммуникации, в частности переводческая деятельность, должна постоянно находиться под пристальным наблюдением лингвистической науки [8]. Ю. Найда в 1977 году выдвинул гипотезу, изменившую подход к работе переводчика в период глобализации. Введя термин «динамическая эквивалентность». Ученый подразумевает под ним, что это качество перевода, при котором реакция получателя текста на языке перевода аналогична реакции получателя текста на языке оригинала. П.М.Топер рассматривает перевод с точки зрения его связующей роли в истории культуры и в современной жизни и считает 21 век «веком художественного перевода» [6]. Он подчеркивает роль современного переводчика как посредника или медиатора культур. Культура не может существовать и развиваться без связи с языком. «Однако для успешного и эффективного акта коммуникации одного владения вербальными кодами (то есть родным и иностранными языками) чаще всего недостаточно. Насущно необходима также общекультурная компетенция, обширные внеязыковые знания в области страноведения и понимание особенностей национального менталитета» [2].

Изучением влияния глобализации на роль переводчика на современном этапе занимались узбекские ученые, которые отметили меняющуюся роль переводчика в контексте развития машинного перевода, расширение масштабов межкультурной коммуникации, развитие новых технологий и специализации переводческой деятельности. «Сам перевод и переводческую деятельность можно назвать не только инструментом, созданным человечеством на протяжении веков для преодоления разобщающего народы «вавилонского проклятия», но и двигателем международного культурного развития, средством обогащения и расширения внутреннего мира человека, ставшим давно уже привычным и повседневным, одним из самых доступных людям. С точки зрения своей подлинной сути, он представляет собой нейтральный канал связи» [7].

При переводе художественных произведений необходим творческий подход к оригиналу для того, чтобы сохранить авторские образы во всей их индивидуальности. В этом и есть значительная трудность для современного переводчика, так как «образность уходит своими корнями в социально-культурную почву, на которой создается текст, различные социально-культурные факторы рождают у людей разные образы, ибо в каждой культурной среде люди по своему преломляют окружающую действительность» [5].

Современные исследователи указывают на значимую роль перевода, считая, что переводческая деятельность оказывает влияние практически на все сферы жизнедеятельности (экономика, промышленность, культура, литература). В международном сотрудничестве переводчиков значимую роль играют профессиональные ассоциации. Это такие организации как: FIT (международная ассоциация переводчиков), AIIC (международная ассоциация переводчиков международных конференций), CIUTI (международный совет институтов перевода), различные региональные объединения. Развитие современных технологий способствуют совершенствованию профессиональных навыков переводчиков (системы видеосвязи, профессиональные базы данных, электронные каталоги переводческих услуг и др.). Использование современных технологий помогает переводчикам обмениваться профессиональным опытом, использовать новые методики перевода, получать возможность повышения квалификации, развивать профессиональное сотрудничество.

Перевод чрезвычайно многолик: художественный перевод, специальный перевод, письменный перевод, устный перевод, перевод статьи в научном журнале, перевод рекламной листовки, перевод документов фармацевтической компании, перевод субтитров, перевод правовых документов, перевод технических инструкций и описаний, перевод финансовой документации, медицинской документации, перевод инструкции по применению бытового прибора. Этот список можно продолжать бесконечно. Такое многообразие

переводческой деятельности свидетельствует о широкомасштабных задачах, стоящих перед современным переводчиком. Важнейшим условием для выполнения этих задач является подготовка и обучение переводческих кадров, а также их отношение к своему творчеству, именно творчеству. Нами уже подчеркивалось в начале статьи, что переводчик – профессия творческая. Так как «быть проводником межкультурных контактов и посредником во взаимодействии культур – значит творить» [3].

Переводчик является медиатором культур, так как он не только владеет одним или несколькими иностранными языками, но и является посредником при передаче различных культурных контекстов, имеющих разные традиции, обычаи, менталитет, культурные реалии. Сложность работы переводчика состоит в том, что он должен постоянно обращать внимание на культурную окрашенность текста (при письменном переводе) или речи (при устном переводе), на степень присутствия в тексте культурного компонента (а такой компонент присутствует практически всегда, особенно в художественном тексте). Проблема заключается еще и в том, что при анализе типов отношений между языком и культурой необходимо учитывать к какому типу относится тот или иной текст, так как существуют разные их типы. Например, текст может быть создан с использованием одного языка, где описывается лишь один тип культуры. Существуют тексты, которые написаны на одном языке, но в них описываются различные культурные пласты. Тексты также могут быть многоязычные с описанием нескольких культурных слоев. И в любом тексте культурно-детерминированными могут быть как лексические, так и грамматические единицы. Одним из явлений, свидетельствующих о взаимосвязи национального языка и национальной культуры, являются языковые реалии, которые можно рассматривать как средства вербального выражения специфических черт национальной культуры. Особую трудность при общении с носителями другого языка, а также при переводе текстов представляют, как известно, языковые единицы с ярко выраженной национальной спецификой. К таким единицам, в первую очередь, относятся слова-реалии [2]. В качестве примера возьмем лексическую единицу *обед (dinner).* Данная лексическая единица совпадает во всех языках и культурах, у каждой народности. Однако, в русской традиции *обед* – это основной, самый полноценный прием пищи, который проходит в середине дня. В немецком языке названия приемов пищи связаны с временем: утро - *Frühstück,* день - *Mittagessen*, вечер -*Abendbrot.* В английском языке *dinner* - это вечерний прием пищи после работы, а также эта лексическая единица обозначает время семейного сбора за столом в вечернее время. Переводчику необходимо учитывать, что в английском языке при обозначении приема пищи существует строгое разделение на *lunch* – легкий прием пищи*, dinner* – вечерний основной прием пищи, *supp*er – легкий вечерний ужин. Такая градация довольно сильно отличается от лексических соответствий в русском языке. Один лишь этот элементарный пример показывает какими широчайшими и разносторонними знаниями должен обладать переводчик при осуществлении своей переводческой деятельности.

Подводя итог всему выше сказанному, следует отметить, что «в культуре каждого народа можно обнаружить различные явления и процессы, не совсем понятные или совсем непонятные представителям других культур и народов. Эти различия и создают особые трудности при переводе с одного языка на другой» [4]. Современный переводчик должен одновременно выполнять множество профессиональных задач: точно передавать смысл сказанного или прочитанного, уметь работать с CAT системами, обеспечивать взаимопонимание между представителями различных культур, постоянно расширять свой кругозор, владеть не только одним или несколькими иностранными языками, но и знать культурные особенности, традиции и ценности народа, на язык которого он переводит.

Список литературы

1. *Алексеев М.П.* Английская поэзия в русских переводах XIV-XIX вв. М: Прогресс, 1981.- 686 с.
2. *Иванова Н.А.* Новое в переводоведении и лингвистике: материалы международной научно-практической конференции.- Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. – С. 58
3. *Игнатова С.С.* Центральная Россия как уникальный европейский центр лингвокультурного и интеркультурного взаимодействия: материалы международной научно-практической конференции.– Орехово-Зуево: МГОГИ, 2010.– С.169
4. *Лесниковская И.В.* Специальные аспекты теории и практики перевода: учебник. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2014.– С.5
5. *Топер П.М.* Перевод в системе сравнительного литературоведения М.: Наследие, 2000.- 254 с.
6. *Холбеков М.Н.* Роль перевода в жизни человечества.– Филология и лингвистика.– 2016 №1 (3) С.49 – 51
7. *Якобсон Р.О.* О лингвистических аспектах перевода. Вопросы теории в зарубежной лингвистике.– М., 1978.- С. 16-24

5.9.8.

Д.М.Искандарова

Российско-Таджикский (Славянский) университет,
факультет иностранных языков,
кафедра теоретического и прикладного языкознания,
Душанбе, diloroiskandarova@gmail.com

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ТАДЖИКИСТАНЕ

В статье представлен краткий анализ основных направлений прикладных исследований в области когнитивной лингвистики в Республике Таджикистан. В кругу перспективных аспектов представлены базовые концепты языковой картины мира таджикского народа, требующие дальнейшего изучения, в том числе, метафоризация концептов. Актуальность работы представлена описанием направлений развития прикладных исследований в таджикской лингвокогнитивистике.

Ключевые слова: *таджикское языкознание, когнитивная лингвистика, сопоставительные исследования, базовые концепты, концептосфера таджикского народа, перспективы.*

В таджикском языкознании первые исследования в области когнитивной лингвистики, а затем и лингвокультурологии были начаты в 2004-2005 гг. учеными Российско-Таджикского (Славянского) университета (РТСУ). В одной из последних статей мы писали: «Становление новой антропоцентрической парадигмы в языкознании привело к тому, что в Таджикистане стали появляться новые исследования в различных областях теоретической и прикладной лингвистики, которые можно охарактеризовать как междисциплинарные и полипарадигмальные. Флагманом подобных современных исследований в таджикской науке является научная школа “Прикладная лингвистика в Республике Таджикистан”, функционирующая при Российско-Таджикском (Славянском) университете» [5, с. 166].

Полный обзор направлений исследований в таджикском языкознании приводится в статьях М.Б.Давлатмировой, Х.Ё.Худоёрова [2], Д.М.Искандаровой [3; 4, с. 1235-1237; 5, с. 167-168], С.Г.Сабировой [8] и др.

Так, С.Г.Сабирова в своей статье отмечает: «Образ таджикского языка воссоздаётся в новых лингвистических направлениях, в диссертационных исследованиях научной школы. Кумулятивная функция таджикского языка как транслятора культуры в синхронном и диахронном срезах исследуется междисциплинарно и трансдисциплинарно» [8, с. 297].

Д.М.Искандарова подчеркивает: «Большинство лингвокогнитивных исследований проводится на материале корпусов разных языков, что повышает степень достоверности результатов благодаря огромному объему эмпирического материала» [5, с. 173]. В первую очередь при исследовании таджикского языка мы опираемся на данные Национального корпуса таджикского языка, созданного учеными нашей научной школы [6].

Рассуждая о перспективах дальнейшего развития данного направления исследований, отметим, что поскольку изучено и описано достаточно большое количество концептов, в том числе в сопоставительном плане, пришло время дать описание концептосферы таджикского народа. В данном направлении, в первую очередь, необходимо говорить не только о роли традиций и обычаев в повседневной жизни таджиков, сколько об историко-культурном контексте и влиянии религии ислам на формирование таджикской языковой картины мира. В данном контексте интересно изучение базовых исламских концептов (*баракат, ҳалол, ҳаром, дуо* и др.), того, что в принципе понятно любому мусульманину, но имеет возможные коннотации и необходимо для пояснения в процессе межкультурной коммуникации, иногда даже в рамках одного мультикультурного государства.

Одним из базовых концептов таджикской концептосферы является «нон» (хлеб, лепешка). Для таджика *нон* имеет огромное значение (дастархан не мыслится без хлеба), хлебные крошки имеют такое же значение, как и сам хлеб (*нон ҳам нону нонреза ҳам нон «и хлеб – это нон, и крошке тоже – нон»*), хлебом клянутся (*нон занад «пусть хлеб меня покарает», нон кӯр кунад «пусть хлеб меня ослепит»*). Если таджик видит хлеб на земле, он никогда не пройдет мимо, поднимет его и приложит к глазам, а потом уберет с дороги, чтобы другие не наступали (это святое). *Нон* – это не просто концепт, это ценность, аксиологическая доминанта, не случайно данная ценность присутствует в присяге президента РТ (*Савганд ба номи поки Худо, ба нону намаки мардуми шарифи Тоҷикистон… «Клянусь именем Бога, хлебом и солью благородного народа Таджикистана…»*). Следует обратить внимание также на другие базовые концепты, которые влияют на таджикскую языковую картину мира. К таковым, несомненно, можно отнести и концепт «праздник», поскольку в языковом сознании таджиков (впрочем, как и многих других народов Востока) праздники, в первую очередь, тесно связаны с угощениями, застольями и гостеприимством [7, с. 78].

Природные концепты также отражаются в универсальной языковой картине мира и их исследование (особенно национально-специфические черты) представляет особый интерес. К примеру, объективация концептов *огонь, вода, воздух, земля*, иначе говоря «четыре элемента» или «четыре стихии». Эти четыре элемента интересовали ученых, начиная с античности. В таджикском языкознании хорошо известны труды профессора М.Н.Касымовой, посвященные исследованию данных тем, хотя они не позиционированы как лингвокогнитивные. М.Б. Давлатмирова и Х.Ё. Худоёров по этому поводу пишут: «Несмотря на то, что в некоторых трудах профессора М.Н.Касымовой … не используется понятийный аппарат когнитивной и лингвокультурной лингвистики, её анализ лексико-семантических полей и системных связей между языковыми единицами демонстрирует элементы, которые в современном научном контексте можно рассматривать как предпосылки когнитивного подхода» [2, с. 318]. Дальнейшее полноценное исследование названных концептов обогатит таджикскую лингвокогнитивистику.

Нам кажется также интересной и достойной исследования тема метафоризации концепта «солнце» в классических и современных таджикских произведениях. Солнце (*офтоб, хуршед, шамс, меҳр*) в таджикской лингвокультуре — это конечно небесное светило, в первую очередь. Оно чаще всего не просто греет, а обжигает (*офтоби дақ, офтоби сӯзон – обжигающее, палящее солнце*), но может и не греть зимой (*офтоби бачакушак* – букв. *Солнце, убивающее детей*, о зимнем солнце, увидев которое, дети выбегают легко одетыми и могут заболеть). Очень много метафоричных описаний солнца: *арӯси ховар – невеста востока: байзои офтоб – солнечное яйцо; ибни субҳ – сын рассвета; шамъи гетиафрӯз – свеча, зажигающая мир; ғазолаи фалак – небесная газель; тазарви зарринпар – златоперая птица; тобаи зар – золотая сковорода; ҷанибатдори нури субҳгоҳӣ - букв. сопровождающее коня утреннего света и* мн.другие.

В персидско-таджикских классических произведениях также приводится большое количество метафорического описания солнца “*Хонсолори фалак ба дастархони осмон нони гармро гузошт” (Главный небесный стольник положил на дастархан неба горячую лепешку*) – о восходе солнца (“Самаки айёр”). И все в данном примере не только метафорично, но и концептуально, поскольку и *нон*, и сам *дастархан* – это концепты, включающие в себя целую вселенную смыслов, связанных, в том числе, и с традициями угощений и гостеприимства.

Дальнейшее изучение таджикской концептосферы, таким образом, позволит осветить вопросы, связанные с влиянием таджикского языка на концептуализацию мира (в дальнейшим с созданием когнитивной грамматики), формированием культурной идентичности, влиянием современных ценностей и цифровизации на сохранение традиционных ценностей в современных условиях, что является свидетельством актуальности и своевременности тем исследования.

Список литературы

1. *Давлатмирова М.Б.* Этнолингвокультурные особенности ценностных ориентаций в языковом сознании полилингвов (носителей памирских языков на материале анкетирования) // Русин. - 2024. - №78. - С.252-268. DOI: 10.17223/18572685/78/12

2. *Давлатмирова М.Б.* Научная преемственность и новаторство - мост между традицией и современностью / М. Б. Давлатмирова, Х. Е. Худоёров // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). – 2025. – № 2(88). – С. 311-323. – EDN KHAOME.

3. *Искандарова Д.М.* Исследования по лингвокультурологии и когнитивной лингвистике в таджикском языкознании // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). 2023. № 3 (81). С. 58–70.

4. *Искандарова Д.М.* Русский мир в таджикском научном дискурсе: направления исследований, проблемы, перспективы // Quaestio Rossica. 2024. Т. 12, № 4. С. 1232–1245.DOI 10.15826/qr.2024.4.933.

5. *Искандарова Д.М.* Векторы развития таджикской лингвистики: цифровизация научных исследований / Д. М. Искандарова // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). – 2025. – № 2(88). – С. 166-182. – EDN YXLURH.

6. Национальный корпус таджикского языка – URL: https://tajik-corpus.org/ (дата обращения 04.09.2025).

7. *Разыкова М.Б.* Объективация концепта «праздник» в таджикской и англо-американской языковых картинах мира. - дисс….канд. наук. Душанбе: РТСУ, 2025, 221 с.– URL: https://rtsu.tj/upload/iblock/e9f/mb372qwctrqk4sz9rdxp2ssi5vb939di.pdf (дата обращения 04.09.2025)

8. *Сабирова С.Г.* Наследие первых: неизменная актуальность просветительской мысли: к юбилею профессора Дилоро Мукаддасовны Искандаровой и научной школы «Прикладная лингвистика в Республике Таджикистан» / С. Г. Сабирова // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). – 2025. – № 2(88). – С. 294-310. – EDN ZPTYRI.

5.9.8.

[1]Р.Р. Исхакова, [2]М.С. Арсланова, [3]В.З. Валеева

Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
кафедра русской, башкирской и зарубежной филологии,
[1]irr.lingua2015@gmail.com, [3]Virsalimova02@gmail.com,
Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,
кафедра башкирской филологии,
[2]m.s.arslanova@struust.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «THE GOOD/ИЗГЕЛЕК» И «THE EVIL/ЯУЫЗЛЫҠ» В АНГЛИЙСКОМ И БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ)

В статье представлен лингвокультурологический анализ концептов «the good/изгелек» и «the evil/яуызлыҡ» в английской и башкирской языковых картинах мира. Рассмотрены особенности их семантической структуры и вербализации в романах "The Collector" Дж. Фаулза и «Бөйрәкәй» Т. Гариповой. Описаны различия в способах выражения этических понятий, отражающих специфические мировоззренческие установки носителей данных культур.

Ключевые слова: *концепт, лингвокультурология, лингвокультура, картина мира, художественный текст, английский язык, башкирский язык.*

В языке проявляются глубинные смыслы культуры. Такие смыслы оформляются через концепты. В рамках настоящего исследования мы придерживаемся точки зрения В.М. Масловой, согласно которой концепт – это ментальная единица, представляющая собой не только комплекс знаний, ассоциаций, мнений и переживаний, но и содержащая культурную информацию [5, с. 112]. Концепты включают в себе представления народа о добре и зле. Именно такие категории, несмотря на универсальность, реализуются в различных культурах по-разному [3, с. 97]. В английском и башкирском языках концепты «the good/изгелек» и «the evil/яуызлыҡ» формируются через образы, действия, речевые акты, которые получают специфическое оформление в художественной прозе.

Концепты «добро» и «зло» представляют собой универсальные категории, прочно укорененные в языковой картине мира. В английской лингвокультуре концепт "the good" охватывает широкий спектр понятий: от этической добродетели до утилитарного полезного действия. Его синонимический ряд включает лексемы "kindness", "virtue", "benevolence", где каждый компонент несет свой оттенок – сочувствие, нравственное совершенство, великодушие [4, с. 255]. В романе "The Collector" Дж. Фаулза концепт "the good" представлен не как устойчивая норма, а как личностная проекция. Герой трактует любовь как оправдание насилия: *"I loved her. I only wanted to keep her like people keep butterflies"* [7, p. 45]. Добро утрачивает свою сакральность и становится языковой маской, прикрывающей эгоцентричное поведение. Это свидетельствует о сдвиге от общинной модели к индивидуализированной, где мораль опирается на внутренние мотивации, а не на внешний этический код.

В башкирском языке «изгелек» семантически ассоциируется с представлениями о милосердии, справедливости и душевной чистоте. Ближайшими синонимами выступают лексемы «яҡшылыҡ», «сауап», «йомартлыҡ», маркирующие поведенческие установки, в основе которых – искренность, помощь ближнему, соблюдение моральных норм. Концепт «изгелек» также тесно связан с системой религиозных норм [6, с. 86].

В анализируемом тексте концепт «изгелек» вербализуется лексемами «сауап», «изге эш», «изге йән», где зафиксировано понимание добра как акта духовного самопожертвования. Так, героиня, спасая новорождённого теленка, действует не по приказу, а по зову совести: *«Теше-тырнағы менән көсәнеп, быҙау ятҡан көпөнө өйгә табан өҫтөрәне»* [2, с. 66]. В этом эпизоде доброта не декларируется, а воплощается в действии. Аналогичные элементы можно наблюдать в оценке героев – *«изге кеше», «изге йән»*, что подчеркивает сакральный характер моральных качеств.

В английском языке противоположный концепт “the evil” интерпретируется как глубоко аморальное, разрушительное по своей природе состояние или поступок. В синонимическом поле субстантивизированного прилагательного “the evil” функционируют лексемы “malice”, “wickedness”, “cruelty” – все они акцентируют причинение страдания и искажение морали. В анализируемом произведении зло не получает категоричного осуждения – рационализируется, становится частью прагматической логики персонажа. *“Do you think a mad man would have treated you the way I have?”* [7, p. 198]. Вопрос Клегга снимает с него ответственность, перекладывая фокус с поступка на восприятие.

Концепт «яуызлыҡ» в башкирском языке выражает злонамеренность, духовную черствость и нарушение человеческих норм; ассоциируется с разрывом нравственной связи между человеком и обществом. Герои, совершающие злодеяния, описываются с использованием таких единиц, как «яуыз йән», «ҡара күңелле», что подчеркивает онтологическую чуждость их поступков. Зло здесь – не психологическое отклонение, а нарушение священного порядка: *«Ата-әсәһенең һүҙенә ҡолаҡ һалмағас, ниндәй яуыз йән булып киткән Шүлгән!»* [2, с. 570].

Образные структуры, сопровождающие концепты, в двух текстах противоположны. Зло в произведении “The Collector” изображается как тьма, скрытое, навязчивое. *“I watched her through the peephole. I liked knowing she couldn’t see me”* [7, p. 61] – визуальный образ наблюдения из тени становится метафорой тотального контроля, бесплотного, но всепроникающего зла [4, с. 356]. В романе «Бөйрәкәй» изгелек часто облекается в образ действия, связанного с землей, животными, материнством, как части естественного бытия. Рождение бычка, защита братьев, труд в условиях нужды – все это становится метафорами, представляющими доброту. «*Бесән наҡыҫ булыуҙан күтәртеү хәленә еткән һыйыр ауыр быҙауланы»* [2, с. 66] – даже в телесном страдании животного отражается естественная доброта, терпение и сила.

Средства вербализации исследуемых концептов различаются. Английский язык демонстрирует более размытые способы оценки. Добродетельность выражается не столько через эпитет, сколько через контекстуальную оценку: *“He is the only person I know who always seems to mean what he says”* [7, p. 163]. В башкирском языке преобладают устойчивые номинации и фразеологизмы с ярко выраженной оценочной окраской. Слова «изге», «сауаплы», «изге йән» часто встречаются в структуре определений и предикатов: *«Һис уйламай – ул кешеләргә гел изгелек итергә әҙер торҙо»* [3, с. 660]. Как в английском, так и башкирском языке встречаются метафоры и сравнения: англ.*“She was always in my head like some infection”* [7, p. 174], башк. *«Яуызлыҡ орлоҡтарының тамыр йәйеүен нисек туҡтатырға?»* [2, с. 564].

Сопоставительный анализ концептов «the good/изгелек» и «the evil/яуызлыҡ» в романах “The Collector” Дж. Фаулза и «Бөйрәкәй» Т. Гариповой показывает общечеловеческие, специфически национальные семантические черты. Оба текста формируют эти концепты через речевые поступки героев, однако способы их выражения, культурные фреймы и ассоциативные связи демонстрируют различную мировоззренческую направленность. Английская модель концентрируется на индивидуальном восприятии добра и его критическом осмыслении, часто через отрицание, сомнение и борьбу за личностную свободу. Башкирская лингвокультура строит концепт «изгелек» на основе коллективной памяти, религиозной морали и бытовой взаимопомощи. Таким образом, концепты “the good” и “the evil” в английском языке подаются сквозь призму личной этики. Что касается башкирской

лингвокультуры, концепты «изгелек» и «яуызлыҡ» формируются как элементы коллективной нравственности.

Список литературы

1. *Арсланова М.*С. Функциональная и грамматическая стилистика башкирского языка: Монография. – Стерлитамак: СФ УУНиТ, 2023. – 124 с.
2. *Гарипова Т.* Буренушка. – Өфө: Китап, 2018. – 200 с.
3. *Исхакова Р.Р.* Понятие картины мира // Вопросы преподавания государственных языков в поликультурном пространстве: школа-колледж-вуз. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – С. 97-99.
4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. *Маслова В.М.* Лингвокультурология. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
6. *Самситова Л.М.* Этнокультурные концепты в языковом сознании башкир. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. – 126 с.
7. *Fowles J.* The Collector. – London: Vintage Classics, 2004. – 233 p.

5.9.8.

**Ю.Ю. Клыкова канд. филол. наук, Т.В. Таланова канд. педагог. наук,
Н.Г. Губанова канд. филол. наук**

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»,
кафедра романо-германской филологии и переводоведения,
Чебоксары, julja07@yandex.ru, tamaragoncharova@mail.ru

МЕТАФОРЫ В ИНТЕРВЬЮ С. В. ЛАВРОВА Т. КАРЛСОНУ И ПРИЕМЫ ИХ ПЕРЕВОДА

Проведен сравнительно-сопоставительный анализ перевода метафор с английского языка на русский язык, в результате которого можно сделать вывод, что наиболее частотный прием – калькирование, который позволяет сохранить индивидуально-авторский стиль автора.

Ключевые слова: *политический дискурс, политические выступления, метафора, метафорический образ, стратегии перевода.*

Публичная политическая речь отражает механизмы общенациональных приоритетов и культурных ценностей, социального порядка, реалии политических коммуникаций и личностные качества политика, в том числе его речевое поведение. Целью политического дискурса является внушение гражданам сообщества «политически правильных» оценок, побуждение их «политически правильным» к действиям [7, p. 104]. Для более эффективного воздействия на адресата в политическом дискурсе используются различные выразительные средства и стилистические приемы, формирующие желаемые когнитивные образы в сознании аудитории. Одним из действенных речевых приемов политических деятелей является метафора, обладающая способностью влиять на процесс принятия решения, так как «метафорическое мышление в политике – признак мышления в сложной проблемной ситуации, разрешение которой требует значительных усилий от когнитивной системы человека по усвоению новых знаний и переработке их для построения множества вариантов действий и выбора правильной альтернативы» [1, с. 17]. Таким образом, метафоры в политических выступлениях используют для объяснения сложных концепций, создавая необычные связи между событиями и идеями. В данной статье целью исследования является анализ специфики передачи метафор на русский язык на материале интервью американского журналиста Такера Карлсона с министром иностранных дел России Сергеем Лавровым от 06.12.2024 года. С. Лавров на английском языке дал 80-минутное интервью Т. Карлсону, которое было посвящено самым актуальным вопросам международной политики. Материалом для исследования послужила полная стенограмма интервью и его перевод на русский язык, опубликованные на официальном сайте Кремля [4, 8].

В традиционном представлении метафора – «перенос названия с одного предмета (явления, действия, признака) на другой на основе их сходства» [2, с. 192]. Под политической метафорой понимается «речевое воздействие, которое требуется для формирования у реципиента благоприятного или негативного мнения о той или иной политической ситуации или единице» [6, 1989]. Сложные процессы и явления всех сфер жизни, связанных с политикой, передаются простыми понятиями для осмысления политической действительности. Метафорическая модель в свою очередь служит мощным инструментом воздействия на широкую аудиторию, направляя мышление и поведение в нужном направлении.

В настоящее время существуют многочисленные классификации метафор, выделяющие различных типы метафорических выражений. В данном исследовании за основу взята классификация политических метафор Л.В. Никифоровой, которая отражает целостность и многомерность представлений о власти [5, с. 56-74].

Согласно классификации переводческих трансформаций В.Н. Комиссарова самым частотным способом перевода метафор в настоящем исследовании является дословный перевод (калька) [3, с. 127].

Рассмотрим наиболее яркие примеры перевода метафор:

*Sergey Lavrov**:** (...) and at that time he was conducting war against Donbass in violation of the Minsk agreements. And the interviewer asked him what he thought about the people on the other side of the line of contact. He answered very thoughtfully there are people and there are **species**.*

С.В.Лавров: (…) В то время он вёл войну против Донбасса в нарушение Минских соглашений. Ему задали вопрос, что он думает о людях по ту сторону линии соприкосновения. Он ответил, что есть люди, а есть **«особи».**

Представленная в данном примере органистическая зоометафора обладает негативной коннотацией и является мощным инструментом характеристики президента Украины и его отношения к русской культуре, а также отражает внешнеполитические отношения Украины с Россией.

*Sergey Lavrov: And Bucha thing, which **was played** all over the media outlets condemning Russia, is not of any interest to anyone - politicians, UN officials.*

С.В.Лавров: Новость о Буче, которая **«крутилась»** во всех СМИ, в которой осуждалась Россия, никого не интересует – ни политиков, ни чиновников ООН, теперь и журналистов.

Небезинтересным представляется пример ориентационной метафоры, которая придает политической речи Лаврова наглядность, устанавливая тем самым связь с общеизвестными образами с целью вовлечения адресата в политические процессы манипуляции общественным созданием.

*Sergey Lavrov: But of course, he said, it was April 2022, now some time has passed, and the realities **on the ground** would have to be taken into account and accepted. (...)*

С.В.Лавров: В.В.Путин сказал, что это было по состоянию на апрель 2022 г., с тех пор прошло время. Придется принимать во внимание реалии **«на земле»**. (…)

Метафорический перенос пространственной (ландшафтной) метафоры осуществляется на основе сходства места жизни и деятельности людей и отражает реальную действительность в противопоставлению небу в значении идеального мира. А реалии таковы, что Киеву придется признать потерю территорий, поскольку новые территории уже находятся в составе России после проведения референдума и изменения конституции РФ.

*Sergey Lavrov: (...) But **what doesn't kill you makes you stronger**, you know. They would never kill us, so they are making us stronger.*

С.В.Лавров: (…) Но вы знаете, **«все что нас не убивает, делает нас сильнее»**. Они никогда не убьют нас. И это делает нас сильнее.

Фраза Фридриха Ницше относится к числу криминальных метафор и означает, что введение в большом объеме санкций сделали Россию только сильнее, поскольку пришлось рассчитывать только на себя и разработывать платформы сотрудничесва с дружественными странами.

*Sergey Lavrov: (...) That's when he realized (for himself, apparently, not only he, but he spoke publicly about this) that all attempts **to be on equal terms** with the West have failed.*

С.В.Лавров: (…) Именно тогда он для себя понял (Президент публично об этом говорил), что все попытки **быть на равных** с Западом провалились.

Метафорический образ данного фразеологизма передается в языке перевода метафорой той же самой фремой и подразумевает готовность России к диалогу с Западом о стратегической стабильности на равных позициях.

*Sergey Lavrov: And then probably the Americans decided that Russia is **in their pocket.** (...) and then left earlier, and blessed Vladimir Putin as his successor for the elections which were coming and which Putin won.*

С.В.Лавров: Тогда, возможно, американцы решили, что Россия у них **«в кармане».** (...) Затем Б.Н. Ельцин ушел в отставку и «благословил» В.В. Путина как своего преемника на предстоящих выборах президента, которые тот выиграл.

Вышеуказанная пространственная (ориентационная) метафора помогает правильно воспринимать политические процессы и решения. Посредством метафоризации подчеркивается уверенность Запада, что Россию удалось заманить в ловушку.

Sergey Lavrov: (...) Because the U.S., historically, in foreign policy, was motivated by making some trouble and then to see if they can ***fish in the muddy water*** *(...)*

С.В.Лавров: (…) Исторически США во внешней политике стремились создать какие-то проблемы, а затем смотреть, могут ли они **«поймать рыбу в мутной воде»**: (...)

Исследуемое метофорическое выражение представляет собой достаточно сильную по степени эмотивности единицу, которая раскрывает содержание внешний политики США путем создания проблемных ситуаций с целью получения выгоды.

Sergey Lavrov: (...) We hope that when Donald Trump is inaugurated, we will understand. ***The ball****, as President Putin said,* ***is on their side****.*

С.В.Лавров: (…) Всё увидим, когда Д.Трамп вступит в должность. Как сказал В.В.Путин, **«мяч на их стороне»**.

С. Лавров, цитируя В. Путина, образно и наглядно представляет Д. Трампа сильным и дружелюбным, но не пророссийским. Отношения стран по вопросу украинского регулирования символично изображены в виде игры в мяч, в ходе которой конкретные действия стран определят дальнейшее развитие отношений.

Согласно результатам проведенного анализа приходим к выводу, что широко представлены пространственные метафоры, которые из-за простоты своей языковой реализации помогают понять модель отношений стран в международных отношениях и тем самым сформировать общественное мнение. В настоящем исследовании наиболее частотный прием перевода метафор – калькирование, который позволяет сохранить эмоционально-оценочный компонент и индивидуально-авторский стиль автора.

Список литературы

1. *Баранов А.Н., Караулов Ю.Н.* Русская политическая метафора. М.: Институт русского языка РАН, 1991. С. 17.
2. *Жеребило Т.В.* Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. С. 192.
3. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение. 2-е изд., испр: учеб. пособие / В.Н. Комиссаров – М.: Р. Валент. 2011. С.15.
4. Кремлин.ру: сайт президента России. [сайт]. Москва, 2025 URL:http://kremlin.ru/events/president/news (дата обращения: 10.04.2025).
5. *Никифорова Л.В.* Политические метафоры и репутационный образ власти: опыт классификации данных социологического опроса // Научный диалог. – 2022. – Т. 11, № 8. – С. 56-74.
6. *Уилрайт Ф.* Метафора и реальность // Теория метафоры. М.: Академия, 1989. 284 с.
7. *Edmondson W.* Spoken Discourse. A model for analysis. London: Longman, 1981. P. 104.
8. Kremlin.ru: сайт президента России. [сайт]. Москва, 2025 URL:http://en.kremlin.ru/events/president/news (дата обращения: 10.04.2025).

5.9.8.

А.Ф. Кокоева

ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»,
albina.kokoeva@yandex.ru

ЭМОТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Данная статья посвящена изучению особенностей языковой репрезентации антропоморфной метафоры в англоязычном политическом дискурсе. Когнитивно-семантический анализ текстов демонстрирует ключевую функцию антропоморфных метафор в формировании яркого образа спикера, оказывающего побудительное воздействие на адресата. В результате проведенного исследования было выявлено, что антропоморфная метафора как основное средство персуации и передачи интенции оратора являет собой мощный инструмент воздействия и выполняет побудительную функцию в текстах политического дискурса.

Ключевые слова: *дискурс**,** политический дискурс, когнитивная (концептуальная) метафора, антропоморфная метафора.*

Цель статьи – изучение роли и функции антропоморфной метафоры, в частности ее эмотивно-суггестивного потенциала, в публичных выступлениях англоязычных политических и общественных деятелей.

Материалом для составления эмпирической базы данной работы послужила речь премьер-министра Великобритании Кира Стармера.

Метафору в современной когнитивистике принято рассматривать как основной ментальный инструмент реализации суггестивной и эмотивной функций языка. В рамках современной научной парадигмы метафора рассматривается как выразительное средство языка, которая в процессе коммуникативной деятельности содействует преобразованию картины мира в сознании человека.

Актуальность данного исследования обусловливается повышенным вниманием ученых-лингвистов к изучению функционирования в процессах коммуникации такого неоднозначного и сложного феномена, как антропоморфная метафора, которая являет собой отражение, восприятие окружающей действительности сквозь призму привычных для человека концептов.

Теоретическую базу работы составляют научные труды Э. Бенвениста (1974), А.П. Чудинова (2007), а также исследования в области теории концептуальной метафоры, разработанные Дж. Лакоффым и М. Джонсоном (2004).

Для достижения поставленной цели в работе были поставлены и решались следующие задачи: 1) теоретическая рецепция понятий «дискурс», «политический дискурс», «антропоморфная метафора», 2) анализ функционирования метафоры с точки зрения антропоморфной семантики, 3) рассмотрение эмотивного потенциала антропоморфной метафоры в рамках политического дискурса.

В ходе исследования использовались такие методы: метод сплошной выборки, структурно-описательный и семантический методы анализа.

Результатом возросшего интереса ученых-лингвистов к проблемам ментально-вербальной коммуникации являются многочисленные исследования понятия «дискурс» - многозначного и динамичного термина, используемого в когнитивно-дискурсивном аспекте лингвистики.

Одна из первых дефиниций феномена «дискурс» принадлежит французскому ученому Эмилю Бенвенисту, определявшему данный феномен «как речь, присваиваемую говорящим» [2]. Ученый считает, что главную роль в процессе речевого акта играют коммуниканты.

Современные исследователи считают, что «высказывание, рассматриваемое как часть дискурса, должно содержать в себе пресуппозиции, которые отражают его экстралингвистическую составляющую» [4]. При этом акцентируется когнитивная природа рассматриваемого феномена: «<…> дискурс является продуктом социального сознания, оказывающим прямое воздействие, как на процесс коммуникации, так и на мыслительные механизмы сознания коммуникантов» [5].

Мысль об эмотивности как о языковой категории, отражающей наличие когерентности между языком и эмоциональной сферой человека, развивают в своих исследованиях современные лингвисты. Так Дж. М. Дреева полагает, что «эмотивность заключается в стремлении говорящего воздействовать через эмоции на сознание и поведение слушателя» [7]. Из этого следует, что понятия эмотивность и суггестивность тесно взаимосвязаны.

Основные идеи когнитивного подхода к метафоре изложены в работе американских лингвистов Дж. Лакоффа и М. Джонсона «Метафоры, которыми мы живем». Ученые утверждают, что «наша обыденная понятийная система метафорична» [6]. Т.е., согласно их теории, метафора представляет собой способ познания окружающей действительности.

Учитывая антропоцентричность человеческого мышления, человек является высшим продуктом мироздания, следовательно, можно предположить, что в процессе познания, структурирования окружающего нас мира главенствующая роль отводится антропоморфной метафоре.

Для рассмотрения эмотивного потенциала антропоморфной метафоры как средства реализации эмотивности коммуникативной интенции спикера в рамках современного англоязычного политического дискурса обратимся к речи **премьер-министра Великобритании Кира Стармера.**

В анализируемом тексте премьер-министр Великобритании Кир Стармер акцентирует внимание на том, что движущей силой в истории их государства является объединенная созидательная энергия англичан, которая является залогом силы государства, способной выстоять вопреки всем вызовам и угрозам, масштабным сдвигам на геополитической арене.

*«**<…>** our country needs a bigger reset… a rediscovery of who we are»* [9].

(<…>нашей стране нужна большая перезагрузка… Повторное открытие того, кто мы есть). (Перевод здесь и далее автора статьи. – А. К.).

Метафорическая модель, в основе которой лежит концепт «ПЕРЕЗАГРУЗКА», используются для указания на пороки и недостатки в жизни современных англичан. Стармер использует эмоционально окрашенные и выразительные средства языка для усиления посылов своего выступления и указания на необходимость политических преобразований, в которых нуждается Великобритания.

Фрейм «Страна» – это есть «Дом» Метафорическое представление политических реалий, где страна ассоциируется с домом, а народ ассоциируется с семьей, очень часто используется в выступлениях политиков. А. П. Чудинов это явление объясняет следующим образом: «когда политики хотят внушить человеку мысль о необходимости каких-то действий, они или стремятся включить соответствующие реалии в сферу его „дома", или внушают мысль об опасности для его „дома"» [8].

Экспрессивность выступления Премьер-министра повышается за счет использования абстрактных концептов с четко выраженным оценочным компонентом.

«*A draining away of the hope, the spirit, the belief in a better future<…>»*

(Утрата надежды, духа, веры в лучшее будущее<…>)

Концепт «УТРАТА» – маркер зацепа за старое, указывающее на лишение и потерю надежды, передающаяся через обращение к историческим параллелям.

Для более сильного и глубокого воздействия на слушателей К. Стармер объективирует концепты, выражающие явления высокого уровня абстрактности с морально-ценностным подтекстом, к которым, например, относится многослойный и многозначный концепт «ВЕРА». «ВЕРА», являясь центральной доминантой в духовном дискурсе, играет важную роль в стабилизации государства, в формировании его национальной идентичности,

заложении фундамента его жизнедеятельности. Стармер призывает положить конец миру перевернутых ценностей, полному несправедливости, чрезмерному накоплению государственной власти.

«To restore service and respect to politics <…> End the era of noisy performance…»

(Чтобы восстановить служение и уважение к политике <…> Положим конец эпохе шумных представлений…).

Под эпохой шумных представлений спикер понимает государственную политику, которая обернулась целым рядом тяжелых проблем, приведших страну к ослаблению.

Как явствует из всех рассмотренных примеров, антропоморфная метафора активно используется для усиления экспрессивности высказывания и осуществления эмоционального воздействия на адресата с целью получения и удержания власти.

В результате исследования установлено, что политический дискурс, характеризующийся использованием экспрессивных языковых средств, является вербальным средством коммуникации, коррелирующим с когнитивной деятельностью реципиента.

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования, можно утверждать, что антропоморфная метафора, являясь инструментом по репрезентации окружающего мира сквозь призму характерных для метафоры концептов, обладает мощным эмотивно-суггестивным потенциалом и оказывает целенаправленное воздействие на когнитивную сферу реципиента с целью побуждения его к политическим действиям.

Список литературы

1. *Арутюнова Н.Д.* Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева, 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.
2. *Бенвенист Э.* Общая лингвистика / Под ред. Ю.С. Степанова. М.: Прогресс, 1974.
3. *Веселовский А. Н.* Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989.
4. *Дреева Дж.М., Болатов Т.А.* Способы реализации поэтической и эмотивной функций языка в современном англоязычном песенном дискурсе // Язык и культура, 2023. – № 63.
5. *Дреева Дж. М., Кокоева А.Ф.* Когнитивная метафора как способ реализации эмотивной функции языка в политическом дискурсе (на материале выступлений Дональда Трампа и Маргарет Тэтчер) // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2024. – Том 17. Выпуск 11.
6. *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранов. М.: Едиториал УРСС, 2004.
7. Пухаева Д.А., Дреева Дж.М. Синтаксический параллелизм как средство суггестивности в песенном дискурсе (на материале текстов песен группы „Rammstein“) // Шаг в науку – 2022. Сб. мат-лов Всероссийской научно-практической конференции. Нальчик, 2022.
8. *Чудинов А.П.* Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000): монография. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2001.
9. Gov.uk. [Электронный ресурс]. 2024. URL: https://www.gov.uk/government/speeches/keir-starmers-first-speech-as-prime-minister-5-july-2024 (дата обращения: 23.07.2025).

5.9.8

В.А. Колчевская, Л.Н. Мирошниченко

Кубанский государственный университет,
факультет романо-германской филологии, кафедра новогреческой филологии,
Краснодар, vkolchevskaya@bk.ru, ioussova@mail.ru

ПЕРЕВОД И ИДЕНТИЧНОСТЬ: ОТКЛИКИ НА НАЦИОНАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ЛИТЕРАТУРЕ

В статье рассматривается взаимосвязь между переводом литературных произведений и формированием национальной идентичности. Авторы анализируют, каким образом переводческие практики отражают культурные особенности и ценности разных народов, а также как они способствуют диалогу между культурами. Статья также поднимает вопросы о роли переводчика как культурного посредника и о том, как его решения могут изменить понимание текста и его влияние на аудиторию.

Ключевые слова: *перевод, идентичность, национальная культура, литературные традиции, культурный диалог.*

Подходы к переводу занимают важное место в современных исследованиях и широко обсуждаются в научной литературе. В последние годы внимание исследователей сосредоточено на трёх основных концепциях: эквивалентность, адаптация и креативный перевод. Каждая из этих концепций предлагает уникальный взгляд на процесс перевода и роли переводчика.

Эквивалентность основывается на достижении максимально возможного соответствия между оригинальным текстом и переводом. Исследования, такие как работа Е. О. Опариной, подчеркивают, что эквивалентность может быть как формальной, так и динамической [3]. Формальная эквивалентность стремится сохранить структуру и стиль оригинала, тогда как динамическая фокусируется на передаче смысла и эмоций.

Адаптация считается более свободным подходом к переводу, при котором переводчик вносит изменения в текст, чтобы сделать его более понятным и приемлемым для целевой аудитории. В исследовании О. С. Борисовой, говорится о том, что адаптация может включать не только лексические изменения, но и культурные переработки, что позволяет создавать более релевантные переводы в контексте специфических культурных традиций [1].

Креативный перевод исследуется в работах, таких как статья Т. А. Фесенко, где креативный перевод рассматривается как метод, способный учитывать не только лексические и грамматические особенности оригинала, но и эмоциональную и художественную составляющую текста [5]. Учёный отмечает, что креативный перевод может включать элементы оригинального творчества переводчика, что позволяет создавать произведения, способные глубже резонировать с целевой аудиторией.

Так, выбор подхода к переводу зависит от целей и задач, стоящих перед переводчиком. Каждый из этих методов имеет свои преимущества и недостатки, и их применение должно быть оправданным с точки зрения целевой аудитории и контекста передачи информации.

В качестве примера исследования темы идентичности и принадлежности в литературе приведём роман «4321» [4] американского писателя и переводчика Пола Остера который родился в городе Ньюарк в семье евреев польского происхождения из среднего класса. Героем романа «4321» автор сделал Арчи Фергусона, которому посчастливилось прожить целых четыре жизни в 1960-х. Все главные политические события, связанные с национальной идентичностью, Пол Остер рассказывает в своём произведении сам, но важно помнить, о том, каковы были 1960-е для Америки и этнических евреев, проживающих в то время на территории США.

Одной из ключевых тем является еврейская идентичность, которая пронизывает жизнь главного героя в различных вариациях его биографии. В романе представлены четыре альтернативные версии жизни Арчи, каждая из которых отражает разные аспекты его еврейского наследия. Это позволяет автору углубиться в культуру, традиции и проблемы, с которыми сталкиваются евреи в Америке, и показать, как они влияют на формирование идентичности. Эти темы становятся фоном для формирования личной идентичности и мировосприятия героев. Остер показывает, что идентичность не является фиксированной; она многослойна и постоянно изменяется под воздействием внешних обстоятельств.

Все эти аспекты создают глубокую и многогранную картину еврейской идентичности, исследуя, как она взаимодействует с личной судьбой и историческим контекстом.

Роль переводчика как культурного посредника в литературных произведениях становится более актуальной в современном мире, где глобализация и миграция приводят к необходимости общения между различными культурами. Так, исследования в этой области выявляют следующие критерии:

1) Культурное сознание и интерпретация. Исследования показывают, что переводчики не просто передают слова из одного языка на другой, но и занимаются интерпретацией культурного контекста. Например, исследование Синтии Берри акцентирует внимание на том, что переводчики должны обладать высокоразвитыми навыками межкультурной коммуникации [7], чтобы адекватно передавать не только словесное значение, но и особенности культурных норм.

2) Этические взгляды и ответственность. В работах, таких как интервью с переводчиками в контексте конфликтных ситуаций, исследуется этическая сторона работы переводчика. Один из аспектов — это ответственность за адекватное представление культурных особенностей и контекстов. Исследования выявляют, что переводчики часто оказываются на переднем крае политических и социальных конфликтов, что требует от них не только профессионализма, но и понимания культурных тонкостей.

3) Технологические изменения. Развитие технологий, таких как машинный перевод и автоматизация, призвало пересмотреть функцию переводчика. По мнению Камовниковой Н.Е. [2] современные переводчики должны адаптироваться к новым инструментам, оставаясь при этом культурными посредниками, которые способны предоставить человечное и информированное понимание текста.

Одним из примеров влияния переводчика является научная работа «Влияние перевода на межкультурное недопонимание» [6]. Исследование подчеркивает, что неверный выбор слов может привести к возникновению культурных недопониманий. Переводчики, выбирая определенные лексемы, могут либо усиливать, либо ослаблять значение оригинала, что в свою очередь меняет восприятие этой информации целевой аудиторией.

Осознание культурного контекста при переводе текстов является необходимым условием для достижения глубокого понимания и уважения к многообразию мировых литератур. Каждый язык является носителем уникальных культурных кодов, идиом и фразеологизмов, которые могут не иметь прямого аналога в другом языке. Понимание этих элементов позволяет переводчику не только передать смысл текста, но и сохранить его эмоциональную и культурную окраску.

Подводя итог, отметим, что решения переводчика играют ключевую роль в интерпретации исходного текста и могут существенно повлиять на восприятие аудитории. Исследования в области перевода сосредоточились на различных аспектах, таких как культурный контекст, выбор лексики и синтаксической структуры, которые могут изменить смысловые акценты и эмоциональную окраску текста.

Список литературы

1. *Борисова О.С.* Адаптация иноязычной лексики в системе языка и восприятии носителей: на материале лексики русского и китайского языков конца XX – начала XXI в.: дис. канд. филол. наук. – М., 2009. – 232 с.

2. *Камовникова Н.Е.* Социальные аспекты переводческой деятельности в современной коммуникации (на материале английского языка) // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2018. №2 (62). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-perevodcheskoy-deyatelnosti-v-sovremennoy-kommunikatsii-na-materiale-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 11.11.2024).

3. *Опарина Е.О.* Dynamic equivalence («динамическое соответствие», «динамическая эквивалентность») // Основные понятия англоязычного переводоведения: терминологический словарь-справочник. 2011. №2011. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dynamic-equivalence-dinamicheskoe-sootvetstvie-dinamicheskaya-ekvivalentnost (дата обращения: 19.11.2024).

4. *Остер П.* 4321 = Четыре тысячи триста двадцать один [Текст] : роман : [18+] / Пол Остер ; [перевод с английского М. Немцова]. – Москва : Эксмо, 2019. – 990 с.; 21 см.; ISBN 978-5-04-098502-9.

5. *Фесенко Т.А.* Креативность и проблемы перевода // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-problemy-perevoda (дата обращения: 19.11.2024).

6. *Abdullayeva Durdona Sobirjon qizi.* The Impact of Translation on Cross-Cultural Misunderstandings. Vol. 2 No. 1 (2024): Journal of Innovation in Educational and Social Research.

7. Burry C. (1996). Review of [Mary Snell-Hornby. *Translation Studies – An Integrated Approach*, Revised Edition. Amsterdam, John Benjamins, 1995, 170 p.] *TTR*, *9*(2), 232–235. URL: https://doi.org/10.7202/037269ar (дата обращения: 11.11.2024).

5.9.8.

А.Е. Купцов, Е.Е. Милосердова

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
факультет иностранных языков, кафедра английского языка,
Ярославль, kupcov.a@mail.ru,
Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ),
кафедра массовых коммуникаций,
Ярославль, miloserdovaee@edu.mubint.ru

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АМПЛИФАЕРОВ-ИНТЕРЪЕКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Коммуникативно-прагматический потенциал амплифаеров-интеръекций в художественном диалогическом дискурсе заключается в их способности не только структурировать взаимодействие между коммуникантами, но и передавать эмоциональную окраску, социальные отношения и индивидуальные интенции. Амплифаеры-интеръекции являются кодированными сигналами, несущими в себе коммуникативные интенции продуцентов высказываний-реплик.

Ключевые слова: *амплифаеры-интеръекции, дискурс, художественный диалогический дискурс, высказывание-реплика.*

Амплифаеры-интеръекции в художественном диалогическом дискурсе представляют собой лексические единицы языка, которые служат для передачи *выражения согласия/несогласия*, *формирования интеррогативных высказываний-реплик*, *выражения формальной и неформальной просьбы*, *выражения переспроса*, *выражения сожаления*, *привлечения внимания партнера по диалогу*, *выражения хезитации*. Следует отметить, что семантический подход рассматривает *амплифаеры-интеръекции* как лексические единицы, обладающие семантической насыщенностью и концептуальной структурой, которая может быть развернута и объяснена. При этом коммуникация достигается в основном посредством кодирования концептуальных структур [Бабаян, 2023; Купцов, 2011; Wilkins, 1992;]. А*мплифаеры-интеръекции* являются кодированными сигналами, несущими в себе коммуникативные интенции продуцентов высказываний-реплик. В дополнение ко всему вышесказанному важно упомянуть, что *амплифаеры-интеръекции*, будучи инструментами коммуникации, отражают специфичные особенности, характерные для определенных культур.

Таким образом, *амплифаеры-интеръекции*, являясь прагматическими маркерами в испанском и русском языках, являются важным объектом изучения в области прагматики, влияние которых значительно сказывается на способность адресанта и реципиента к эффективному общению и, соответственно, установлением отношений между участниками коммуникации. Так, испаноязычный и русскоязычный художественный диалогический дискурс состоит из высказываний-реплик, характеризующихся специфическими, присущими только им лексическими, грамматическими и семантическими особенностями, реализующими прагматическую функцию высказываний-реплик участников диалога. В результате анализа высказываний-реплик в испаноязычном и русскоязычном художественном диалогическом дискурсе можно заключить, что на лексическом уровне преобладают *амплифаеры-интеръекции*, которые способствуют адекватному ходу диалога, его естественному звучанию, эмоциональной нагрузке и др.

*(исп.) "**Ay Dios**, y el niño", pensé (Marías);*

*(рус.) – **Увы**, люди не могут без авторитетов… (Гранин).*

Амплифаеры-интеръекции выражают чувства и побуждения, не называя их, не являясь членами предложения. Партнеры по общению интерпретируют дополнительные смысловые или эмоционально-экспрессивные оттенки значений, закодированные в данных лексических единицах. Кроме того, для адекватной семантической интерпретации *амплифаеров-интеръекций* в художественном диалогическом дискурсе требуется учет как контекстуальных, так и прагматической аспектов. Данные лексические единицы отражают усиление экспрессивно-эмоционального воздействия на читателя (адресата), а также фиксируют внимание читателя (адресата) на вещественной информации и актуализируют смысл всего высказывания-реплики, таким образом, степень воздействующей силы высказывания-реплики повышается. Следовательно, *амплифаеры-интеръекции* в составе высказывания-реплики представляют важные инструменты (кодированные сигналы), позволяя передавать эстетическую, эмоциональную, образную, а также оценочную информацию (сообщение), которая объединена в идейно-художественном содержании диалогического дискурса. Отметим, что эти лексические единицы принадлежат к эмотивной лексике и выражают различные эмоции (*гнев, печать, радость, раздражение, удивление* и т. д.).

Как показал анализ полученного материала, лексемы исследуемого корпуса амплифаеров обладают полифункциональностью. *Амплифаеры-интеръекции* выражают *удивление*, *сожаление*, *недоумение с раздражением* коммуниканта, выполняя функцию *эмоционального восклицания*, что позволяет адресату корректно интерпретировать целевую установку речевого акта, содержание сообщения, отношение к сказанному и к действительности, а также эмоциональное состояние адресанта.

*(исп.) – ¡**Ah**, bien, Ilé Eroriak, amigo mío, hermano mío, cuántas cosas has de enseñarme! (Matute);*

*(рус.) – **Ах**, вам-то что! (Тендряков).*

Проведенное исследование позволило установить, что *амплифаеры-интеръекции*, являясь важным инструментом системы средств художественной выразительности, эксплицитно передают замысел партнеров по общению и служат для выражения полноты смысла в испаноязычном и русскоязычном художественном диалогическом дискурсе. Функционально-семантический анализ позволяет сделать вывод о том, что различные оттенки коннотативного характера создаются в конкретных прагматических условиях и конкретным субъектом речи. *Амплифаеры-интеръекции* в испаноязычном и русскоязычном художественном диалогическом дискурсе употребляются с целью:

1) передачи выражения согласия/несогласия. Амплифаеры-интеръекции выполняют функции эмоциональной окраски подтверждения/ опровержения актуальной информации, эксплицитно выражают отношение (реакцию) адресата к сказанному адресантом, создавая интерактивный диалог продуцентов высказываний-реплик.

*(исп.) – **Vale**, **vale** – repuso Aledis (Falcones);*

*(рус.) – **Ага**, у меня тут не только противники, – сказал Тулин (Гранин).*

2) формирования интеррогативных высказываний-реплик. Амплифаеры-интеръекции способствуют структурной организации интеррогативных высказываний-реплик, формированию эмоционального контекста (*удивление*, *сомнение*, *смягчение тона* и др.).

*(исп.) – **Bueno**, ¿pues qué dijo? (Unamuno).*

*(рус.) – **Ну**, что? Что там могут подумать? (Васильев).*

3) выражения формальной и неформальной просьбы. Амплифаеры-интеръекции представляют инструменты, устанавливающие вежливость и учтивость в коммуникации, то есть являются регуляторами межличностных отношений коммуникантов.

*(исп.) – ¡**Oh**, por favor! – dijo don Álvaro – . (Delibes);*

*(рус.) – **Ну**, пустите, пожалуйста (Астафьев).*

4) выражения переспроса. Амплифаеры-интеръекции представляют собой инструменты для переспроса, переформулирования актуальной информации в акте коммуникации, создания пауз и привлечения внимания партнера по диалогу. Следовательно, в

нижеприведенных примерах амплифаеры-интеръекции представляют собой ответную реакцию адресата на сказанное адресантом (реактивное высказывание-реплика-переспрос), тем самым запрашивая каких-либо пояснений, уточнений и др., регулируя то, что было сказано.

*(исп.) – ¿**Eh**...? ¿Cuál?(Delibes);*

*(рус.) – **А-а-а**...? (Домбровский).*

5) выражения сожаления. Амплифаеры-интеръекции являются индикаторами эмоционального состояния коммуникантов. Эксплицитно выражая *сожаление* в высказывании-реплике, устанавливают межличностные отношения между участниками диалога.

*(исп.) ¡Cenicero más bien! ¡**Ay**, mi Eugenia!» (Unamuno).*

*(рус.) – **Ох**, Варвара ты, Варвара! (Распутин).*

6) привлечения внимания. Амплифаеры-интеръекции представляют собой интенсификаторы (сигналы) для привлечения внимания для продуцентов высказываний-реплик и для фокусирования внимания реципиента (адресата), оказывая влияние на коммуникативную, интерактивную и перцептивную стороны общения.

*(исп.) – ¡**Oye**! ¡Dile a Pepe que se fije en la cara! (Cela);*

*(рус.) – **Эй**, ты! (Астафьев).*

7) выражения хезитации. Амплифаеры-интеръекции в художественном диалогическом дискурсе отражают естественную речь партнеров по диалогу, являются сигналом о том, что одному из участников диадического общения необходимо дополнительное время для формирования и формулировании своей мысли, а также выражают эмоциональное состояние партнеров по диалогическому акту коммуникации, маркируя *сомнение*, *неуверенность*, *удивление* и др.

*(исп.) – **Bueno**... sí, y antipático, ¿no es eso? (Unamuno);*

*(рус.) – **Э-э**, нет, как же так, мы не договорили (Гранин).*

Амплифаеры-интеръекции обладают эмоционально-экспрессивными характеристиками, так как данные лексические единицы способны оказывать экспрессивно-эмоциональное воздействие на коммуникантов, создавая интерактивный диалог. Данные амплифаеры служат для *передачи выражения согласия/несогласия*, *формирования интеррогативных высказываний-реплик*, *выражения формальной и неформальной просьбы*, *выражения переспроса*, *выражения сожаления*, *привлечения внимания партнера по диалогу*, *выражения хезитации*, что подчеркивает полифункциональность исследуемых лексических единиц, так как они способны отражать эмоциональную коннотацию, связанную с выражением эмоций человека на языковом уровне.

Список литературы

1. *Бабаян В.Н.* Лингвопрагматические особенности высказываний-реплик англоязычного диалогического художественного дискурса // Верхневолжский филологический вестник. 2023. № 2(33). С. 142-151.

2. *Купцов А.Е.* Роль частиц в логико-коммуникативной организации предложения (на материале испанского языка) / А.Е. Купцов // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 1, № 3. – С. 194-197.

3. *Wilkins D.* Interjections as deictics / D. Wilkins // Journal of Pragmatics. – 1992. – № 18. – P. 119–158.

5.9.8.

Н.А. Курашкина

Уфимский университет науки и технологий,
Институт гуманитарных и социальных наук,
Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода,
кафедра зарубежной лингвистики,
Уфа, kurashkina76@mail.ru

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИЯХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПА И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА

Статья посвящена конкретизации ключевых понятий эколингвистики, к которым относятся экологический архетип и экологический архетипический концепт. Показано, что экологические архетипические концепты представляют собой реализацию экологических архетипов в человеческом сознании, и вербализуются посредством языковых структур, несущих экологические смыслы.

Ключевые слова: *архетип, экологический архетип, экологический архетипический концепт, экологический смысл.*

Архетипические структуры все чаще оказываются в фокусе исследовательского внимания, не стали исключением и эколингвисты, которые развивают понятие экологического архетипа. В данной работе мы опираемся на такое видение архетипа, которое представляет собой «наиболее общие, фундаментальные и общечеловеческие мифологические мотивы, изначально лежащие в основе восприятия сложных объектов и спонтанно определяющие человеческое мышление и поведение» [12, с. 6]. При такой интерпретации архетип обнаруживает тесные связи с мифом, в котором природа была естественным «домом» для древнего человека. Подобного рода архетипы именуются экологическими. Являя собой «изначальные модели мировосприятия», экологические архетипы преломляются в сознании «в качестве конкретных архетипических образов и мотивов» [7, с. 6]. В терминах В.А. Масловой эти модели мировосприятия, в которых «духовный мир любой нации определяется окружающей природой», называются архетипами природы [12, с. 7]. Для Е.М. Щепановской – это глубинные или универсальные архетипы, которые «рождаются в опоре на бесспорные природные образы <….> и социокультурные функции, присущие всем древним обществам» [см. 15]. У В.В. Флоренской они названы архетипами единства человека и природы и, с одной стороны, «отражают взаимосвязь явлений мироздания, цикличность природных процессов, этические нормы», а с другой стороны, «цикличность индивидуальных психических и духовных этапов бытия мужчины и женщины, их ценностно-смысловое содержание» [14, с. 11]. На наш взгляд, термин *экологический архетип* можно считать объединяющим существующие варианты, поскольку он подчеркивает неразрывную связь человека с его природным домом (*οἶκος*), т.е. естественной средой обитания.

Экологический архетип «оказывает влияние на формирование экологического сознания. Получая отражение в сознании, экологический архетип реализуется в виде экологического концепта» [7, с. 6]. В этой связи возникает потребность в уточнении таких двух понятий как экологический архетип и экологический архетипический концепт.

В ряде исследований наблюдается отождествление концепта и архетипа, результирующееся в *концепт-архетип* (см., например, [9; 1]). Также существует представление архетипа в качестве *метаконцепта культуры*. В этом случае подчеркивается его отношение к «первоосновным метаконцептам, определяющим становление национального менталитета» [см. 4] (ср. *константы культуры* Ю.С. Степанова). Именно «в

силу своей глубинной инвариантности, архетип можно обозначить как некую *константу*, которая, в свою очередь, представляет собой базовый устойчивый *концепт*», т.е. «архаический глубинный концепт» [см. 4].

Наконец, с подачи В.И. Карасика появляется термин *архетипический концепт*, обозначающий «архетипические ментальные образования особого типа / класса, имеющие специфические характеристики, обладающие способностью внедряться в сознание участников общения, отключать критическое восприятие и активно распространяться» [8, с. 43].

Главным «репрезентантом архетипического концепта в языке (т.е. планом выражения) становится слово благодаря своему многоуровневому строению» [2, с. 8]. Авторы выделяют три уровня репрезентации: 1) уровень значений слов; 2) уровень скрытых значений (коннотаций); 3) уровень архетипических смыслов [3, с. 33], складывающихся «из мифообразуюших структурных элементов, имеющих обобщенный чувственно-образный характер» [2, с. 8]. В качестве минимальных единиц смыслового пространства архетипического концепта предстают архетипические смыслы [3, с. 33].

Нам близка позиция В.М. Русакова, который склоняется к тому, что «структурно архетипический концепт, в сущности, родственен архетипу» [13, с. 52]. В силу того, что наполнение архетипическим содержанием происходит в человеческом сознании, корректнее говорить об «архетипических смыслах, но не о собственно архетипах как таковых» [13, с. 52]. Вместе с тем, архетипический концепт представляет собой «особый тип концепта, первичный концепт или метаконцепт высшего уровня, в котором находят выражение культурные архетипы и архетипические образы» [6, с. 93]. Базовые архетипические концепты способны актуализировать культурные поведенческие коды, связанные с защитой «своей» территории, материнством, отцовством, формируя антропоэкосистему «Природа-Род-Родина» [5, с. 8]. К данной триаде можно добавить компонент «Народ», преобразовав ее в «Природа-Род, Родина-Народ», поскольку в традиционном представлении эти концепты-архетипы «соединены жесткой связью и определяют друг друга в своем взаимном действии» [10, с. 12].

Говоря об экологическом архетипическом концепте, можно заключить, что ему свойственна функция передачи экологических архетипических смыслов. Так, на примере паремий, содержащих орнитообразы, показано, что центральный концепт-экоархетип «дом» (сближаемый с концептом-архетипом «Родина»), который находит вербализацию в лексеме «гнездо», передает, прежде всего, такой экологический смысл, как предоставление защиты и рекреации (см., например, англ. *Every bird thinks his own* ***nest*** *best*). Кроме того, он ориентирует на защиту «своего» дома (в том числе «дома» в широкой трактовке как природной среды обитания), например, рус. *В своём* ***гнезде*** *и ворон коршуну глаз выклюет*. Наконец, экологический смысл, связанный с потерей дома, интерпретируемой как отрыв от природного мира: фр. *Un homme sans abri est un oiseau sans* ***nid*** (см. подр. [11]).

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что экологический архетип предстает как родовое понятие по отношению к таким вариантам как архетип природы, глубинный архетип или архетип единства человека и природы, потому что указывает на жизненно необходимую связь человека со средой обитания как со своим естественным домом (*οἶκος*).

Будучи первичным концептом – метаконцептом, архетипический концепт структурно близок архетипу, отсюда возникает понятие *концепт-архетип*.

Экологический архетипический концепт (концепт-экоархетип) есть способ реализации экологического архетипа в человеческом сознании с возможностью вербализации в виде разноуровневых языковых структур, несущих экологические смыслы.

Одним из базовых экологических концептов-архетипов является концепт-экоархетип «дом», способный концентрировать вокруг себя другие экоархетипические концепты, как например, экоархетипический концепт принадлежности к роду или же концепт-экоархетип мужественности / женственности, образуя, тем самым, единую антропоэкосистему.

Список литературы

1. *Алефиренко Н.Ф.* Язык, познание и культура: Когнитивно-семиологическая синергетика слова: монография. – Волгоград: Перемена, 2006. – 227 с.
2. *Богданова И.А.* Функционирование архетипического концепта «вода» в текстах народного и индивидуального творчества: автореф. дисс. … канд. филол. наук: 10.02.19. – Челябинск, 2006. – 24 с.
3. *Богданова И.А., Звездакова И.В.* Архетипический концепт и символ как синергетические системы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 3 (45): в 3-х ч. Ч. III. – С. 33–35.
4. *Большакова А.Ю.* Теория архетипа и концептология // Культурологический журнал. – 2012. – № 1 (7). URL: http://cr-journal.ru/rus/journals/109.html&j_id=9 (дата обращения: 08.09.2025).
5. *Дзятковская Е.Н.* Культурологическая направленность сквозной межпредметной линии содержания образования «Природа-Род-Родина» // Экопоэзис: экогуманитарные теория и практика. – 2025. – Т. 6, № 2. – С. 6–9.
6. *Иванова Е.В.* Архетипический концепт и экологический архетип // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 24 (315). Филология. Искусствоведение. Вып 82. – С. 91–94.
7. *Иванова Е.В.* Лингвокогнитивное моделирование экологического дискурса: монография. – 3-е изд., стер. – М.: Флинта, 2021. – 176 с.
8. *Карасик В.И.* Архетипические концепты в общении // Прямая и непрямая коммуникация: сб. науч. статей. – Саратов, 2003. – С. 39–52.
9. *Колесов В.В.* Язык и ментальность. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2004. – 237 с.
10. *Колесов В.В.* Концепты «Природа», «Родина», «Народ» в русском языковом сознании // Политическая лингвистика. – 2019. – № 2 (74). – С. 12–23.
11. *Курашкина Н.А.* Реализация экологических архетипов в паремиях, содержащих образы птиц // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2020. – № 2. – С. 280–289.
12. *Маслова В.А.* Архетип природы как модель мировосприятия // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2013. – № 2. – С. 5–14.
13. *Русаков В.М.* Категория концепт – архетип – дискурс: методологические новации в исследовательском инструментарии современного гуманитарного знания // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2010. – № 2. – С. 50–55.
14. *Флоренская В.В.* Архетипы единства человека и природы традиционных обществ и формирование экологической культуры: автореф. дисс. … канд. культурологии: 24.00.01. – Екатеринбург, 2010. – 22 с.
15. *Щепановская Е.М.* Проблема определения архетипа. Древнейшие архетипы как способы мышления // Современная онтология – IX: Сознание и бессознательное: Сборник докладов межд. науч. конф. (24–28 июня 2019), ред. П.М. Колычев, К.В. Лосев. – СПб, ГУАП, 2019. – С. 44–65.

5.9.8.

Н.Г. Лачина

Государственный гуманитарно-технологический университет,
факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии,
Орехово-Зуево, n.lachina@internet.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ

В работе рассматривается использование экспрессивных средств в публицистических текстах на примере газетных статей спортивной тематики на русском и немецком языках. Цель работы – выявить основные способы реализации категории экспрессивности в данном дискурсе для достижения максимального эмоционального воздействия на читателя.

Ключевые слова: *экспрессивность, языковые средства, публицистические тексты.*

На сегодняшний день проблема изучения категории экспрессивности в лингвистике является актуальной. Наблюдаются дискуссии по поводу её изучения и отсутствия использования единых терминов. Термин «экспрессивность» не имеет общепринятого содержания, зачастую эмоционально-оценочное и экспрессивное значение приводятся как равные. Однако они различны функционально: в первом случае это желание говорящего выразить себя, а во втором – повлиять на адресата сообщения. Таким образом, экспрессивность обладает прагматическим характером.

И. В. Арнольд понимает под экспрессивностью «свойство текста или части текста, которое передаёт смысл с увеличенной интенсивностью и имеет своим результатом эмоциональное или логическое усиление, которое может быть или не быть образным» [1].

В отличие от научного или официально-делового стиля, публицистический дискурс стремится к выразительности и эмоциональной насыщенности. Это объясняется необходимостью удерживать внимание адресата в условиях конкуренции информационных потоков. Поэтому тексты данного типа неизменно включают оценку, экспрессивность, призыв к действию, иногда – элементы художественности.

Публицистический стиль характеризуется высокой степенью экспрессивности, которая достигается за счёт использования различных языковых средств. Среди них можно выделить три основных группы:

Лексические средства – наиболее обширная и продуктивная группа. К ней относятся метафоры, сравнения, устойчивые выражения, клише, общественно-политическая и спортивная фразеология, эмоционально-оценочная лексика. Например, в спортивных репортажах часто встречаются метафоры, передающие интенсивность игры: *«молниеносная атака»*, *«оборонительный вал»*, *«футбольный фейерверк»*. Лексика данного типа придаёт тексту образность и усиливает воздействие на читателя.

Морфологические средства. Экспрессивность достигается использованием повелительного наклонения (*«боритесь!», «побеждайте!»*), форм первого и второго лица, которые создают эффект диалогичности (*«мы доказали», «вы видели»*), а также настоящего времени для описания событий, происходящих в прошлом (*«он бьёт по воротам – и мяч в сетке!»*). Такой приём усиливает иллюзию непосредственного участия и приближает читателя к ситуации.

Синтаксические средства. Особую роль играют краткие, лаконичные предложения, парцелляция (*«Победа. Характер. Воля.»*), риторические вопросы (*«Неужели это конец?»*), восклицательные конструкции (*«Вот это удар!»*), повторы и использование прямой речи. Все эти приёмы усиливают эмоциональное напряжение, создают динамику повествования и помогают передать атмосферу события.

Таким образом, экспрессивность в публицистике является неотъемлемым свойством текста. Она позволяет автору не просто фиксировать факты, а формировать эмоциональное отношение к ним, вовлекая аудиторию в процесс восприятия и интерпретации информации.

Несмотря на сходство отдельных приёмов, публицистическая и художественная экспрессивность различаются по своей природе и целям.

В художественном стиле экспрессивность носит эстетический характер. Она направлена на создание художественного образа, раскрытие внутреннего мира персонажей, формирование особой художественной реальности. Художественный текст стремится к долговременному воздействию, его ценность определяется не только информацией, но и художественной формой [2]. Например, метафора в художественном произведении может быть сложной, многоплановой: *«Ночь раскинула над городом чёрные крылья»*.

В публицистическом стиле экспрессивность имеет прагматическую направленность. Она служит средством привлечения внимания, мобилизации читателя, формирования его отношения к актуальным событиям. Здесь используются более динамичные, лаконичные и «ударные» средства выражения: *«Команда рвёт соперника на части»*, *«Битва характеров!»*.

Спортивные репортажи и аналитические статьи представляют собой один из наиболее экспрессивных жанров публицистики. В отличие от информационных заметок, в которых доминирует задача сухой фиксации фактов, спортивные тексты ориентированы на создание у читателя иллюзии соучастия в событии. Их главная функция заключается не только в том, чтобы передать информацию о ходе игры или результатах матча, но и в том, чтобы вызвать у адресата эмоциональный отклик, воспроизвести атмосферу спортивного поединка, передать его напряжённость, драматизм, неожиданность или триумфальность.

Для этого спортивные журналисты активно используют экспрессивные языковые средства: динамичные глаголы действия (*рвёт, вырывает, катком проехалась, fegt, taumelt*), метафоры и сравнения (*футбол космического уровня, футбольный фейерверк*), гиперболизацию (*битва характеров, packendes Drama*), оценочные эпитеты (*несломленный дух, leidenschaftliche Leistung, bittere Enttäuschung*). Все они работают на усиление эмоционального воздействия и приближение репортажа к устной речи комментатора, что создаёт эффект непосредственного присутствия. Рассмотрим несколько примеров из российских и немецких СМИ. «Зенит рвёт соперников на куски — команда Семака демонстрирует футбол космического уровня» [3]. Здесь гиперболическая метафора *«рвёт соперников на куски»* создаёт образ неоспоримого превосходства, а выражение *«футбол космического уровня»* гиперболизирует масштаб мастерства игроков. «Это была битва характеров! Локомотив вырвал победу зубами» [4]. Автор использует военную метафорику (*битва*) и телесную метафору (*вырвал зубами*), что усиливает драматизм повествования и подчеркивает упорство игроков. «Сборная России катком проехалась по сопернику» [5]. Метафора *«катком проехалась»* создаёт образ разрушительной силы, подчёркивая безоговорочную победу команды. «Bayern fegt den Gegner vom Platz – ein wahres Fußball-Feuerwerk!» Динамичный глагол *fegt* («сметает») передаёт стремительность и силу игры, а метафора *«Fußball-Feuerwerk»* («футбольный фейерверк») придаёт репортажу образ праздничного, зрелищного события. «Borussia taumelt, doch das Herz schlägt weiter – ein packendes Drama». Здесь используется метафора *taumelt* («шатается»), персонификация *das Herz schlägt weiter* («сердце продолжает биться»), а также образ *packendes Drama* («захватывающая драма»), которые вместе создают впечатление предельного напряжения и борьбы до конца. «Die Nationalmannschaft zeigte eine leidenschaftliche Leistung, doch am Ende blieb nur die bittere Enttäuschung». Эмоционально окрашенные эпитеты *leidenschaftliche Leistung* («страстная игра») и *bittere Enttäuschung* («горькое разочарование») отражают контраст между ожиданием и результатом, передавая драматизм спортивного поражения [6].

Таким образом, анализ примеров показывает, что и в русской, и в немецкой спортивной журналистике экспрессивность выполняет двойную функцию: информативную (сообщение о ходе матча) и эмоционально-прагматическую (вовлечение читателя, формирование оценки). При этом в русском языке преобладает гиперболизация и метафоры с элементами силы и

разрушения (рвёт на куски, катком проехалась), а в немецком – динамичные глаголы и метафоры с элементами зрелищности и драматизма (Fußball-Feuerwerk, packendes Drama).

В условиях современного информационного перенасыщения, когда аудитория ежедневно сталкивается с огромным количеством новостных потоков, именно экспрессивные средства становятся ключевым инструментом привлечения внимания и удержания интереса. Яркий заголовок, эмоционально окрашенный комментарий или неожиданная метафора способны выделить текст среди множества однотипных сообщений. Более того, экспрессивность обеспечивает вирусный эффект: яркие формулировки часто цитируются, тиражируются в социальных сетях и закрепляются в массовом сознании.

Список литературы

1. *Арнольд И.В.* Стилистика современного английского языка. М.: Просвещение, 1990. С.100.
2. *Шатилова Л.М.* Современные методы и подходы к исследованию художественного текста / Л. М. Шатилова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 7-2(49). – С. 199-202. – EDN TUJEBL.
3. [Электронный ресурс]. URL: https://www.sport-express.ru (дата обращения: 20.09.2025)
4. [Электронный ресурс]. URL: https://www.sovsport.ru (дата обращения: 20.09.2025)
5. [Электронный ресурс]. URL: https://www.championat.com (дата обращения: 20.09.2025)
6. [Электронный ресурс]. URL: https://www.kicker.de (дата обращения: 20.09.2025)

5.9.8.

[1]Р.Р. Лукманова канд. филол. наук,[2]А.А. Хромова

[1]Уфимский университет науки и технологий,
Институт гуманитарных и социальных наук,
Международный научно-образовательный центр
«Кафедра ЮНЕСКО «Геопарки и территории устойчивого развития»,
кафедра теории языка и методики ее преподавания,
renata89373319690@gmail.com,
[2]Уфимский университет науки и технологий,
факультет башкирской филологии, востоковедения и журналистики,
Международный научно-образовательный центр
«Кафедра ЮНЕСКО «Геопарки и территории устойчивого развития»,
кафедра сопоставительного языкознания и экскурсоведения,
anyautro@mail.ru

АДЕКВАТНОСТЬ РУССКО-АНГЛИЙСКОГО ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ СФЕРЫ «УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ»: ЧЕЛОВЕК VS. МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД

В статье представлены результаты междисциплинарного исследования – комплексного анализа специфики русско-английского перевода терминов, функционирующих в рамках сферы «Устойчивое развитие природных территорий». Рассмотрены варианты перевода терминологических единиц, выполненные человеком (в нашем случае – исследователем) и системой машинного перевода (Яндекс Переводчик). Представлены результаты контекстуальной обработки терминов научной работы. Сделаны выводы об особенностях адекватного русско-английского перевода терминов, осуществленного человеком и автоматическим онлайн-переводчиком.

Ключевые слова: *адекватность перевода, русский язык, английский язык, термин, терминосфера «Устойчивое развитие природных территорий», машинный перевод, человеческий перевод.*

Предлагаемое исследование следует считать междисциплинарным: оно проведено на стыке ряда самостоятельных дисциплин, имеющих мультилингвальную основу, – теории и практики перевода, сопоставительного языкознания, а также лингвистического терминоведения и искусственного интеллекта (как научного направления). Его **актуальность** обусловливается рядом языковых и внеязыковых (социально-экономических) факторов. Так, современные научные исследования, независимо от их направленности, характеризуются открытостью и активным взаимодействием ученых – представителей разных стран. Это, в свою очередь, обосновывает важность осуществления эффективной научной коммуникации между разноязычными специалистами и необходимость комплексной разработки проблем адекватного перевода терминов, формирующих каркас терминосфер (далее – ТС) и составляющих их терминосистем. Межъязыковое посредничество (перевод) в наше время осуществляется не только человеком, но и машиной. В связи с этим необходимо системное исследование машинного перевода (далее – МП), который (в зависимости от целей исследователя) квалифицируется и как инструмент перевода, и как особое научное направление в системе теории и практики перевода. «Терминосистема «устойчивое развитие» характеризуется значительной степенью динамичности, определяющей переходный статус ее единиц в синхронии. Это обусловлено новизной ТС, чрезвычайной актуальностью климатических исследований, проводимых как на русском, так и на английском языках» [2, с. 463].

В рамках нашего исследования перевод терминов мы рассматриваем как комбинацию МП и последующую доработку человеком (постредактирование – исправление недочетов МП). Функция человека-постредактора в данном случае лишь частично соотносится с функцией переводчика. Ключевым фактором при таком подходе к переводу является наличие контекста научного произведения.

Цель изысканий, результаты которых предлагаются к рассмотрению в настоящей статье, состоит в том, чтобы выработать механизмы адекватного перевода терминов, функционирующих в текстах сугубо научного стиля на русском и английском языках, посвященных решению междисциплинарной проблемы устойчивого развития (далее – УР) природных территорий. Следует отметить, что мы не ставили перед собой задачу выяснить, кто или что создает лучший перевод – человек или машина.

Актуальность корректной обработки терминов обусловлена их ролью в обеспечении адекватности перевода, особенно в специализированных областях (медицина, юриспруденция, инженерия), где ошибка в передаче термина может привести к смысловым искажениям [3]. Однако сложность заключается в нескольких аспектах. Во-первых, в полисемии терминов. Современные системы, как показали Дж. Райос и др. [4], частично решают эту проблему через контекстуализацию. Во-вторых, в динамике терминосистем: термины эволюционируют, появляются неологизмы, что требует постоянного обновления обучающих данных, которые необходимы для совершенствования МП, основанных на нейронном методе, к числу которых относится Яндекс Переводчик.

Для достижения нашей цели были решены следующие **задачи:** 1. Выработать авторскую методику работы с двуязычным фактическим материалом. 2. Провести сопоставительно-переводческий анализ единиц терминосферы «УР природных территорий» (далее – термины), функционирующих в сугубо научных текстах на русском и английском языках, полученных в ходе работы переводчика-человека. 3. Осуществить сопоставительно-переводческий анализ единиц терминосферы «УР природных территорий» (далее – термины), функционирующих в сугубо научных текстах на русском и английском языках, полученных в ходе МП. 4. Произвести сравнительный анализ результатов работы человека и автоматической системы Яндекс Переводчик, который генерирует русско-английский перевод. 5. Представить выводы по проделанной работе и перспективность научных изысканий в данном направлении.

Определим подробнее методику сопоставительно-переводческого анализа единиц рассматриваемой терминосферы соотносилась со следующими этапами работы:

1. Из академических письменных текстов на двух языках методом сплошной выборки извлечены термины, входящие в состав терминосферы «УР природных территорий». Порядок представления исследовательского материала был обусловлен языком, на котором написан оригинальный текст, а не генезисом термина. В нашем случае ИЯ – русский, ПЯ – английский. Весь двуязычный фактический материал разделен на 2 типа: 1) тот, который изъят из имеющихся текстов на ИЯ и ПЯ и переведен человеком без обращения к онлайн-переводчику; 2) изъятый из текстов на ИЯ, подвергнутый МП, сгенерированный Яндекс Переводчиком.

Приведем пример:

«*Для оценки территориального распределения взаимосвязей температуры воздуха и NDVI в программе SAGA GIS с использованием инструмента Regression: Multiple Regression Analysis (Grid and Predictor Grids) построена карта пространственного распределения коэффициента детерминации (R2) для территории Башкирского государственного природного заповедника (БГПЗ»* [1, с. 38].

“To assess the territorial distribution of temperature and NDVI relationships in the SAGA GIS program using the Regression: Multiple Regression Analysis (Grid and Predictor Grids) tool, a map of the spatial distribution of the coefficient of determination (R2) for the territory of the BPPZ was built” [1, с. 39].

Яндекс Переводчик: “*To assess the territorial distribution of the interrelationships of air temperature and NDVI in the SAGA GIS program using the Regression: Multiply Regression Analysis (Grid and Predictor Grids) tool, a map of the spatial distribution of the coefficient of determination (R2) for the territory of the Bashkir State Nature Reserve (BGPZ) was built”* [1, с. 39].

Составной термин ***«территориальное распределение взаимосвязей температуры воздуха»*** переведен на английский язык с помощью переводческого приема калькирования “*territorial distribution of temperature”*, однако при переводе необоснованно опущена такая значимая с точки зрения семантики единица, как *«воздуха*». Кроме того, позиция слова *“relationships”* в составе предложения на ПЯ представляется двоякой: оно может квалифицироваться как часть словосочетания *“NDVI relationships”* (при этом смысл всего текстового фрагмента на ИЯ искажается) или как в тексте на ИЯ. В данном случае, как видим, возникает нарушение лексической нормы ПЯ – двусмысленность, поэтому предложенный вариант нельзя считать адекватным. Имеющийся фрагмент текста на ПЯ предлагаем скорректировать так: *“To assess the territorial distribution of temperature and NDVI relationships in the SAGA GIS program”* [1, с. 39]: *“To assess relationship between territorial distribution of temperature and NDVI”*. Отметим, что произведенное нами редактирование изменило также и грамматическую форму слова *“relationship”*.

В ПРОГРАММЕ SAGA GIS (п.п., ед. ч.) / SAGA GIS PROGRAM

Показанная единица специального языка – номен, поскольку она называет единичное понятие, название программы “SAGA GIS” передает особенности, характеристики, обладающие дифференциальными признаками – для ученого-климатолога важно именно наименование программы, которое в свою очередь апеллирует к информации о стране производства и ее производителе, поэтому (в целях сохранения точности) наименование товара в русском языке представлено в английской графике. Таким же образом следует квалифицировать и следующий термин, переведенный на английский язык калькированием.

БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПРИРОДНОГО ЗАПОВЕДНИКА (БГПЗ) (р.п., ед. ч.) / BPPZ

В этом случае при первом упоминании термина автор оригинального текста и автор перевода указали на необходимость использования аббревиатуры – ***«БГПЗ»*** и *“Bashkir State Natural Reserve (BSNR)”* [1, с. 38] соответственно, однако в нашем фрагменте показана аббревиатура “BPPZ” – причина этому не вполне понятна, но можно предположить, что такое сокращение возникло из-за технического сбоя и его следовало заменить во время корректорской правки. Данный термин входит в состав ТС «Управление природной территорией».

В рамках исследования адекватности перевода специальной лексики представляет интерес сравнение профессионального (человеческого) и машинного (Яндекс Переводчик) переводов одного и того же научного текста.

Оригинал: «территориальное распределение взаимосвязей температуры воздуха и NDVI»

Перевод человека: “territorial distribution of temperature and NDVI relationships”

Машинный перевод (Яндекс Переводчик): “territorial distribution of the interrelationships of air temperature and NDVI”

В данном случае МП демонстрирует более высокую семантическую точность в передаче ключевого термина. Переводчик-человек необоснованно опустил семантически значимый компонент «воздуха» (air), что обеднило научное содержание термина. Машинный перевод не только сохранил этот компонент, но и адекватно передал существительное «взаимосвязи» словом “interrelationships”, которое точно отражает идею множественных и сложных связей в экосистеме.

Однако, как верно отмечено в варианте перевода, выполненным человеком, возникает структурная двусмысленность: словосочетание “NDVI relationships” может быть истолковано не как «взаимосвязи [температуры] и NDVI», а как «взаимосвязи NDVI [с чем-то]». Машинный перевод, используя конструкцию “interrelationships of A and B”, эту

двусмысленность устраняет.

Оригинал: «Башкирского государственного природного заповедника (БГПЗ)»

Перевод человека: "BPPZ" (без расшифровки)

Машинный перевод (Яндекс Переводчик): "Bashkir State Nature Reserve (BGPZ)"

Перевод названия особо охраняемой природной территории (ООПТ) требует строгого следования нормативному переводу и правилам введения аббревиатур. Машинный переводчик представляет полное официальное название ("Bashkir State Nature Reserve") и корректно образованную от него аббревиатуру "BGPZ". Это соответствует стандартной практике в международных научных публикациях.

Ранее было указано, что перевод человека содержит ошибку ("BPPZ"), причина которой неясна, но которая делает перевод неадекватным, так как нарушает требование точности передачи номена. Использование аббревиатуры без ее первого представления в полной форме также является методической ошибкой.

Оригинал: «в программе SAGA GIS»

Перевод человека: "in the SAGA GIS program"

Машинный перевод (Яндекс Переводчик): "in the SAGA GIS program"

Оба перевода являются корректными. Как верно отмечено ранее, это номен, и его перевод методом калькирования с сохранением оригинального названия программы на ИЯ (английском) является единственно верной стратегией. Оба переводчика, и человек, и машина, успешно справились с этой задачей, обеспечив адекватность перевода.

Проведенный сравнительный анализ терминов данного отрывка, содержащий единицы терминосферы «Устойчивое развитие природных территорий» показывает, что МП (Яндекс Переводчик) в данном случае не уступил переводу, выполненным человеком, по ряду ключевых параметров (семантическая точность, устранение двусмысленности, нормативность передачи номенов).

ТС «Устойчивое развитие природных территорий» является динамичной и активно развивающейся междисциплинарной областью научных изысканий; использование МП во многом упрощает коммуникацию ученых на международном уровне, но это не исключает того, что корректный в ариант перевода системами чаще всего отвечает параметру «эквивалентности», а не «адекватности» перевода терминологических единиц, что требует работы постредактора. В связи с этим мы рассматриваем МП как инструмент, позволяющий ускорить работу исследователей при переводе научных работ, а постредактирование – как ключевой алгоритм работы с текстом на ПЯ.

Таким образом, механизм работы с обработкой терминологии представляет собой двухэтапную модель:

1. МП как инструмент для быстрого чернового перевода и экономии временных ресурсов исследователя.

2. Обязательное постредактирование как центральная процедура, обеспечивающая адекватность, концептуальную точность и интеграцию термина в соответствующий научный контекст.

Так, предлагаемый механизм не отрицает пользу МП, но систематизирует работу с ним, позиционируя **постредактирование как необходимый финальный этап,** который гарантирует достижение заявленной цели – **адекватности перевода** сложной терминологии в научных работах.

Список литературы

1. *Богдан Е.А., Белан Л.Н., Витценко А.Ю., Туктарова И.О. и др.* Дистанционная оценка влияния температурного режима на вегетационный индекс NDVI в Башкирском государственном природном заповеднике // Вестник Северо-Восточного федерального университета. – 2024. –Сентябрь. – С. 38-50.

2. *Лукманова Р.Р.* Терминосистема «Устойчивое развитие и изменение климата»: специфика англо-русского перевода ее единиц // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 463.

3. *Bowker L., Pearson J.* Working with specialized language: A practical guide to using corpora – Routledge, 2002. – 256 p.

4. *Rios G.A., Mascarell L., Sennrich R.* Improving word sense disambiguation in neural machine translation with sense embeddings // In Proceedings of the Second Conference on Machine Translation, Copenhagen, Denmark. Association for Computational Linguistics. – 2017. – Pp. 11-19.

5.9.8.

К.А. Мадусманов

Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет»,
Белгород, kamran.madusmanov94@mail.ru

ЗАИМСТВОВАНИЯ В УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБЛАСТИ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

В статье рассматривается процесс заимствования компьютерной и интернет-терминологии в современном узбекском языке. Анализируются основные способы адаптации англоязычных технических терминов, выявляются фонетические, морфологические и семантические особенности их освоения. Исследуется влияние глобализации и цифровизации на развитие узбекской технической лексики. Особое внимание уделяется проблеме сосуществования заимствованных терминов и попыток создания национальных эквивалентов.

Ключевые слова: *заимствования, узбекский язык, интернет-терминология, языковая адаптация, компьютерная лексика, цифровизация.*

Процессы глобализации и развитие информационных технологий оказывают существенное влияние на языковую ситуацию во всех странах мира. Узбекистан, активно интегрирующийся в мировое информационное пространство, демонстрирует яркий пример адаптации национального языка к требованиям цифровой эпохи. Целью исследования является анализ процессов заимствования интернет-терминологии в современном узбекском языке.

Вопросы языковых контактов и заимствований традиционно привлекают внимание лингвистов. В рамках этой динамики значительную роль играют внешние источники, преимущественно английский язык, чьи заимствования обогащают узбекскую терминологию и отражают глобальные информационно-технологические контакты [1, 2].

Фонетическая адаптация англоязычных терминов в узбекском языке обусловлена существенными различиями в фонетических системах двух языков. Английские дифтонги и долгие гласные передаются через монофтонги: email [iːmeɪl] → имейл [imejl], site [saɪt] → сайт [sajt], online [ɒnlaɪn] → онлайн [onlajn].

Особую проблему представляет передача английских согласных, отсутствующих в узбекском языке. Межзубные согласные [θ] и [ð] заменяются на [s] и [z], английский звук [w] в начальной позиции передается через [v]: web → веб [veb], Windows → Виндоус [vindous].

Вариативность фонетической адаптации зависит от путей заимствования. Термины, пришедшие через русское посредство, сохраняют особенности русской транскрипции: computer → компьютер [kompjuter]. Прямые заимствования демонстрируют иные модели: router → раутер [rauter]. Это двойственное заимствование свидетельствует о формировании специализированных интернет-социолектов [3].

Процесс осложняется наличием двух графических систем - кириллической и латинской. В латинской графике многие заимствования сохраняют близкую к оригиналу орфографию: Internet, server, modem. В кириллической традиции те же слова подвергаются транслитерации: Интернет, сервер, модем.

Морфологическая адаптация интернет-заимствований представляет особый интерес, поскольку агглютинативная структура узбекского языка существенно отличается от аналитического строя английского. Заимствованные корни получают узбекские падежные и глагольные аффиксы, что обеспечивает их полную морфологическую интеграцию в синтаксис языка [4, 5].

Наиболее продуктивным способом адаптации является присоединение суффиксов множественного числа -лар/-lar: файллар, сайтлар, блоглар. Падежная система активно взаимодействует с заимствованиями: браузернинг (родительный), компьютерга (дательный), файлни (винительный).

Процесс глагольного словообразования использует модель с вспомогательным глаголом қилмоқ: даунлоад қилмоқ (скачивать), логин қилмоқ (входить). Наблюдается тенденция к прямой вербализации через узбекские аффиксы: гуглламоқ (гуглить), чатлашмоқ (общаться в чате).

Словообразовательная активность проявляется в создании производных: блогчи (блогер), программачи (программист), виртуаллик (виртуальность).

Семантическая адаптация протекает по нескольким направлениям. Английское "post" в узбекском приобрело более узкое значение публикаций в социальных сетях. Термин "контент" расширил значение, обозначая любую цифровую информацию.

Калькирование представляет альтернативный способ освоения терминологии: "website" - "веб-саҳифа" или "тармоқ саҳифаси", "download" - "юклаб олиш", "upload" - "юклаш". Однако, кальки часто оказываются громоздкими и не получают широкого распространения.

Традиционная узбекская лексика переосмысливается под влиянием интернет-культуры: "тармоқ" (сеть) приобрело значение компьютерной сети, "кириш" (входить) - авторизоваться, "ойна" (окно) - окно интерфейса.

Возрастная дифференциация играет ключевую роль в освоении заимствований. Молодое поколение активно использует англоязычные термины, старшее – испытывает трудности и прибегает к описательным конструкциям.

Специалисты IT используют преимущественно англоязычные термины без адаптации, создавая профессиональный жаргон. Возрастает потребность в формировании официальных нормативных рекомендаций для учебных и профессиональных текстов [6].

Государственная языковая политика направлена на баланс между освоением международной терминологии и сохранением чистоты национального языка. СМИ демонстрируют различные подходы: от полного калькирования до использования англицизмов без изменений.

В узбекском сегменте сформировался гибридный язык: "Янги постимни лайкланrlar" (Лайкните мой новый пост). Хештеги используются как англоязычные (#love), так и узбекские (#ўзбекистон), а также гибридные (#узбекблогер).

Мемы и интернет-сленг ("троллинг", "хайп", "вайб") активно используются с добавлением узбекских аффиксов: троллаш, хайплашмоқ.

Стандартизация интернет-терминологии представляет комплексную проблему. Высокая скорость появления новых терминов не позволяет своевременно разрабатывать национальные эквиваленты. Создание автоматизированного морфологического инструментария (система MorphUz) может ускорить нормативное утверждение [7].

Терминологические комиссии разрабатывают рекомендации, которые часто отстают от языковой практики. Официально рекомендованный "дастурий таъминот" (программное обеспечение) уступает заимствованию "софт".

Проблема усугубляется множественными путями заимствования через английский, русский или турецкий языки, что приводит к появлению дублетов: "компьютер" и "компютер", "принтер" и "язғич".

Ожидается углубление морфологической интеграции заимствований и усиление дифференциации между профессиональной терминологией и бытовой интернет-лексикой. Развитие национального сегмента интернета способствует формированию собственной терминологической системы.

Искусственный интеллект открывает возможности для автоматизации создания и стандартизации терминологии. Разработка узбекоязычных языковых моделей может способствовать органичной интеграции технических терминов. При отсутствии централизованного контроля может возникнуть разрыв между академической нормой и

разговорной практикой [8].

Процесс заимствования интернет-терминологии в узбекском языке представляет сложное многоаспектное явление, отражающее тенденции языкового развития в эпоху цифровизации. Узбекский язык демонстрирует высокую адаптивность, используя различные механизмы освоения - от прямого заимствования до калькирования и семантического переосмысления.

Фонетическая адаптация происходит в соответствии с фонологической системой узбекского языка. Морфологическая интеграция характеризуется активным присоединением узбекских аффиксов к заимствованным основам. Семантическая адаптация проявляется в изменении значений заимствованных слов и развитии новых значений у исконной лексики.

Необходима разработка гибких механизмов терминотворчества, способных оперативно реагировать на появление новых технологий. Важно найти баланс между открытостью к международной терминологии и сохранением самобытности национального языка. От успешности интеграции интернет-терминологии зависит способность общества участвовать в глобальных информационных процессах, сохраняя культурную и языковую идентичность.

Список литературы

1. *Bobojonova K.* 2021. REVIEWS ON THE USAGE OF SPECIFIC BORROWED UNITS IN THE LEXICON OF THE UZBEK LANGUAGE. Psychology and Education Journal. 58, 4998.
2. *Azzamovna I.N.* 2019. Issues of interference and foreign borrowings in the Uzbek language. International Journal on Integrated Education. 2, 144.
3. *Miralimova S.* 2024. The sociolect sphere of internet conversational communication. SHS Web of Conferences. 206, 1010.
4. *Rashidova N.B., Tuychiyeva O.S.* 2023. Lexical-Semantic features of the arabic cognates related to the educational process. E3S Web of Conferences. 413, 3021.
5. *Gadimova L.S.* 2021. The Cognitive Bases of Conversion in Modern English. Theory and Practice in Language Studies. 11, 308.
6. *Morozova Y., Rozhnenko O.* 2021. Features of virtual communication as a new field of communication. E3S Web of Conferences. 273, 10053.
7. *Abdurakhmonova N., Alisher I., Sayfulleyeva R.* 2022. MorphUz: Morphological Analyzer for the Uzbek Language. In: 2021 6th International Conference on Computer Science and Engineering (UBMK).
8. *Гудманян А., Дротянко Л.Г., Sydorenko S., Zhuravliova O., Yahodzinskyi S.* 2019. Social transformations of speech culture in information age. E3S Web of Conferences. 135, 3081.

5.9.8.

К.А. Мадусманов

Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет»,
Белгород, kamran.madusmanov94@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ АНГЛИЙСКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Статья посвящена изучению многовекторных процессов взаимовлияния английского и узбекского языков в современных условиях глобальной интеграции. Рассматриваются ключевые векторы межъязыкового взаимодействия: процессы лексического обогащения, трансформации структурных элементов, распределение функциональных ролей языков в коммуникативном пространстве. Проанализировано воздействие англоязычной системы на фонетические, грамматические и лексико-семантические компоненты узбекского языка. Выявлено, что межъязыковое взаимодействие характеризуется асимметричностью с доминированием англоязычного влияния, однако узбекский язык сохраняет механизмы структурной устойчивости.

Ключевые слова: *глобализация, языковые контакты, английский язык, узбекский язык, билингвизм, языковая интерференция, заимствования.*

Современные глобализационные процессы формируют принципиально новые условия межъязыкового взаимодействия, существенно отличающиеся от классических моделей языковых контактов. Английский язык, функционирующий как международный коммуникативный инструмент, образует сложные конфигурации взаимодействия с региональными языковыми системами.

Республика Узбекистан, активно включающаяся в международные экономические и культурные процессы, демонстрирует уникальные паттерны языковой динамики. Узбекский язык, обладающий государственным статусом и объединяющий более 30 миллионов носителей, подвергается усиливающемуся воздействию английского языка в различных функциональных сферах.

Задача данного исследования – провести системный анализ взаимодействия английского и узбекского языков в глобализационном контексте, определить ключевые тенденции и механизмы межъязыковых контактов, оценить их влияние на эволюцию узбекского языка.

Современная контактная лингвистика трактует межъязыковое взаимодействие как многомерный феномен, включающий лингвистические, социокультурные и психологические измерения. Глобализационные процессы требуют переосмысления классических теорий языковых контактов с учетом цифровых технологий, международной мобильности и медийного влияния.

Непосредственные контакты узбекского и английского языков имеют относительно недавнюю историю. Советская эпоха характеризовалась минимальным прямым взаимодействием, английские заимствования проникали опосредованно через русский язык.

Качественная трансформация произошла после 1991 года с обретением независимости. Международное сотрудничество, прямые экономические связи с англоязычными государствами, включение в глобальное информационное пространство интенсифицировали языковые контакты. Усиливающееся присутствие английского в узбекских медиа способствует проникновению идеологически-модальной лексики в информационный дискурс [1].

Современная социолингвистическая ситуация в Узбекистане характеризуется сложной архитектурой многоязычия. Узбекский язык доминирует в государственном управлении и внутренней коммуникации, английский активно используется в международных отношениях и дипломатии.

В образовательной системе наблюдается экспансия английского языка. Высшие учебные заведения создают англоязычные программы в сферах международной экономики, менеджмента, информационных технологий. Преподавание на английском рассматривается как фактор конкурентоспособности.

Бизнес-коммуникация в транснациональных корпорациях формирует англоязычную корпоративную культуру. Владение английским становится условием карьерного роста. Научная сфера использует английский как средство доступа к мировым исследовательским ресурсам.

Лексические заимствования представляют наиболее заметную форму англоязычного влияния. Английский язык реализует межличностные и образные функции, стимулируя появление новых стилистических практик в обществе [2]. Концентрация англицизмов особенно высока в сферах информационных технологий, экономики, спорта, развлечений.

В IT-сфере английские термины функционируют с минимальной адаптацией: компьютер, интернет, сайт, онлайн, софт. Попытки создания узбекских эквивалентов ("электрон ҳисоблаш машинаси") оказались неэффективными из-за громоздкости.

Экономическая терминология демонстрирует параллельное существование заимствований и калек. Термины маркетинг, менеджмент, бренд, стартап вошли как прямые заимствования, одновременно создаются узбекские эквиваленты: бозор тадқиқоти (market research), молиявий ҳисобот (financial report).

Внедрение английской спортивной терминологии ускорило распространение англоязычных неологизмов в медиапространстве [3]. Спортивная лексика адаптируется фонетически: футбол, волейбол, баскетбол, теннис, бокс.

Фонетическая система узбекского языка адаптирует английские заимствования через замену отсутствующих звуков ближайшими эквивалентами. Межзубные согласные [θ] и [ð] заменяются на [s] и [z], звук [w] передается через [v]. Английские заимствования привносят нехарактерные консонантные кластеры, изменяя просодическую структуру [4].

Грамматическая интерференция проявляется на синтаксическом уровне. Традиционная структура SOV в современной речи иногда заменяется на SVO под влиянием английского и русского языков. Пассивные конструкции, нехарактерные для узбекского синтаксиса, становятся частотными в переводных текстах. Это соответствует историческому процессу ассимиляции заимствований [5].

Грамматическая категория определенности/неопределенности, проявляющаяся в английском через артикли, передается в узбекском лексически: числительное "бир" для неопределенности, указательные местоимения для определенности [6, 7].

Влияние английского затрагивает концептуальный уровень языка. Происходит заимствование не только лексем, но и концептов, трансформирующих языковую картину мира. Так, концепт "privacy", отсутствовавший в традиционной узбекской культуре, входит через заимствования "хусусий ҳаёт" (частная жизнь), "шахсий маълумотлар" (персональные данные). Семантические кальки расширяют значения узбекских слов: "тармоқ" (сеть) приобрело значение компьютерной сети, "сақлаш" (хранить) – сохранять файл.

Интернет-пространство становится зоной интенсивного языкового контакта. Машинный перевод снижает языковые барьеры, но может ослаблять мотивацию к изучению языков. Социальные сети создают пространство многоязычной коммуникации с нормализацией код-свитчинга. Узбекские пользователи используют смешанный узбекско-английский код, создавая гибридные формы выражения. Такое поведение формирует новый онлайн-социолект [8].

Анализ тенденций позволяет прогнозировать формирование функциональной диглоссии с распределением коммуникативных функций между языками. Оптимистический сценарий предполагает гармоничный билингвизм, где английский дополняет узбекский в специализированных доменах. Реалистический прогноз предусматривает сохранение узбекским языком доминирующих позиций во внутренней коммуникации при возрастающем влиянии английского на лексическом и концептуальном уровнях.

Исследование выявило комплексный характер узбекско-английского языкового взаимодействия в условиях глобализации. Английский язык оказывает существенное влияние через лексические заимствования, семантические изменения, частичную грамматическую интерференцию.

Взаимодействие характеризуется асимметричностью с преобладанием английского влияния, обусловленным его статусом глобального lingua franca. Формируется языковая стратификация, где английская компетенция становится фактором социальной мобильности. Государственная политика стремится балансировать между поддержкой национального языка и признанием важности английского для международной конкурентоспособности.

Список литературы

1. *Berdimurodovich K.M.* 2022. Media Linguistics and Its Role in The Language of Modern Mass Media. International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology. 10, 2142.
2. *Hasanova D.* 2007. Broadening the boundaries of the Expanding Circle: English in Uzbekistan. World Englishes. 26, 276.
3. *Bezborodova A., Radjabzade S.* 2021. English in higher education in the Kyrgyz Republic, Tajikistan, and Uzbekistan. World Englishes. 41, 72.
4. *Shozamonov Sh.I., Nazarova S.A., Djuraev B.* 2021. Problems of Development of the Uzbek Language in Current Society. Open Journal of Modern Linguistics. 11, 613.
5. *Rashidova N.B., Tuychiyeva O.S.* 2023. Lexical-Semantic features of the arabic cognates related to the educational process. E3S Web of Conferences. 413, 3021.
6. *Azzamovna I.N.* 2019. Issues of interference and foreign borrowings in the Uzbek language. International Journal on Integrated Education. 2, 144.
7. *Bobojonova K.* 2021. REVIEWS ON THE USAGE OF SPECIFIC BORROWED UNITS IN THE LEXICON OF THE UZBEK LANGUAGE. Psychology and Education Journal. 58, 4998.
8. *Miralimova S.* 2024. The sociolect sphere of internet conversational communication. SHS Web of Conferences. 206, 1010.

5.9.8.

С.В. Маслечкина

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»,
факультет иностранных языков, кафедра романо-германской филологии,
Орехово-Зуево, svetlana-maslechkina@yandex.ru

АНГЛИЦИЗМЫ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА СМИ И МОЛОДЕЖНОГО ЯЗЫКА ГЕРМАНИИ

Немецкий язык, как и любой другой живой язык, подвержен постоянным изменениям. Будучи языком культуры, немецкий язык впитал в себя слова со всего мира. Изменения в немецком языке – использование иностранных слов – были причиной жарких споров в прошлом, а использование англицизмов в немецком языке остается центральной темой и сегодня.

Ключевые слова: *молодежный язык, Anglizismen, Kiezdeutsch, этнолект, мультиэтнолект, дискурс.*

Немецкий язык полон английских слов и идиом. В толковом словаре Duden (Deutsches Universalwörterbuch) дана следующая дефиниция «Anglizismus ist eine Übertragung einer für das britische Englisch charakteristischen sprachlichen Erscheinung auf eine nicht englische Sprache». (англицизм – это перенос языкового явления, характерного для британского английского, на неанглоязычный язык (авторский перевод)). [2: с. 441]

В своей работе «Anglizismen im Deutschen, am Beispiel des Nachrichtenmagazins Der Spiegel» В. Янг понимает под «англицизм» «общий термин заимствований из американского английского, британского английского и других областей английского языка, таких как Канада, Австралия, Южная Африка и др.». [2: с. 442]

При рассмотрении сфер использования англицизмов обращает на себя внимание их высокая распространенность в средствах массовой информации. Большинство англицизмов проникло в немецкий язык именно из этого источника.

Англицизмы выполняют в прессе определённую коммуникативную функцию. В первую очередь, англицизмы, несомненно, используются в прессе, как и в немецком языке, по экономическим причинам. Поскольку газетный текст должен быть актуальным и интересным, во-вторых, англицизмы также служат для разнообразия языковой выразительности. Для англицизмов характерны образность, возможность игры слов и усиление выразительности. Это придаёт тексту определённый стиль. Таким образом, англицизмы могут использоваться как в функциональных, так и в экспрессивных целях.

В-третьих, использование англицизмов может придать тексту определенный колорит. Цвет характеризует особое настроение, характер и атмосферу описания, а сопутствующие и вторичные идеи, реактивные чувства и настроения, резонирующие с использованием англицизмов, способствуют формированию этого колорита. Различают локальный, технический и социальный колорит:

- Локальный колорит возникает, когда англицизм используется в качестве языкового знака для обозначения страны происхождения и ее характеристик, так что читатель ассоциирует определенные эмоциональные ассоциации с указанной национальностью или регионом, например, «*Slums,», «Gospel», «Sheriff»*.[1]
- Технический колорит возникает, когда англицизм используется для описания реалий, подчеркивания профессиональных и технических аспектов и передачи фактической релевантности. Это придает газетному тексту профессиональную компетентность, точность и научную строгость. В прессе англицизмы наиболее распространены в качестве специализированных слов, что обусловлено растущей важностью специализированного

языка. Большинство англицизмов встречается в следующих предметных областях: *СМИ, спорт, музыка, экономика и финансы, искусство, бтехнологии и транспорт, политика и общество, мода и косметика, туризм, наука*.

Например, из Америки пришли такие модные виды спорта и устройства как Inlineskaten *катание на роликовых каньках*, Bungee Jumping *прыжок с канатом*, Canooing *плавание на каноэ*, Jogging *бег* и др. Либо, например, электронные устройства: Diskette *дискета*, Computer *компьютер*, Motherboard *системная/материнская плата*, Dampfmaschine *паровая машина,* из бизнес-сферы и политики в немецкий язык вошли такие англицизмы как City *город,* Meeting *встреча,* Team *команда.* В настоящее время мало кто использует слова Sommerschlussverkauf *летняя распродажа* и Winterschlussverkauf *зимняя распродажа,* они заменяются общим понятием Sale *распродажа* [1].

- Социальный колорит возникает, когда англицизм используется в определенном социальном контексте и указывает на групповую принадлежность, таким образом, что определенное языковое сообщество ассоциируется с людьми, которые к нему принадлежат. Следующие факторы можно считать способствующими формированию групп: *возраст, общие интересы, определенные идеологические принципы и стремление к социальному статусу.*

Например, heiße Tipps *самые свежие советы*, der Mailaccount *почтовый аккаунт*, die Abschlussparty *вечеринка на выпус*кной, das Kidnapping *похищение людей,* Top-down *административно-командный, сверху вниз,* die Onlineplattform *онлайн-платформа*.

Помимо своей функции окрашивающего элемента, англицизмы используются для выразительности. Они могут придавать тексту особый тон; они часто используются в юмористических, пародийных и иронических целях.

Поскольку англицизмы часто имеют коннотативные значения, они также могут использоваться для эвфемизации или обозначения табу. Коннотативные значения англицизмов могут быть связаны с оценочным компонентом, образным переносом, мелиорацией или пейорацией значения. Например, они могут придавать обозначаемым ими предметам и явлениям значение большей престижности и привлекательности. Также англицизмы могут использоваться для огрубления речи, в качестве дисфемизмов, вульгаризмов и бранных слов. Эвфемизация англицизмами в немецком языке может происходить, когда нужно избежать употребления слов с негативной коннотацией. Например, *Discountware* вместо *Billigprodukt*. Также англицизмы могут выполнять функцию дифференцирования понятий. Например, англицизм *Song* в большей степени выражает музыкальную связь с современными музыкальными тенденциями, нежели исконно-немецкое слово *das Lied*.

Молодёжный сленг, как разновидность немецкого языка, имеет большое значение для исследования англицизмов, поскольку англицизмы (наряду с фонетическими словами) обычно считаются специфичными для молодёжного языка. Они встречаются как в устной, так и в письменной речи. Заимствования в молодёжном сленге уже считаются нестандартными в языке-доноре и называются субстандартными заимствованиями [3: с. 273].

Помимо трёх категорий слов: существительного, прилагательного и глагола, в молодёжном сленге заимствуются и используются такие элементы, как междометия и разговорные частицы (*Wow, well, shit, Anyway), приветствия (Yoh, Hi, Hey, Bye, Peace*), а также рутинные фразы и слоганы (*Good Stuff, No Joke!, So what?, Here we are!*) [1].

Одно из различий между текстами на молодёжном языке и пресс-релизами, представляющими доминирующую культуру, заключается в том, что в последнем случае английские фразы встроены в основной текст, например, «*I don`t care, ob`s regnet oder nicht*», «*Nicht schlecht, but not good enough*» или наоборот: «*Very noisy but kraftvoll*», тогда как в первом случае фразы и девизы изолированы от основного текста в виде заголовков [4: с.78].

Ряд вышеупомянутых мотивов использования англицизмов применим и к молодёжному языку, например, языковая экономия, экспрессивность, вариативность выражений, эвфемизация и табуированная риторика. Англицизмы удовлетворяют потребности молодёжи

в творчестве и самовыражении, а также способствуют укреплению группового самосознания.

Языковые заимствования среди молодёжи являются частью культурных заимствований. Поскольку англоязычный музыкальный мир составляет значительную часть молодёжной культуры, он является источником англицизмов. Таким образом, англицизмы характеризуют определённый образ жизни и интересы и служат для разграничения языковых групп. Основой дифференциации является не владение иностранным языком, а культурные знания, лежащие в основе заимствований. Средства массовой информации, например, музыкальные журналы и телевидение, являясь частью повседневного опыта и молодежной культуры, предлагают молодым людям языковые шаблоны, на которые они могут опираться. В международных молодежных культурах английский язык также выполняет функцию «лингва франка». Поэтому англицизмы используются молодежью не только ради «престижа», но и для международного взаимопонимания. В этом контексте их также можно назвать «*субкультурными интернационализмами*» [1].

Список литературы

1. https://lars-thielemann.de/heidi/hausarbeiten/Anglizismen2.htm (дата обращения 01.10.2025).
2. *Маслечкина С.В.,* DENGLISCH лингвистическое явление в современном немецком языке, Казанская наука. 202025. № 3. С. 441-444.
3. *Маслечкина С.В.* KIEZDEUTSCH КАК ЧАСТЬ МОЛОДЕЖНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СУБКУЛЬТУРЫ Глобальный научный потенциал. 2023. № 4 (145). С. 272-274.
4. *Маслечкина С.В.* ЯЗЫК НЕМЕЦКОЙ МОЛОДЕЖИ В сборнике: РОССИЯ И ФРАНЦИЯ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР. Материалы Международной научно-практической конференции. Отв. ред. Л.М. Шатилова, О.А. Касаткина, Ковалевская И.И., 2019. С. 76-79.

5.9.8.

М.С. Медведева, В.А. Ражина

Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации,
факультет очного обучения, кафедра иностранных языков,
Ростов-на-Дону, med8744@yandex.ru,
Ростовский государственный университет путей сообщения,
факультет Гуманитарный, кафедра «Иностранные языки»,
Ростов-на-Дону, volynina.vika@yandex.ru

СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФИЛЬМОНИМОВ

В работе представлены структурно-синтаксические характеристики фильмонимов. Проблема перевода названий кинолент англоязычных фильмов и телесериалов по сей день представляется в качестве чрезвычайно востребованного направления лингвистических исследований. Фильмоним, как и любая лингвистическая категория, имеет свои характеристики и функции, отличающие ее от других имен собственных. Поэтому, обладая широким спектром нерешенных проблем, феномен фильмонимии требует исследования адекватности перевода названий фильмов на русский язык и поиска наиболее эффективных языковых приемов работы с ними.

Ключевые слова: *перевод, структурно-синтаксические характеристики, трансформации, англоязычный фильм, языковые особенности, языковые приемы, русский язык.*

Проблема перевода названий кинолент англоязычных фильмов и телесериалов по сей день представляется в качестве чрезвычайно востребованного направления лингвистических исследований. Известно, что с 2022 года в кинотеатральных сетях Российской Федерации были приостановлены выходы в прокат западных новинок, тем самым выбор фильмов для просмотра резко сократился. На сегодняшний день крупнейшие англоязычные киносети возобновляют свою деятельность на территории нашего государства, и фильмы зарубежных студий начинают выходить в теневой прокат. Кинематограф, являясь областью человеческой деятельности, выступает в роли ценного сегмента государственного рынка, работа с которым требует кропотливости и всеобъемлющего подхода к изучению материала. Ни для кого не секрет, что после импорта фильмов на иностранном языке их оригинальные названия переводятся, далее содержание озвучивается на русский язык. Необходимость качественного перевода не должна вызывать сомнений, поскольку передача идей, заключенных создателями фильмов, во многом зависит от официального названия материала. Наличие так называемых фильмонимов позволяет зрителям первоначально познакомиться с кинофильмом, представить, о чем он будет, и, возможно, предположить понравится ли ему сюжет фильма [1, с. 486].

По причине того, что индустрия производства кино продолжает развиваться уже более 100 лет и транслируется в разных странах, то исследование проблемы правильного перевода названий фильмов с точки зрения адекватности, вариативности и эквивалентности выступает актуальной частью нашей повседневной жизни. Особая специфичность и многоаспектность заголовков фильмов свидетельствует о том, что в условиях ускоренного темпа развития современных информационных технологий переводчик, занимаясь коммерческим процессом, является одним из основных субъектов, завлекающих потенциальных зрителей. Фильмоним, как и любая лингвистическая категория, имеет свои характеристики и функции, отличающие ее от других имен собственных. Поэтому, обладая широким спектром нерешенных проблем, феномен фильмонимии требует исследования адекватности перевода названий фильмов на русский язык и поиска наиболее эффективных языковых приемов

работы с ними.

Создание англоязычного кинематографа и транслирование фильмов во многих странах обуславливают необходимость перевода заголовков и содержания кино на русский язык, как минимум. Современная концепция «фильмоним» занимает особое место в ономастической системе языка. Выступая в качестве ключевой и ценной позиции в тексте, а иногда и главной его идеей, заголовки фильмов могут содержать в себе все: от общественных убеждений до философских задумок. Названия фильмов носят лингвокультурную информацию и на сегодняшний день выступают в качестве объекта многих междисциплинарных исследований. Стремительный рост западных фильмов и увеличение популярности англоязычного кинематографа свидетельствуют о необходимости актуализации и детального изучения проблемы перевода названий фильмов на русский язык. В связи с этим, для обеспечения достижения поставленной цели целесообразно начать рассмотрение исследуемого вопроса с теоретического анализа основных понятий предмета обсуждения англоязычных фильмонимов [3, с. 63].

На сегодняшний день в составе ономастической терминологии особое место занимает понятие «фильмоним». Благодаря научным трудам Ю.Н. Подымовой и В.В. Виноградова, мы имеем возможность познакомиться с содержанием исследуемого слова и раскрыть его определение. Так, фильмонимы – это разновидность имен собственных, обозначающих емкие и лаконичные названия фильмов, репрезентующие зрителям закодированный образ кино [6, с. 20]. Рассматривая фильмонимы в лингвистиическом контексте, необходимо отметить, что ключ к интерпретации фильма лежит в имени текста. Правильно подобранный перевод англоязычного заглавия является важным принципом достижения успеха кинофильма. Нередко, осуществляя перевод, специалисты в сфере лингвистики опираются на собственный опыт и знания, не интересуясь научными исследованиями и языковыми изменениями.

Структурное разнообразие аспектов англоязычных фильмонимов является не менее актуальной темой для исследования современных языковедов. К теме изучения структурной составляющей фильмонимов обращались многие ученые, в их числе И.Г. Милевич, В.А. Лукин, Ю.М. Лотман, И.В. Арнольд. Традиционно заголовочные тексты рассматриваются в формате автономности, когда каждая единица названия фильма структурно самостоятельна.

Принимая во внимание особенности построения слов в англоязычных заголовках, обозначим структурную модель фильмонимов, определяющей взаиморасположение и сложность состава словосочетаний. Согласно выделенной характеристике, в науке закреплена следующая классификация: названия – словоформы, отличающиеся простотой в изложении; названия с сочинительным или подчинительным типом связи; названия, содержащие сложную структуру в виде грамматически организованного соединения слов. По мнению И.Г. Милевич, кандидата филологических наук, номинативная функция названий фильмов имеет свойство существенно проявляться на самой структуре фильмонима [2]. Другими словами, функция, первоначально называющая текст, влияет на способ построения словосочетаний. Представляется логичным вновь обратиться к исследованиям Ю.Н. Подымовой. По этому поводу Юлия Николаевна придерживается точки зрения, согласно которой в коммерческом успехе фильма особое место занимает структурная сложность названия продукта киноиндустрии [4, с. 8]. На ее взгляд, краткость и одновременная емкость словообразований станет гарантом привлечения внимания потенциальных зрителей. Именно структурные и семантические компоненты названия фильма, находящиеся во взаимосвязи, представляют собой особое направление для научных исследований, в силу того, что в семиотическом плане они выступают в качестве первого знака художественного текста.

Вернемся к структурной классификации фильмонимов. Не трудно догадаться, что словоформы по своей сущности наиболее просты и в основном включают в себя слова в именительном падеже. Названия – словосочетания являются следующим типом структуры

фильмонимов и характеризуются употреблением субстантивных и атрибутивных конструкций, то есть в первом случае – существительного в роли главного слова, во втором случае – нескольких элементов в виде существительных в общем падеже или прилагательных. Далее следует самая сложная структура названия – это фильмонимы – предложения, которые подразделяются на полные и неполные. Также чаще всего в данной категории предложение выстраивается в форме побуждения.

По результатам нашего исследования, а именно отбора и дальнейшего анализа 50 англоязычных фильмонимов стало ясно, что чаще всего (в 67%) названия фильмов носят структуру из словосочетаний с подчинительной связью, где одно слово выступает главным, а второе зависимым.

Полученный результат в 67 % можно объяснить только тем, что именно данная структура [слово-главное + слово-зависимое] может сжато и лаконично, а также одновременно информативно представить название фильма.

Научное сообщество резко негативно относится к фильмонимам – предложениям, и даже критикует перевод подобных заглавий. Их позиция вполне ясна и аргументирована тем, что доступность, яркость и броскость названия не отражается ни в предложениях, ни в словоформах. К тому же, ранее упомянутый тип структуры обладает малой информативностью и не всегда способен привлечь зрителя в силу своего символического объема. Заканчивая рассуждения на тему наиболее оптимальной и чаще используемой структуры, позволим себе подытожить следующим: удачной и качественной формой реализации всех функций англоязычного фильмонима выступает применение названия, состоящего из словосочетания. При этом добавим, что нами ранее были перечислены основные функции, которые должен реализовывать фильмоним, и поэтому, обобщая вышесказанное, мы приходим к умозаключению следующего характера: лишь только в процессе одновременного включения 5 функций в название художественного произведения будет достигнута первая и основная цель фильмонима – номинативное и прогностическое воздействие на зрителя.

Анализируя синтаксические особенности англоязычных фильмонимов, первоначально представляется важным отметить их очевидно исключительное отношение к односоставным конструкциям. Номинативные предложения могут состоять из [5]:

1. дополнения – «The Best of Me» (2014), «Guardians of the Galaxy» (2017), «Isle of Dogs» (2018);
2. определения – «Different Eye» (2017), «The Last Game» (2014);
3. обстоятельства – «The Fault in Our Stars» (2014), «The Light Between Oceans» (2016).

В роли главных членов номинативных предложений почти во всех названиях выступают: имена существительные, имена числительные, числительное + существительное.

Одновременно, помимо вышесказанного, все-таки считаем целесообразным добавить, что в небольшой части проанализированных нами ангоязычных названий фильмов все же встретились односоставные фильмонимы, в которых главным членом является глагол. В качестве иллюстрации используем следующие примеры: «Live Another Day» (2014), «Call Me by Your Name» (2017). Возвращаясь к типичности односоставных предложений, следует заметить, что двусоставные предложения тоже встречаются, но гораздо реже в силу неэффективности воздействия нелаконичных названий на зрителя. Как правило, главный член предложения это глагол: «It Comes at Night» (2017), «Before I Disappear» (2014).

Подводя итог выше сказанному, фильмоним, как и любая лингвистическая категория, имеет свои характеристики и функции, отличающие ее от других имен собственных. Нами были выявлены основные особенности названий анлоязычных названий, дана их классификация, рассмотрены характерные черты исследуемого феномена по функциональному признаку.

Список литературы

1. *Медведева М.С., Ражина В.А.* Стратегии и трудности перевода названий англоязычных фильмов на русский язык // Казанская наука. – 2025. – № 2. – С. 486–490.
2. *Милевич И.* «Стратегии перевода названий фильмов» [Электронный ресурс] Режим доступа: http://стройков.рф/file/xn--b1andocigi_x/tsp/Milevich.pdf (Дата обращения 5.05.2025).
3. *Минеева Ю.В.* Фильмоним как объект лингвистического исследования / Ю.В. Минеева, М.А. Сорокина // Евразийский филологический вестник. – 2023. – № 3(3). – С. 63–80.
4. *Подымова Ю.Н.* Фильмонимы как проблема перевода. // Ab ovo. – Майкоп: 2004. – № 1. – С. 8–9.
5. Русскоязычный интернет-сервис и интернет-издание о кинематографе. КиноПоиск. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.kinipoisk.ru (Дата обращения: 5.05.2025).
6. *Bergen D.* (n. d.). Translation strategies and the students of translation. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.hum.utu.fi/oppiaineet/englantilailentilologia/exambergen.pdf (Дата обращения: 5.05.2025).

5.9.8.

Е.Ю. Мельникова

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации,
кафедра иностранных языков,
Ярославль, vinel81@mail.ru

ЧАСТЕРЕЧНЫЙ АСПЕКТ НЕОЛОГИЗАЦИИ ДИСКУРСА ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

В работе представлены результаты исследования частеречного состава неологизмов в дискурсе индустрии красоты современного английского и русского языков. Установлено, что доминирующую роль в образовании неологизмов в исследуемом дискурсе в обоих языках играют субстантивы (существительные), номинирующие новые реалии в динамично развивающейся индустрии красоты, сравнительно невысокую представленность имеют глагольные и адъективные неологизмы.

Ключевые слова: *дискурс, дискурс индустрии красоты, неологизация, части речи.*

Введение

Одним из ключевых механизмов, определяющих расширение и качественное преобразование лексического состава языка, выступает увеличение объема его словаря посредством неологизации – регулярного возникновения и последующего включения в речь неологизмов, значительное влияние на интенсивность которой оказывают современные процессы глобализации, особенно в сферах массовых коммуникаций и специализированных областях деятельности человека, таких как индустрия красота.

Изучение новых языковых единиц позволяет как выявить тенденции развития языковой системы и особенности номинации явлений и процессов, так и отследить культурные и социальные изменения. Феномен неологизации привлекает внимание многих представителей российского и международного научного сообщества [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Исследование грамматических характеристик неологизмов, функционирующих в дискурсе индустрии красоты английского и русского языков представляется *актуальным* вследствие ряда объективных факторов: сопоставительный анализ способствует углубленному пониманию механизмов развития языков и их адаптации к изменяющейся действительности, позволяет выявить универсальные закономерности и особенности процессов номинации, раскрывающих специфику восприятия, осознания и концептуализации ранее неизвестного или знакомого жизненного опыта в ментальном пространстве представителей двух лингвокультур.

Современная индустрия красоты является сложной многоаспектной системой, которая включает множество составляющих. Одним из ключевых аспектов данной системы можно считать уникальное информационно-коммуникативное пространство, где происходит взаимодействие между производителями, дистрибьюторами, потребителями и экспертами исследуемой отрасли, использующих различные коммуникативные средства, тактики и стратегии, направленные на достижение коммуникативных целей. Таким образом, мы может говорить о возникновении особого самостоятельного типа дискурса [5, с.101].

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что среди всех классов новообразованных единиц наибольшую представленность имеют имена существительные. Настоящая статья ставит своей *целью* установить частотность классов частей речи новых языковых единиц дискурса индустрии красоты, выделяемых на основании общности их синтаксических, морфологических и семантических свойств.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие *задачи*: составление корпуса языкового исследования, классификация собранных неологизмов по частям речи, определение частоты появления каждого класса единиц в исследуемых языках, интерпретация полученных результатов и выявление факторов, обусловливающих подобное распределение.

Методология исследования включает в себя метод семантического анализа, метод компонентного анализа, применяемый для идентификации морфосинтаксических признаков, присущих каждому классу единиц, и метод статистического анализа, используемый для подсчета количества единиц каждого типа.

Материал для анализа в количестве 500 неологизмов (250 русских и 250 английских языковых единиц) был получен посредством сплошной выборки из открытых англо- и русскоязычных интернет-источников: профильные издания (Allure, Glamour, Magazine Beauty, Flacon Magazine и др.), рекламные каталоги крупных косметических брендов (L'Oréal, Charlotte Tilbury, Estée Lauder, MAC Cosmetics и др.), специализированные блоги, форумы, тематические разделы социальных сетей, а также онлайн словарей новых слов. Выборка включала как профессиональную литературу, так и публикации, ориентированные на широкую аудиторию участников дискурса индустрии красоты, а также статьи онлайн-словарей: Cambridge Dictionary, Urban Dictionary, Word spy.

Методика анализа

Каждое слово было подвергнуто процедуре идентификации его грамматико-морфологической принадлежности, которая осуществлялась на основании общепринятых критериев определения частей речи. Затем была проведена классификация неологизмов по категориям имен существительных, глаголов и прилагательных.Частотность использования той или иной категории оценивалась посредством вычисления процентного соотношения числа единиц одной части речи относительно общего объема проанализированного материала.

Результаты исследования

Анализ показал следующую картину частеречного соотношения неологизмов дискурса индустрии красоты в английском и русском языках:

Таблица 1 - Распределение частей речи среди неологизмов дискурса индустрии красоты

Язык	Существительное		Прилагательное		Глагол	
	Кол-во единиц	Процент	Кол-во единиц	Процент	Кол-во единиц	Процент
Английский	155	77,5%	21	10,5%	24	12%
Русский	156	78%	19	9.5%	25	12.5%

Полученные результаты свидетельствует о том, что наибольшая часть неологизмов дискурса индустрии красоты в обоих языках относится к классу существительных, глагольные единицы и прилагательные не многочисленны. Рассмотрим каждый класс подробнее.

Доминирование существительных-неологизмов по сравнению с другими частями речи в исследуемом дискурсе обоих языков детерминируется спецификой индустрии красоты, для которой характерны интенсивность внедрения научных инноваций, непрерывное появление новых продуктов, процедур, услуг, направлений и др., а также частые изменения стандартов красоты, что диктует необходимость оперативной номинации возникающих новых реалий и концептов: "T Party" (https://tech.yahoo.com) – вечеринки, на которых мужчины проверяют уровень тестостерона, влияющего на внешний вид, "lash lifting" (https://glamour.com) – моделирование натурального изгиба ресниц с использованием специальных составов, "selfie makeup" (https://makeup.com) – особая техника макияжа для улучшения внешнего вида лица на селфи, "vampire facial" [10] – процедура омоложения кожи на основе плазмы собственной крови клиента, "eye highlighter" (https://charlottetilbury.com) – косметическое средство, предназначенное для выделения зоны вокруг глаз с целью оптического увеличения их размера и придания взгляду большей выразительности, «бьюти-футуризм» (https://vk.com) –

концептуальное направление, характеризующееся интеграцией высоких технологий в индустрию красоты, «Оземпик-эра» (https://peopletalk.ru) – массовое применение препарата «Оземпик» с целью снижения веса, «смарт-расческа» (https://moivolosy.com) – инновационное изобретение, которое позволяет точно определить состояние волос и передает полученные данные в мобильное приложение, «финиш-сыворотка» [1] – средство для блеска волос, «осьминог» [1] – процедура изменения контура губ.

Малочисленными группами неологизмов в обоих языках оказались имена прилагательные и глаголы, что мы считаем отражением общей тенденции неологизации, в рамках которой номинация новой реалии посредством имен существительных превалирует над его атрибутивной характеристикой, выраженной прилагательным, или действием, выраженным глаголом.

Глагольные неологизмы в исследуемом дискурсе отражают возникновение новых процедур, методик, технологий, направленных на улучшение внешности, подчеркивая специфику действий и операций, ранее неизвестных широкой аудитории: “to laminate” (https://magazinebeauty.co.uk/) – нанести специальное средство, укрепляющее структуру и внешний вид ресниц, бровей, волос, “to strobe” (glamourmagazine.co.uk) – нанести макияж с целью подсветить определённые зоны лица, “to prime” (https://agirlsgottaspa.com) – подготовить кожу к нанесению макияжа, «переухаживать» (https://flacon-magazine.com) – чрезмерно использовать уходовую косметическую продукцию, «мели́роваться» [1] – окрашивать волосы способом мелирования, «скульптурировать» (https://makeup.ru) – корректировать черты лица с помощью чередования тёмных и светлых оттенков специальных декоративных средств, «иллюминировать» (24parfum.ru) – придавать блеск и сияние волосам с помощью уходовых средств и процедур.

В группе прилагательных неологизмов выделены языковые единицы, дающие описания участников дискурса, например, “bleachorexic” [11] – человек с нездоровой одержимостью к отбеливанию зубов, “peng” [8] – очень привлекательный человек, «спорносексуальный» [1] – мужчина, уделяющий особое внимание своему телу и внешнему облику в целом; характеристики процедур или техник макияжа: “bronde” [8] – цвет волос после окрашивания с плавными переходами между оттенками, “above-the-mask” [8] – характеристика средства или процедуры, применяемых на участках лица выше уровня ношения маски, например, вокруг глаз или лба, «ботоксный» [1] – отличающийся избыточным применением инъекций ботокса, «переухоженное» – состояния кожи лица, которое появляется при злоупотреблении средствами ухода и различными процедурами.

Заключение

Произведённый корпусный анализ позволил установить устойчивые тенденции в частеречном образовании новых языковых единиц в исследуемом дискурсе, демонстрируя доминирующую роль субстантивов (существительных) и сравнительно невысокую представленность глагольных и адъективных неологизмов.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о сходстве процессов неологизации англо- и русскоязычного дискурса индустрии красоты в частеречном аспекте, а также подтверждают обозначенную гипотезу. Преимущественное образование неологизмов-существительных свидетельствует о потребности в номинации новых предметов, процессов и явлений, возникающих в ходе динамичного развития индустрии красоты.

Список литературы

1. Информационно-поисковый лексикографический ресурс «Новое в русской лексике. Словарные материалы» Института лингвистических исследований РАН. URL: https://neolex.iling.spb.ru/about.
2. *Ерпилова Е.И.* Неологизация: сущность и динамика проблемы. // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2015. – №1(17). С.13-19.
3. *Липириди С.Х., Катермина В.В.* Неологизация современного англоязычного санкционного дискурса // Вестник Костромского государственного университета. –2025. – Т. 31, № 2. С. 145–152.
4. *Касьянова Л.Ю.* Семантическая неологизация в русском языке конца xx – начала xxi века // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 5 (56). С. 5-10.
5. *Мельникова Е.Ю.* Неологизмы англоязычного дискурса индустрии красоты (переводческий аспект) // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия «Филологические науки». – 2025. – № 1(123). С. 100-107.
6. *Михайлова Ю.Л.* Неологизация как элемент пополнения словарного состава английского языка XXI века // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №9-2 (75).
7. *Сенько Е.В.* Неологизация в современном русском языке конца XX века: межуровневый аспект : автореферат дис. ... доктора филологических наук : 10.02.01. – Волгоград, 2000. – 50 с.
8. Cambridge Dictionary. – URL: https://dictionaryblog.cambridge.org/
9. *Hroteková M.* New Neologization Processes in Online Spaces. – URL: https://ceur-ws.org/Vol-3972/paper5.pdf.
10. Urban dictionary. – URL: https://www.urbandictionary.com/
11. Word spy. – URL: https://www.wordspy.com/

5.9.8.

В.Д. Миронов

Московский Педагогический Государственный Университет,
институт иностранных языков,
кафедра теории и практики перевода и коммуникации,
Москва, nechina.official@gmail.com

СТРАТЕГИИ ДОМЕСТИКАЦИИ И ФОРЕНИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ РЕМИНИСЦЕНЦИЙ В КИТАЙСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ

Данное исследование предлагает комплексный анализ стратегий перевода культурно-маркированных реминисценций в китайских волшебных сказках на русский язык. Автор убедительно демонстрирует, что выбор между доместикацией и форенизацией зависит от целевой аудитории, функции элемента и жанровой установки текста. В качестве наиболее продуктивного решения обосновывается гибридный подход, который позволяет сохранить инокультурный колорит, обеспечивая при этом рецептивную адекватность для русскоязычного читателя.

Ключевые слова: *доместикация, форенизация, культурно-маркированная реминисценция, китайская волшебная сказка, перевод, лингвокультурная адаптация, стратегия перевода.*

Введение

Китайская волшебная сказка представляет собой сложный культурный феномен, насыщенный реминисценциями, уходящими корнями в даосизм, буддизм, народные верования и классическую литературу. Такие элементы, как «дракон», «Нефритовая столица», «даос» или «дух лисы», несут мощную культурную нагрузку, не всегда понятную русскоязычному читателю. В связи с этим перед переводчиком встает выбор: «приблизить» текст к читателю, сделав его максимально понятным (стратегия доместикации), или «сохранить чужое», подчеркнув инокультурную специфику (стратегия форенизации). Актуальность исследования обусловлена ростом интереса к китайской культуре в России и необходимостью выработки сбалансированных подходов к переводу национально-специфических элементов.

Цель исследования: систематизация и анализ стратегий доместикации и форенизации при переводе культурно-маркированных реминисценций в китайских волшебных сказках на русский язык.

Задачи исследования:

1) описательная систематизация типов культурно-маркированных реминисценций (антропонимы, топонимы, мифологемы, религиозные концепты, фразеология);

2) выделение факторов выбора переводческой стратегии (аудитория, функция реминисценции, жанровая установка, узнаваемость, композиционная нагрузка);

3) сопоставительный анализ приемов (транскрипция, калькирование, культурная замена, пояснительные сноски, гибридные конструкции);

4) оценка рецептивной адекватности и сохранности культурного кода.

Научная новизна заключается в комплексном рассмотрении данных стратегий применительно к волшебному жанру, где культурные коды наиболее плотны.

1. Теоретические основы: дихотомия доместикации и форенизации в переводе

Понятия «доместикации» (domestication) и «форенизации» (foreignization) были введены в широкий научный оборот Л. Венути, однако проблематика восходит к более ранним дискуссиям о переводе [1, с. 45]. Доместикация –стратегия, при которой переводчик минимизирует элементы чуждости текста, приводя его в соответствие с культурными

нормами языка перевода (замена реалий на аналоги, упрощение сложных культурных концептов, использование привычной образности). Форенизация – стратегия, нацеленная на сохранение инокультурной специфики и допустимое нарушение норм языка перевода ради эффекта культурной дистанции (транскрипция, калькирование, сохранение реалий с пояснениями). Как отмечает В. Н. Комиссаров, выбор стратегии редко бывает полностью дихотомичным; в реальности преобладают комплексные решения «золотой середины» [4, с. 231].

2. Методология и корпус исследования

Корпус: сопоставление фрагментов из «Ляо Чжая» (пер. В. С. Таскин) [5] и изданий народных сказок [3; 6], включая адаптированные детские пересказы [2].

Метод: качественный анализ конкретных переводческих решений по типам реминисценций с фиксацией задействованных приемов; оценка по двум параметрам: (1) сохранность культурного кода, (2) рецептивная адекватность для целевой аудитории.

Критерии выбора стратегии: целевая аудитория; функция реминисценции (сюжетная опора/характерологическая маркировка/фоновая атмосфера); узнаваемость референта; композиционная нагрузка (единичный элемент и мотив); жанровый регистр.

3. Типология культурно-маркированных реминисценций (с пояснениями)

Антропонимы и титулатура: 书生 (shūshēng; «книжник», соискатель ученой степени), 秀才 (xiùcai; низшая ученая степень), 老爷 (lǎoye; «барин», уважаемое обращение к знатному), 郎中 (lángzhōng; врач, лекарь в традиционном Китае), 县官 (xiànguān; уездный начальник), 道士 (dàoshi; даосский монах, маг), 皇帝 (Huángdì; Император), 嫦娥 (Cháng'é; богиня Луны), 太白金星 (Tàibái Jīnxīng; даосское божество, персонификация планеты Венера).

Топонимы и поэтические локусы:

蓬莱 (Pénglái; райский остров бессмертных в даосской мифологии), 玉京 (Yùjīng; «Нефритовая столица», поэтическое обозначение небесного двора).

Мифологемы и сверхъестественные сущности:

龙王 (lóngwáng; Царь-дракон, владыка водной стихии), 狐狸精 (húlijīng; «лисий дух», демон-оборотень), 山神 (shānshén; горный дух/божество), 河伯 (hébó; речной бог, повелитель реки).

Религиозные реалии и понятия:

道士 (dàoshi; даос, священнослужитель), 观音 (Guānyīn; бодхисаттва Сострадания), 太上老君 (Tàishàng Lǎojūn; Высочайший Владыка-Лао, даосское божество), 功德 (gōngdé; заслуги, духовные добродетели),

因果 (yīnguǒ; причинно-следственная карма).

Фразеология и идиоматика:

青梅竹马 (qīngméi zhúmǎ; «зеленая слива и бамбуковый конь», детская дружба/любовь), 狐假虎威 (hú jiǎ hǔ wēi; «лиса кичится тигровой властью», опора на чужой авторитет), 借花献佛 (jiè huā xiàn fó; «одолженными цветами поклониться Будде», дарить чужое как свое).

4. Анализ стратегий перевода:

Доместикация: приближение к русской сказочной традиции – данная стратегия часто применяется в переводах, ориентированных на детскую аудиторию или широкого читателя.

Антропонимы

Исходный текст: «书生李明» (shūshēng – «книжник», учащийся, готовящийся к имперским экзаменам).

Вариант форенизации: «книжник Ли Мин» (прим. пер.: shūshēng –традиционное обозначение соискателя ученой степени).

Доместикация (детское издание): «юноша Иван» [2, с. 12].

Анализ: замена «ученый» на «книжник» устраняет двусмысленность и точнее отражает статус. Доместикация облегчает чтение, но нейтрализует китайскую специфику и статусную маркированность.

Мифологические существа.

Исходный текст: «龙王» (lóngwáng; Царь-дракон).

Форенизация с пояснением: «Царь-дракон (龙王), владыка водной стихии» (с краткой справкой о благодетельной и сакральной природе китайского дракона).

Доместикация (при негативной роли персонажа): «царь-змей» [6, с. 56]. Пояснение: в русской традиции «змей» несет устойчивые негативные коннотации; при антагонистической роли это активирует нужные оценки).

Доместикация (при нейтральной/покровительственной роли): «подводный царь» или «морской владыка» [6, с. 56]. Пояснение: передается власть и водная стихия без автоматического «демонизирования».

Анализ: выбор соответствия («царь-змей» или «подводный царь») должен соотноситься с прагматической ролью персонажа; иначе возможна культурная смещенность образа.

Форенизация: сохранение культурного своеобразия — стратегия характерна для академических переводов и изданий, рассчитанных на подготовленного читателя.

Транскрипция + комментарий

Исходный текст: «他去了蓬莱仙島» (Tā qùle Pénglái xiāndǎo; «Он отправился на остров бессмертных Пэнлай»).

Перевод-форенизация: «Он отправился на остров бессмертных Пэнлай» (прим. пер.: 蓬莱– даосский райский остров, обитель бессмертных) [5, с. 88,].

Анализ: сохранение топонима и краткий комментарий поддерживают колорит и обучающую функцию.

Калькирование.

Исходный текст: «青梅竹马» (qīngméi zhúmǎ; «зеленая слива и бамбуковый конь», о детской любви/дружбе).

Перевод-форенизация: «…они были дружны с детства, как “зеленая слива и бамбуковый конь”» [5, с. 102].

Анализ: калька сохраняет оригинальную образность; понимание поддерживается контекстом или глоссой.

Фразеология (форенизация + пояснение).

Исходный текст: «狐假虎威» (hú jiǎ hǔ wēi; «лиса, кичащаяся тигровой властью»).

Перевод: «…как “лиса, кичащаяся тигровой властью” (о том, кто прикрывается чужим авторитетом)».

Анализ: дословный образ сохраняет культурную специфику; глосса обеспечивает понимание.

Поэтический локус (форенизация с комментарием).

Исходный текст: «上达玉京» (shàng dá Yùjīng; «вознесся в Нефритовую столицу».

Перевод: «Он вознесся в Нефритовую столицу (玉京)» (прим. пер.: поэтическое обозначение небесного двора).

Анализ: калька «Нефритовая столица» вводит читателя в даосско-поэтический образный ряд.

Смешанная (гибридная) стратегия — данная стратегия является наиболее распространенным подходом, сочетающим элементы обеих переводческих стратегий.

Сущность.

Исходный текст: «狐狸精» (húlijīng; «лисий дух», демон-оборотень).

Перевод: «лисий дух-оборотень» [3, с. 33].

Анализ: важно найти баланс между сохранением оригинального колорита и доступностью для русскоязычного читателя. В данном случае переводчик сохранил ключевой инокультурный признак – «лисий дух», – но также добавил мост к знакомой для русской

культуры демонологии, используя слово «оборотень». Такой подход, представленный в варианте «лисий дух-оборотень», позволяет повысить понятность образа без утраты его уникального восточного характера.

Топоним.

Исходный текст: «他去了长安» (Tā qùle Cháng'ān; «Он отправился в Чанъань»).

Анализ: Прямой перевод «Он отправился в Чанъань» может оказаться недостаточно информативным. Для решения этой проблемы используются различные стратегии. Один из методов – форенизация с пояснением: «Он отправился в Чанъань, древнюю столицу империи». Другой путь – мягкая доместикация, при которой пояснение встраивается в саму фразу: «Он направился в императорскую столицу Чанъань». Оба варианта эффективно соединяют узнаваемость исторического названия с необходимой культурной маркировкой, обеспечивая читателю верное понимание контекста.

5. Факторы выбора переводческой стратегии и оценка адекватности

Выбор конкретной стратегии перевода культурных реалий зависит от комплекса факторов, которые можно систематизировать для достижения рецептивной адекватности – то есть такого качества текста, при котором он корректно воспринимается читателем, сохраняя при этом инокультурный колорит.

Ключевые факторы выбора стратегии:

1. Целевая аудитория. Для детской аудитории предпочтительны стратегии, облегчающие понимание: доместикация или гибридный подход с использованием понятий-«мостов» и коротких пояснений непосредственно в тексте. Для подготовленного читателя, напротив, уместны форенизация и калькирование, дополненные сносками, которые позволяют сохранить максимальную точность и атмосферу.

2. Функция элемента в тексте. Если культурная реминисценция служит опорой для сюжета (например, ключевой термин), оптимален гибридный подход: сохранение исходного термина с обязательным кратким пояснением. Если же элемент создает общий атмосферный фон, допустима мягкая доместикация, интегрирующая его в знакомый читателю контекст.

3. Уровень узнаваемости. Высокоузнаваемые образы (например, «дракон») часто передаются через форенизацию, но с обязательным уточняющим комментарием, чтобы скорректировать возможные культурные коннотации (например, «китайский дракон – символ благой силы»). Для малоизвестных реалий используется либо гибридный подход, либо доместикация, чтобы сразу донести суть понятия.

4. Композиционная нагрузка. Если элемент является лейтмотивом всего произведения, следует выбрать форенизацию, чтобы сохранить целостность и когерентность всего культурного пласта. Для единичного элемента стратегия выбирается ситуативно, исходя из совокупности других факторов.

Критерии оценки рецептивной адекватности:

Удачный переводческий выбор подтверждается следующими показателями:

Читаемость: Текст не должен вызывать «спотыкания» или порождать ложные ассоциации. К примеру, перевод китайского понятия «书生» как «книжник» вместо нейтрального «ученый» точнее передает исторический контекст и избегает анахронизмов.

Узнаваемость функции: Даже неподготовленный читатель должен понимать, какую роль элемент играет в повествовании – является ли он угрозой, помощью герою, символом и т.д.

Сохранность культурного кода: Наиболее важный критерий. Переводчик должен обеспечить сохранность ключевых культурных сем – статусных, религиозных, символических и убедиться, что они не были утрачены или искажены в процессе адаптации.

Таким образом, эффективная стратегия перевода – это всегда взвешенный компромисс, достигаемый на основе анализа аудитории, функции и культурного веса каждого конкретного элемента.

Заключение

Проведенная систематизация показывает, что выбор между доместикацией и форенизацией функционально обусловлен аудиторией, ролью реминисценции и жанровой установкой [1; 4].

Доместикация повышает оперативную понятность, но чревата редукцией культурного смысла при неосторожном обращении. Форенизация сохраняет культурный слой и образовательный потенциал, но требует точечного сопровождения (глоссы, примечания) и может повышать «порог входа» [5; 6].

Оптимальным видится гибридный подход: сохранение ключевых маркеров (транскрипция, калька образа) в сочетании с понятиями-мостами и краткими пояснениями. Такой баланс обеспечивает и рецептивную адекватность, и передачу культурной плотности волшебного жанра.

Список литературы

1. *Венути Л.* – М.: РГГУ, 2018. – 350 с..
2. Волшебные китайские сказки / Пересказ для детей *А. Петровой*. – М.: Росмэн, 2019. – 95 с..
3. Китайские народные сказки / Пер. с кит. *А. А. Тишкова*. – М.: Художественная литература, 1991. – 200 с.
4. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 2004. – 420 с.
5. *Пу Сунлин*. Рассказы Ляо Чжая о необычном / Пер. с кит. В. С. Таскина. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2000. – 528 с.
6. Сказки старого Китая / Сост. и пер. *Б. Л. Рифтина*. – М.: Наука, 2017. – 415 с.

5.9.8.

Г.Ф. Мратхузина, Э.А. Хабибуллина, Д.В. Бобков

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
кафедра арабистики, исламоведения и афро-азиатских исследований,
кафедра иностранных языков,
Казань, gmratkhuzina@gmail.com

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ АДАПТАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ В КНИГЕ ГРЕГОРИ РОБЕРТСА «ШАНТАРАМ»

Актуальность темы обусловлена не только нарастающим интересом к переводческой деятельности, но и необходимостью адекватного отображения культурных реалий, которые часто искажаются или упрощаются в процессе перевода. Особенно это касается тех произведений, которые описывают специфические культурные и языковые контексты.

Выбор исследования выпал на творчество писателя Грегори Дэвида Робертса и одним из примеров культурного переноса является роман «Шантарам», в котором автор делится своим опытом жизни в индийском Мумбаи. Эта книга основана на автобиографических событиях и описывает реалии бомбейской жизни через призму главного героя, который стремится найти свое место в этом многогранном и противоречивом городе. В «Шантарам» автор затрагивает множество тем, свидетельствующих о богатстве индийской культуры и философии. Однако для читателей, не знакомых с индийским контекстом, важно, как именно эти реалии были переданы в процессе перевода.

Важным мотиватором освоения языков становится переводческий опыт знакомства с произведениями популярных авторов, который используется в практике преподавания в Казанском университете.

Ключевые слова: *произведения Грегори Робертса, переводческая репрезентативность, зарубежные англоязычные писатели об Индии, исследование темы в Казанском университете.*

Перевод является многогранным процессом, включающим как лексическую и синтаксическую адаптацию, так и более глубокие аспекты, такие как культурное понимание и передача референциальных значений. Мы рассматриваем различные подходы к понятиям переводческой адекватности и эквивалентности, основываясь на работах признанных лингвистов в области перевода. Теоретической основой исследования послужили работы таких авторов, как Р. Арнц, Дж. Кэтфорда, Ю. Найде, А. Ньюмен, Дж. Хеллер. Авторы предлагают системный подход к переводу, работы указанных авторов служат основой для разработки более актуальных моделей перевода, основанных на современных культурных и технологических контекстах. Их исследования помогают сформулировать теоретические рамки, на которые опиралось данное исследование. Однако недостаточно исследованы влияния цифровизации, мультикультурализма на процесс перевода. Произведение Грегори Робертса «Шантарам» служит богатыми материалом для изучения поставленной темы, особенно с учетом того, что оно наполнено специфическими терминами, культурными отсылками и уникальными реалиями индийской жизни. В настоящем исследовании рассмотрены аспекты для поиска новых моделей перевода, учитывающие влияние современных технологий на перевод культурных реалий в проекции на выбранное нами для анализа произведения.

Важные цитаты, которые мы выбрали для репрезентативного перевода:

The past is reflected in our minds like two mirrors: one bright, showing what we once said and did, and the other dark, filled with the unsaid and undone. Прошлое отражается в нашем сознании сразу двумя зеркалами: одно яркое, в нем видно то, что мы когда-то сказали или

сделали, другое темное, заполненное невысказанным и несделанным.

After all, civilization is made up of what we forbid, not what we allow. В конце концов, цивилизация складывается из того, что мы запрещаем, а не из того, что мы допускаем.

Sometimes I think heaven is a place where everyone is happy because no one loves anyone. Иногда я думаю, что рай – это место, где все счастливы потому, что никто никого не любит.

A secret is only a real secret when you suffer, keeping it. Секрет только тогда бывает настоящим секретом, когда ты мучаешься, храня его.

A smart man once told me that if you turn your heart into a weapon, then in the end it will turn against you. Один умный человек сказал мне как-то, что если ты превратил свое сердце в оружие, то в конце концов оно обернется против тебя самого.

But the lies with which we try to deceive ourselves give birth to ghosts that inhabit an empty house at night. Но ложь, с помощью которой мы пытаемся обмануть самих себя, порождает призраков, населяющих пустой дом по ночам.

...Only those people who do not know how to be sad are subject to depression. …Депрессии подвержены только те люди, которые не умеют грустить.

But the fact remains: the desire to save your life is stronger than the desire to take it. Но факт остается фактом: стремление спасти свою жизнь оказывается сильнее желания отнять ее.

I did not understand then that a good soldier is not one who can do God knows what, but one who can endure everything. Я тогда не понимал, что хороший солдат не тот, который может черт знает что натворить, а тот, который может все вытерпеть.

Мы обратили внимание на яркие фрагменты с цитатами из книги, по которым можно составить представление о произведении.

“The truth is that there are no good or bad people. Good and evil are not in people, but in their actions. People are just people, and what they do – or refuse to do – connects them to good or evil. The truth is that in one moment of true love, in the heart of every person – the noblest of all, and the most lost – is contained, as in a lotus flower, the whole of life, its entire meaning, content, and purpose. The truth is that all of us – each of us, every atom, every galaxy, and every particle of matter in the universe – are moving toward God.” «Истина в том, что нет хороших или плохих людей. Добро и зло не в людях, а в их поступках. Люди остаются просто людьми, а с добром или злом их связывает то, что они делают – или отказываются делать. Истина в том, что в одном мгновении настоящей любви, в сердце любого человека – и благороднейшего из всех, и самого пропащего – заключена, как в чашечке лотоса, вся жизнь, весь ее смысл, содержание и назначение. Истина в том, что все мы – каждый из нас, каждый атом, каждая галактика и каждая частица материи во Вселенной – движемся к Богу».

“The only kingdom that makes a man a king is the kingdom of his soul. The only power that has any real meaning is the power to make the world a better place.” «Единственное королевство, которое делает человека королем, – это царство его души. Единственная сила, которая имеет какой-то реальный смысл, – это сила, способная улучшить мир».

Данное исследование с теоретической точки зрения заключается в расширении существующих знаний о переводческой репрезентативность, ее роли в межкультурной коммуникации. Статья будет способствовать более глубокому пониманию того, как переводы могут сохранять, так и трансформировать культурные сообщения, что является актуальной темой в области переводоведения и культурологии. Практическая значимость и ценность заключается в том, что результаты данного исследования могут быть полезны как для переводчиков, стремящихся к более точной передаче культурных нюансов при переводе художественной литературы, так и для исследователей, интересующихся вопросами культурной адаптации и межкультурной коммуникации. Понимание переводческой репрезентативности в контексте «Шантарама» может послужить основой для дальнейших исследований, направленных на изучение других произведений, связанных с представлением различных культурных контекстов. Научная новизна данного исследования заключается в комплексном анализе «Шантарам» как литературного произведения, где перевод играет ключевую роль в передаче культурных и социальных реалий. В отличие от многих

предыдущих исследований, сосредоточенных на отдельных аспектах перевода, данная статья предлагает всесторонний подход, исследуя переводческую репрезентативность в контексте специфических индийских реалий, что открывает новые горизонты для дальнейшего изучения как самого произведения, так и методологии перевода в целом.

Список литературы

1. *Грегори Д.Б.* Шантарам / Пер. с англ. Л.Н. Высоцким и М.В. Абушиком. – М.: Азбука Аттикус, 2024. – 1284 с.
2. Индия: лингвострановедческий словарь / Сост. О.Г. Ульцифиров. – М.: Восток-Запад, 2006, 2003. – 584 с.
3. Мультитран. Электронный двуязычный словарь. URL: https://www.multitran.com/ (дата обращения: 20.10.2024).
4. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2003. – 944 с.
5. Cambridge Dictionary. English Dictionary, Translations and Thesaurus. URL: https://dictionary.cambridge.org/ (дата обращения: 20.10.2024).
6. *Gregory Roberts.* Shantaram: A Novel Paperback. – October 1, 2005. 944p.
7. Macmillan Dictionary. English Dictionary and Thesaurus. URL: https://www.macmillanenglish.com/ (дата обращения: 20.10.2024).
8. Oxford Picture Dictionary 2E Ser.: Oxford Picture Dictionary English-Arabic: Bilingual Dictionary for Arabic-Speaking Teenage and Adult Students of English by Norma Shapiro and Jayme Adelson-Goldstein. Trade Paperback, 2008. URL: https://www.ebay.com/p/66038974?iid=196535425397 (дата обращения: 20.11.2024).
9. Reverso. Contextual dictionary. URL: https://context.reverso.net/ (дата обращения: 20.10.2024).
10. WoordHunt. Bilingual Dictionary. URL: https://wooordhunt.ru/ (дата обращения: 20.10.2024).

5.9.8.

А.А. Мустафаева

аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации,
Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет»,
Белгород, anastasiya.pisareva@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В КЕНИИ

В данной статье исследуется перспектива развития языковой ситуации в Кении. Материал имеет отсылку на исторические и конституционные данные Кении, в которых прослеживается развитие государственных и местных языков. Языковая интерференция способствует возникновению реалий, которые подчеркивают культуру страны [1].

Ключевые слова: *языковые реалии, суахили, Восточноафриканское сообщество, глобализм, международный язык, официальный язык, социолингвистическая ситуация.*

Кения — страна с разнообразной культурой, и этот факт в значительной степени отражается на языковом разнообразии страны. В источниках сохранились древнейшие свидетельства существования человеческой цивилизации и поселений, датируемые 2000 годом до нашей эры, когда высокогорья восточноафриканской страны были заселены кушитоязычными народами [3].

Различные изменения в государственной политике в области образования после обретения независимости создали нынешнюю языковую ситуацию в Кении, где английский язык по-прежнему пользуется преимуществом среди всех других диалектов.

Кроме того, принятие новой конституции страны послужило началом для достижения согласованной правовой базы в области языка, признав суахили официальным языком и другие языки, такие как кенийский язык жестов и шрифт Брайля[6]. Не смотря на то, что конституционные положения Кении, касающиеся языка, не столь обширны и детально проработаны, как в других странах. В многоязычных республиках, таких как Южная Африка, вышеупомянутый шаг показывает, что страна находится на правильном пути. Югу Африки удалось решить вопрос языкового разнообразия, поскольку правительство осознает, насколько важен язык для достижения единства и сплоченности, что, в свою очередь, проявляется в целостном росте экономического развития Кении [3].

Регионализм и глобализация также оказывают значительное влияние на языковую политику любой страны, особенно в нынешнее время, когда мир, по сути, является глобальной экономикой. Этому значительно способствовала коммуникация, важным аспектом которой является язык. Например, создание Восточноафриканского сообщества, которое сосредоточено на том, чтобы регион получал выгоду в политическом, экономическом и социальном секторах, потребует развития языка для укрепления единства.

Английскому отдается большое предпочтение, поскольку это язык, с которым знакомо большинство членов регионального блока. Хотя на суахили, который был бы наиболее подходящим объединяющим фактором, продолжает вызывать сопротивление в Уганде, поскольку они рассматривают его как лингвистический империализм со стороны Кении. Но социальное и экономическое взаимодействие, которое значительно улучшилось благодаря свободному перемещению товаров и людей, по-прежнему составляет конкуренцию между языками суахили и английским [5]. Более того, глобализация продолжает обеспечивать превосходство английского языка в социальной, экономической и политической сфере, и это также оказало влияние на Кению, поскольку многие молодые люди из городских районов не владеют языками своих коренных народов, так как многие из них говорят только на суахили, шенг и английском, в то время как некоторые общаются только на английском. Это

подчеркивает , насколько сильно коренные языки народов Африки столкнулись с положением выживания.

Новая конституция Кении содержит различные положения о языке и культуре, которые можно назвать текущей языковой политикой страны. До принятия Конституции Мваи Кибаки, бывший президент Кении, 27 августа 2010 года языковая политика страны гласила о том, что национальным языком страны является суахили, в то время как официальным языком, который должен использоваться во всех официальных секторах, является английский[6].

Однако это было отменено, когда в новом законодательстве были руководящие принципы, касающиеся уважение языка и культурного наследия. Во второй главе конституции, в которой подчеркивается суверенитет конституции Республики Кения, статья седьмая гласит, что:

• “Национальным языком Республики является суахили”.

• “Официальными языками Республики являются суахили и английский”.

Дополнительные положения статьи Седьмой главы второй конституции указывают на то, что:

• “Государство обязано поощрять и защищать многообразие народа Кении; и содействовать развитию и использованию языков коренных народов, кенийского языка жестов, шрифта Брайля и других форматов общения и технологий, доступных для людей с ограниченными возможностями”.

Глава восьмая Конституции также содержит дополнительные положения о языке, касающиеся использования языка в парламенте, в подразделе которого говорится, что:

“Официальными языками парламента являются суахили, английский и кенийский язык жестов...”[3]

Языку жестов не хватает официального юридического признания, которое получили суахили и английский в новой Конституции, но новое законодательство дало этому языку новую жизнь, поскольку ему, а также шрифту Брайля и другим кенийским языкам коренных народов был придан новый статус.

Положения новой конституции, касающиеся языка, соответствуют трехъязычной стратегии, разработанной Объединенными Штатами Америки.

Программа развития Организации Объединенных Наций рекомендует предпринять усилия для решения проблем, связанных со “свободой культуры в современном разнообразном мире” [4]. В докладе Программы развития ООН (ПРООН) содержится заявление по вопросу языковой политики в многоязычных странах, в котором говорится: “ Часто многоязычным странам нужна формула из трех языков (как рекомендует ЮНЕСКО), которая обеспечивает общественное признание использования трех языков”. Более подробная информация о том, каким образом эти три языка используются в отчете предлагалось выбрать языки, и один из них должен был быть международным языком, таким как английский, второй — также местным языком общения, таким как суахили, а третий — родным языком (таким образом, чтобы он не был ни международным языком, ни языком общения на родном языке).

Далее в докладе уточняются структуры для реализации политики, предлагаются рекомендации, в которых говорится: “Странам необходимо признать все три языка официальными или, по крайней мере , признать их использование и актуальность в различных обстоятельствах, например, в судах или школах”[6].

Кения выбрала последний из двух вариантов, и, как обсуждалось ранее, использование суахили как официального, так и национального языка означает, что каждый гражданин Кении, посещающий любое государственное учреждение, может выбрать, чтобы его обслуживали и обращались к нему на суахили. Это также вступит в силу для всех ветвей власти, а именно для исполнительной, судебной и парламента.

Статья 11 Конституции Кении также признает культуру основой нации и обязывает правительство поощрять все формы культурного самовыражения посредством литературы, искусства, науки, коммуникации, средств массовой информации и других видов культурного

наследия, в то время как статья 44 конституции, согласно Биллю о правах, направлена против дискриминации в отношении языка, предоставляя каждому человеку право использовать язык по своему выбору и участвовать в культурной жизни, используя этот язык[6].

Конституция предлагает платформу для разработки языковой политики, которая предусматривает равенство и беспристрастность по отношению ко всем этническим группам, которые называют Кению своим домом. Однако для достижения запланированного будущего роста, предусмотренного в Концепции до 2030 года, необходимо задействовать больше механизмов, чтобы усилить продвижение развитие языка, а также его выживание.

Следует сделать выводы, что реализацией языковой политики можно управлять на трех уровнях, а именно: на национальном уровне, где ответственность возложена на министерство образования, на уровне провинций, где провинциальные администраторы обязаны решать свои соответствующие языковые вопросы, и, наконец, на уровне местных органов власти, где ответственность лежит на округах с управлением языковой политикой, принимая во внимание соответствующую политику провинций, а также языковые предпочтения и особенности использования языка их жителями.

Список литературы

1. *Багана Ж.* Контактная лингвистика: взаимодействие языков и билингвизм : моногр. / Ж. Багана, Е. В. Хапилина. – Москва : Флинта : Наука, 2010. – 124 с. – 1000 экз. – ISBN 978-5-02-03. – Текст : непосредственный.
2. *Githiora Chege.* 2008. Kenya: language and the search for a coherent national identity. In Simpson, Andrew (ed.), Language and national identity in Africa. Oxford Univ. Press.),
3. *Githiora Chege.* 2008. Kenya: language and the search for a coherent national identity. In Simpson, Andrew (ed.), Language and national identity in Africa. Oxford Univ
4. *Gorman Thomas P.* 1974. The Development of Language Policy in Kenya with Particular Reference to the Educational System. In Wilfred H. Whiteley (ed.), Language in Kenya, 397–453. Nairobi: Oxford University Press
5. *Leith D.* (2002). English- Colonial to Postcolonial. In D. Graddol, D. Leith, & J. Swann (Eds.), English: History, Diversity, and Change (pp. 180-211). Dublin: Routledge
6. *Skandera Paul.* 2003. Drawing a map of Africa: Idiom in Kenyan English. Tübingen: Gunter Narr Verlag

5.9.8.

Т.М. Никаева канд. филол. наук, В.Е. Охлопков доктор социол. наук

Северо-Восточный федеральный университет М. К. Аммосова,
Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера,
Якутский научный центр СО РАН,
Якутск, elizarovat@mail.ru, suottu@gmail.com

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ЛЕКСИКИ И СИМВОЛИКИ А.У.Е. (НА МАТЕРИАЛАХ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ, ВОЗБУЖДЕННЫХ В РС (Я))

В статье поднимается вопрос об особенностях проведения лингистической экспертизы лексики и символики молодежного движения экстремистской направленности А.У.Е. Материалом для анализа стали уголовные дела, возбужденные в Республике Саха (Якутия).

Ключевые слова: *лингвистическая экспертиза, символика А.У.Е., криминальная субкультура, экстремизм.*

Изображение, пропаганда, публичная демонстрация нацисткой атрибутики или символики, атрибутики или символики экстремистских организаций запрещены Федеральными Законами Российской Федерации. Но в последние годы в числе уголовных материалов, направленных на лингвистические и социологические экспертизы в Республике Саха (Якутия), все чаще встречаются дела о молодежном движении экстремистской направленности А.У.Е. Подвергаются анализу атрибутика и символика А.У.Е., а также лексический материал текстов переписок и допросов. Рассмотрим на примере уголовных дел Республики Саха (Якутия) особенности анализа вербального и невербального материала экспертиз, связанного с пропагандой и деятельностью А.У.Е.

Социальные институты, являясь формами общественных практик, задают «правила игры» в коллективе, организующие взаимоотношения между людьми. Будучи своеобразным каркасом общества, социальные институты непосредственно влияют на процессы социальной стратификации, на формирование новых социальных групп. А.У.Е. стало одной из таких групп, представляющих криминальную субкультуру.

В 2020 г. Верховный суд РФ признал экстремистским движение А.У.Е. (аббревиатура расшифровывается как «Арестантский уклад един», либо как «Арестантское уголовное единство») и запретил ее деятельность на территории страны. Суд признал, что А.У.Е. представляет собой хорошо структурированную и управляемую организацию – молодежное движение экстремистской направленности. Это сообщество, пропагандирующее систему ценностей и норм поведения, тождественных по смыслу криминальной идеологии организованной преступности, представляет угрозу жизни и здоровью граждан, обществу и государству.

Е.Н. Рядчикова считает, что «среди криминальных движений и структур современного мира особую опасность для общества в целом и молодежи в частности представляет так называемое объединение АУЕ» и перечисляет положения его идеологии. Объединение А.У.Е. пропогандирует насилие и вражду к представителям власти, воровские правила.

Таким образом, делает выводы Е.Н. Рядчикова, «АУЕ – это не просто детское увлечение, определяющееся протестными интенциями пубертатного периода, а организация в основном взрослых людей, самостоятельная разветвленная система, со специфической горизонтальной структурой, со своей стратегией развития, материальным обеспечением, обязательными правилами поведения и санкциями за их несоблюдение, символикой, речевыми клише и другими признаками» [2, 71].

В данный момент существуют две формы работы привлеченных к оценке материалов административных и уголовных дел: опрос и экспертиза. Например, первоначально большинство дел по линии МВД проходило в виде опроса, так как речь шла об административном правонарушении. Чаще всего задавался вопрос: «Является ли изображение, указанное в приложении, нацисткой атрибутикой или символикой, либо атрибутикой или символикой экстремистских организаций, пропагандой либо публичным демонстрированием атрибутики и символики, запрещённой Федеральными Законами Российской Федерации»?

Приведем в качестве примера материалы из нескольких уголовных дел. Уголовное дело было возбуждено в отношении осужденного Н. по признакам преступления, предусмотренного ч.1 ст. 282.2 УК РФ. Эксперту были представлены следующие материалы уголовного дела: протокол ОРМ «опрос» в его отношении: протокол допроса подозреваемого Н., протокол допроса обвиняемого Н.; справка но личному делу №ХХХ осужденного Н. и характеристика на осужденного Н.; акт изъятия запрещенной переписки «воровского прогона» в виде листа бумаги; копия запрещенной переписки «воровской прогон» на листе бумаги; подлинник запрещенной переписки «воровской прогон». Исходя из анализа представленных выше материалов экспертом был сделан вывод о наличии в действиях осужденного Н. признаков организации ячейки «А.У.Е.», активного членства, руководства и вовлечения в ячейку новых членов. Также был сделан вывод о том, что Н., отбывая уголовное наказание в ФКУ «Исправительная колония №_» УФСИН России по _____, умышленно, незаконно, вопреки запрету, организовал деятельность ячейки международного общественного движения «Арестантское уголовное единство». Лексический анализ материалов запрещенной переписки показал, что осужденный делит всех других осужденных на так называемых «черных» (занимающих высокое положение в преступной иерархии) и «красных» (сотрудничающих с администрацией исправительной колонии). Себя Н. относит к «черным» и «смотрящим» за соблюдением так называемых «воровских традиций» и «понятий» среди осужденных. Пользуясь своим высоким криминальным авторитетом, Н. в период указанного времени организовал на территории ФКУ «Исправительная колония № » УФСИН России по _____ деятельность ячейки международного общественного движения «Арестантское уголовное единство». Исходя из представленных материалов, в целях организации и продолжения противоправной деятельности международного общественного движения «Арестантское уголовное единство» и привлечения новых членов ячейки Н. проводил разъяснительные беседы с осужденными, в ходе которых говорил им о правилах и традициях криминального мира, а также организовывал «встречу» вновь прибывших осужденных на территорию ФКУ «Исправительная колония № » УФСИН.

Имеющийся в деле «прогон» (запрещенная переписка) также указывает на признаки членства Н. в «А.У.Е.». В частности, в заголовке «прогона» указано «А.У. Е.», а в тексте - криминальное прозвище обвиняемого осужденного. Формулировка в заголовке «прогона» содержит лексические средства: приветствия и речевые клише, присущие экстремистской организации АУЕ: «А.У. Е. Жизнь Ворам. Людскому крепнуть. Воровскому рассвету и ясности», что указывает на признаки пропаганды идеологии «А.У.Е.» и членства в нем.

Атрибутика и символика АУЕ. Объектом для экспертного анализа нередко становится символика запрещенной экстремистской организации АУЕ, представленная в виде татуировки. Татуировка является полноценным знаком языковой системы, служащим для передачи информации о ее носителе, в том числе и криминального характера, положение в уголовно-преступной среде.

В одном из материалов, направленных на экспертизу, были представлены соответствующие знаки – татуировки осужденных. Например, октаграмма – восьмилучевая звезда, крестострел. Осужденные, отбывающие наказания и негативно относящиеся к режиму содержания, делают себе татуировки на коленях или ключицах в виде восьмиконечной звезды (неофициально называемой «дави активиста»). На представленных для анализа фотографиях имеется нательное изображение в виде татуировки, схожей с

признанной в криминальной субкультуре осужденных татуировкой – знак «авторитета» (наносится на плечах). На фотографии татуировки имеют идентичный характер, они расположены справа и слева в верхней части грудной клетки и симметричны относительно друг друга. Экспертным исследованием эта символика и атрибутика расценивается как свидетельство участия в деятельности экстремисткой организации «А.У.Е.».

Материалы другого уголовного дела 202_ г. Эксперту для анализа была предоставлена фотография с изображением татуировки «СЭР», которая означает «Свобода – это рай». Она относится к татуировкам, наносимых в виде изречений. Татуировка «СЭР», расшифровываемая как «Свобода — это рай», ассоциируется с криминальной средой и воспринимается как своеобразная философия заключенных. Полностью фраза звучит так: «Свобода — это рай, работа — это смерть». Такие татуировки выражают идеологию неприятия жизни вне свободы и отказ от работы, считая свободу высшим благом, а труд, особенно принудительный, символом наказания и страдания. Также на пальцах человека на фотографии имеются перстневые татуировки, относящиеся к криминальной субкультуре.

На другой предъявленной эксперту фотографии есть татуировка, которая представляет собой стилизованный символ фашисткой Германии – свастика, которая сходна до степени смешения с символикой, использовавшейся в нацистской Германии. Поэтому констатируется наличие нацистской символики, публичная пропаганда которой запрещена ФЗ на территории РФ.

Итак, в чем заключается деструктивная деятельность международного общественного движения «АУЕ», а также ее приверженцев. Объединяющей основой МОД «АУЕ» является криминальная идеология, которая разрушает моральные устои общества, нравственные ценности человека и формирует базу для пополнения рядов криминального сообщества, а также экстремистская идеология, которая заключается в возбуждении ненависти и вражды по отношению к представителям и институтам власти, в первую очередь к сотрудникам правоохранительных органов как социальной группе. Деятельность МОД «АУЕ» носит экстремистский характер, представляет угрозу основам конституционного строя РФ.

Список литературы

1. *Плешаков А.М.* Участие в деятельности «АУЕ» в учреждениях, обеспечивающих изоляцию от общества: проблемы квалификации / А. М. Плешаков, Г. С. Шкабин // Научный портал МВД России. – 2023. – № 2(62). – С. 31-37.

2. *Рядчикова Е.Н.* Выявление признаков экстремистской организации «АУЕ»: лингвокриминологические и социально-психологические аспекты / Е. Н. Рядчикова, Е. А. Белан // Теория и практика судебной экспертизы. – 2023. – Т. 18, № 2. – С. 68-77.

3. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности».

5.9.8.

О.Ю. Николенко, Л.В. Попова, Я.С. Юдова

Омский государственный педагогический университет,
факультет иностранных языков, кафедра английского языка,
филологический факультет, кафедра русского языка и лингводидактики,
Омск, nikolenko@mail.ru, la-09@mail.ru, ydova03@mail.ru

СЛОВАРИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В статье представлены результаты изучения словарей молодежного сленга. Лексикографический анализ двух словарей — печатного и электронного — выявил их характерные особенности, достоинства и недостатки. Полученные результаты необходимы для дальнейшей лексикографической обработки новых сленговых лексических единиц.

Ключевые слова: *сленг, молодежь, словарь. лексикографический анализ.*

Специалисты отмечают три аспекта значимости современного словаря: «научная концепция, отражение богатств языка, зеркало социальных изменений» [1, с. 10]. Все черты, с нашей точки зрения, особенно важны, если объектом лексикографирования является молодежный сленг. Появление молодёжного жаргона, или сленга, — явление не новое. В течение долгих лет каждое новое поколение добавляло в речь свои популярные выражения, вызывавшие недовольство защитников правильного языка. В связи с этим можно отметить особые черты молодежного сленга как явления: 1) подчеркнутую «привязку» к каждому поколению носителей, отражающую закрепленность во времени и несущую признаки социокультурной характеристики общества в этот конкретный период, 2) быструю динамику в смене лексического состава, единицы которого «уходят» вместе с каждым поколением и имеют слабые рефлексы в речи взрослого населения, 3) повышенную фонетическую, графическую, грамматическую и семантическую вариативность лексических единиц-сленгизмов.

Несмотря на то, что исследователи отмечают недолговечность сленговых лексических единиц, подростки и молодые люди активно используют сленговые выражения в своей речи. В связи с этим возникает проблема преодоления коммуникативного барьера между поколениями, одним из решений которой является создание «словариков», «переводчиков» и прочих сводов сленгизмов. Основная площадка размещения таких ресурсов — Интернет и социальные сети. Имеются платформы, на которых размещены словарики или словники, отражающие особенности молодежного лексикона [5]. Учебные заведения ведут специализированные блоги, чтобы разные поколения могли найти общий язык [2]. Конечно, эти ресурсы далеки от профессионального лингвистического подхода и преследуют только практические и развлекательные цели. Например, сленговые слова и выражения представлены по группам: «1) люди, выражения и существительные, 2) глаголы, 3) слова, которые используют в Интернете. В каждой группе имеется толкование и примеры использования» [2].

Таким образом, возникает проблема выработки нового лексикографического подхода к специфическим сленговым единицам, в связи с чем был предпринят лексикографический анализ двух словарей молодежного сленга — печатного (академического) и электронного (онлайн) с целью изучения и выявления характерных черт каждого.

Методика проведения лексикографического анализа словарей, разработанная отечественным ученым Л. П. Ступиным и широко представленная в работах российского филолога О. М. Карповой, предполагает 3 этапа: 1) анализ мегаструктуры; 2) анализ

словника (макроструктуры); 3) анализ лексикографической обработки входных единиц словника (анализ микроструктуры словаря). При этом анализ словаря начинается с определения типа словаря, далее следует анализ источников словаря, а затем три этапа [4, с. 60].

Проведем лексикографический анализ словаря молодежного сленга, созданного профессором Т. Г. Никитиной и изданного в 2003 году [3].

1. Определение типа словаря: 1) язык: одноязычный; 2) объект описания: лингвистический; 3) размер словаря: большой (около 2000 слов); 4) лексикографическая форма словаря: глоссарий; 5) форма представления материала: печатный; 6) охват лексики: специальный; 7) адресат словаря: лингвисты, социологи, психологи, переводчики, а также широкий круг читателей, интересующихся языком и правильностью своей речи.

2. Анализ источников словаря. Материалом для словаря стали художественные и публицистические тексты, СМИ и записи живой речи молодежи разных городов СНГ с 1980 по 2000 годы.

3. Анализ мегаструктуры словаря. Словарь состоит из предисловия, где автор перечисляет особенности сбора сленгового материала, словника, содержащего информацию о заглавных словах от А до Я, а также перечня источников, который содержит три рубрики: 1) словари, научная и художественная литература; 2) периодические издания; 3) радио и телевидение. В конце предисловия дан список сокращений.

4. Анализ словника, т. е. макроструктуры словаря. Глоссарий организован в алфавитном порядке. Качественный состав представлен специальными лексемами: школьный и студенческий жаргон, сленг молодежных группировок и объединений — хиппи, брейкеров, байкеров, панков и др. Заглавные слова даны в начальной форме. Просмотру подверглась каждая сотая страница, т. к. объем словаря составляет более двухсот страниц. Количественный состав словника — в среднем шесть слов на страницу.

5. Микроструктура словаря. Словарная статья представляет собой описание сленговых слов и устойчивых выражений, включающее толкование, грамматические и экспрессивные характеристики, указание на сферу функционирования, примеры употребления в речи, отражающие лексикон вместе с кругом интересов различных групп молодежи по состоянию на указанный период времени. Определяемое слово подается заглавными буквами. В скобках указан год фиксации употребления слова.

Таким образом, у читателя есть полное представление о сленговой единице. Единственным недостатком словаря можно назвать отсутствие электронной версии, а важным и существенным свойством — академизм, превращающий словарь в памятник эпохи и не предполагающий принципиального изменения содержания.

Проведем лексикографический анализ другого источника — Толкового словаря русского молодежного сленга [7]. Авторы назвали его словарем, однако его структура и подача материала специфичны.

1. Тип словаря по параметрам: 1) язык: одноязычный; 2) объект описания: лингвистический; 3) размер словаря: малый (298 слов); 4) лексикографическая форма словаря: толковый; 5) форма представления материала: электронный (онлайн); 6) охват лексики: специальный; 7) адресат словаря: лингвисты, социологи, маркетологи — все, кто интересуется тенденциями в области молодежной коммуникации.

2. Анализ источников словаря. Список литературы не указан.

3. Анализ мегаструктуры словаря: 1) вводная часть традиционная в виде развернутого предисловия и раздела «Как пользоваться словарем» отсутствует. Есть краткое описание, какие единицы и в каком количестве он содержит. Указано также, кто использует слова и выражения, собранные в словаре; 2) собственно словарь, т. е. корпус словаря или словник включает в себя 298 слов; 3) приложения отсутствуют.

4. Анализ словника (макроструктуры словаря). Глоссарий организован в алфавитном порядке. Заглавные слова даны в начальной форме. Присутствуют многочисленные случаи аббревиатур/сокращений, например: *АСАП, Афк, ИИ, Ооп, Нг, Нн*. Имеются сленговые

словосочетания.

5. Анализ лексикографической обработки входных единиц словника, т. е. микроструктуры словаря. Определяемое слово выделено полужирным шрифтом и снабжено толкованием. В некоторых случаях представлено несколько значений. Кроме того, иногда указано слово или словосочетание языка оригинала, например: *Рл — реальная жизнь, "real life",* ***Фр —*** *по-настоящему, реально (от "for real")*. Достоинством словарной статьи можно назвать наличие краткого толкования понятия и наличие этимологической информации в отдельных случаях. К сожалению, не выявлено грамматических помет, примеров употребления, источников материала. Однако следует отметить быстрый доступ к толкованию слова, при его наличии в словаре. В начале списка имеется русский алфавит и, кликнув на нужную букву, читатель может мгновенно перейти в нужный раздел и прочитать информацию в словарной статье.

Безусловным достоинством словаря следует назвать простоту его использования, а существенной характеристикой — возможность пополнения и модификации.

Итак, можно вполне согласиться с точкой зрения А. В. Столяровой, которая утверждает, что «сленг — это динамичная система, которая отражает культурные процессы общества и его изменения» [6, с. 13], которой должны соответствовать новые лексикографические подходы. Тем не менее очевидно, что микроструктура словарной статьи, разработанной в академической лексикографии, наиболее полно и емко характеризует лексическую единицу, а достоинство словарной статьи электронного словаря — в скорости доступа и удобстве для читателя-неспециалиста. Полагаем, что дальнейшая задача лексикографического описания вновь появляющихся лексических единиц сленга — соединить оба указанных достоинства печатного и электронного словарей.

Список литературы

1. Лексикография цифровой эпохи: сборник материалов II Международного симпозиума (20–22 ноября 2024 г.) / отв. ред. Е. А. Юрина, С. С. Земичева. - Томск : Издательство Томского государственного университета, 2024. - 304 с.

2. Молодежный сленг 2025. URL: https://maxitet.ru/media/razbiraemsya-v-slenge (дата обращения: 14.05.2025).

3. *Никитина Т.Г.* Словарь молодежного сленга : 1980-2000 гг. - 3. изд., испр. и доп. - СПб., Норинт : Фолио-Пресс, 2003. - 701 с.

4. *Попова Л.В.* Анализ глоссариев когнитивной лингвистики. Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2012. Т. 2. № 19. С. 59-65.

5. Словарь молодежного сленга: значение слов, примеры употребления. URL: https://lenta.ru/articles/2025/08/29/slovar-molodezhnogo-slenga/ (дата обращения: 18.10.2025).

6. *Столярова А.В.* Милфы, скуфы, краши. Самый полный словарь молодежного русского сленга. – Ridero, 2025. 120 с.

7. Толковый словарь русского молодежного сленга / А. Илели, А. Федотова. URL: https://slovar-slenga.tilda.ws/#rec918525514 (дата обращения: 14.05.2025).

5.9.8.

С.Ж. Нухов, Р.И. Рафикова

Уфимский университет науки и технологий,
институт гуманитарных и социальных наук,
кафедра зарубежной лингвистики,
Уфа, rsamsitova@mail.ru

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «ДОЖДЬ» В АНГЛИЙСКОЙ, КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Цель – исследование фразеологизмов с компонентом «дождь» в английском, китайском и русском языках с позиции их семантики. В статье отмечается, что исследуемые фразеологические единицы английского, китайского и русского языков имеют широкую семантику и при этом обладают ориентацией на личность. Научная новизна состоит в том, что впервые выполнен семантический анализ фразеологизмов английского, китайского и русского языков с компонентом «дождь». В результате установлено, что между некоторыми языками наблюдается параллель семантических групп, а некоторые группы являются специфическими.

Ключевые слова: *фразеологическая единица, дождь, английский язык, китайский язык, русский язык.*

Актуальность данного исследования состоит в том, что фразеологизмы с компонентом «дождь» являются ценным компонентом лексико-фразеологической системы языка и отражают пути концептуализации природного мира в речи. Сравнительный анализ их семантического пространства в английском, китайском и русском языках даёт возможность глубже погрузиться во фразеологию исследуемых языков, а также выяснить сходные и отличительные черты в концептуальном мышлении народов.

Цель исследования состоит в изучении фразеологических единиц с компонентом «дождь» в указанных языках в плане их семантики.

Чтобы раскрыть вышеуказанную цель, необходимо решить следующие задачи:

- методом сплошной выборки отобрать фразеологизмы с компонентом «дождь» в английском, китайском и русском языках;
- выполнить семантический анализ фразеологических единиц с компонентом «дождь» в английском, китайском и русском языках.

Настоящее исследование выполнено на материале английских, китайских и русских словарей.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области лингвистики (L.P. Smith, 1925; Ма Гофань, 1959; Е.Д. Поливанов, 1928) и лингвокультурологии (Т.Н. Федуленкова, 1997; Р.Х. Хайруллина, 1997).

В данной работе применяются методы компонентного анализа, сплошной выборки фразеологизмов, семантического анализа, а также сравнительно-сопоставительный метод.

Практическая значимость исследования – возможность использования его результатов в процессе обучения английскому, китайскому и русскому языкам, обогащении учебных материалов упорядоченными по семантическим группам аутентичными фразеологическими единицами. Кроме того, результаты данной работы могут способствовать разработке лексических и компьютерных ресурсов.

В наши дни активно исследуется проблема взаимосвязи языка и культуры. Интерес ученых к данной проблеме не случаен, поскольку язык является сокровищницей культурных ценностей народа. В одной из своих работа О.Н. Астафьева высказывает следующую мысль: «Представляя собой основу идентичности любого народа и оптимальный способ постижения

его культуры, язык мышления человека (родной язык) формирует его картину мира, определяет способы взаимодействия с миром, отражает систему ценностей и культуру» [2].

Ю.Д. Апресян полагает, что все языки обладают своим собственным осмыслением окружающей действительности. Совокупность значений в языке суммируется в одну систему восприятия мира. Данную систему он называет *языковой картиной мира* [3].

Языковая картина мира отражает сознание народа с помощью различных языковых средств. Одними из таких средств являются фразеологизмы, имеющиеся в каждом языке. По определению К.Я. Авербуха, фразеологизм – это «устойчивое, воспроизводимое в речи сочетание слов или предложение с полностью или частично переосмысленным значением» [1].

В настоящей статье объектом исследования являются фразеологизмы с компонентом «дождь» в английской (23), китайской (32) и русской (17) языковой картине мира.

Следует отметить, что в английской фразеологии для обозначения понятия фразеологической единицы употребляется термин *идиома* (idiom), а в китайском языке для обозначения данного понятия употребляется термин *чэнъюй* (*成语 (chéngyǔ)*, *букв.* «готовое выражение»).

В культуре каждого народа дождь обладает различными ассоциациями, которые нашли отражение в языке. Проведенный нами анализ идиом английского языка, включающих компонент «дождь» (*rain*) позволяет выделить следующие основные группы ФЕ:

1. Фразеологические единицы, связанные с чувствами и эмоциями: *as right as rain* в добром здравии, *rain on smb's parade* разрушить планы (дождь во время парада).

Дождь – это универсальный образ, который успешно транспортирует физические качества на душевное состояние человека, поэтому в английском языке фразеологизмы с компонентом *rain* образуют отдельную группу.

2. Фразеологизмы, выражающие откладывание чего-либо на будущее: *take a rain check on* отложить что-то на потом, поживём – увидим; *for a rainy day* на черный день; *to be rained in* пришлось остаться в помещении из-за дождя; *rain-off* когда какое-то мероприятие отменяется из-за дождя.

Дождь часто ассоциируется с задержками, препятствиями и необходимостью подождать. Данная ассоциация легла в основу приведённых в качестве примера языковых средств.

3. Безусловно, фразеологические единицы с компонентом *rain* выражают непосредственно природное явление дождя. В основном речь идет о сильном дожде: *it is raining cats and dogs, the rain comes down in torrents*, *it is raining pitchforks, it is raining pitchforks, it is raining buckets* – все идиомы имеют значение «идёт проливной дождь».

Англия окружена океаном и морями, поэтому в стране высокая влажность воздуха, и часто идут дожди. Не удивительно поэтому, что данный факт нашёл отражение во фразеологии языка.

Таким образом, в английских фразеологизмах дождь может отражать как 1) эмоциональное состояние человека, так и 2) пространственно-темпоральные характеристики и 3) непосредственно природное явление.

Анализ фразеологических единиц китайского языка с компонентом «дождь» (雨(yǔ) позволяет нам выделить следующие основные группы фразеологизмов:

1. Фразеологизмы, выражающие жизненные трудности, беды, проблемы: *狂风暴雨 (kuángfēng-bàoyǔ)* – (*букв.* буря с ливнем) – огромные беды; *屋漏偏逢连夜雨 (wūlòu piān féng liányè yǔ)* – (*букв.* если протекает крыша, то всю ночь будет идти дождь) – беда не приходит одна; *风吹雨打(fēngchuī-yǔdǎ)* – (*букв.* рвения ветра и удары дождя) – проблемы и трудности.

В данную группу можно также отнести фразеологизмы, выражающие намерения человека преодолеть преграды на жизненном пути несмотря ни на что: *栉风沐雨 (zhìfēng-mùyǔ)* – (*букв.* причесывать волосы ветром, вдыхать и выдыхать дождем) – несмотря на трудности; *风雨无阻 (fēngyǔ-wúzǔ)* – (*букв.* являться преградой не будет ни ветер, ни дождь) – никто и ничто не помеха; *经风雨，见世面 (jīng fēngyǔ, jiàn shìmiàn)* – *(букв.* пройти ветер и дождь,

посмотреть на мир) – закалиться в трудностях.

Анализ данной группы фразеологических единиц китайского языка делает очевидным тот факт, что носителями языка не просто умело выражены жизненные преграды во фразеологизмах с компонентом «дождь» (雨(yǔ), но и демонстрируется намерение преодолеть невзгоды, несмотря на сложность ситуации.

2. Фразеологические единицы, передающие значение обсуждения громких событий, сенсаций: *满城风雨 (mǎnchéng-fēngyǔ)* – (*букв.* Повсюду в городе дует ветер и идёт дождь) – обсуждение нашумевшего дела; толки; сенсации. В эту группу можно включить фразеологизмы, выражающие осознание бесперспективности исхода ситуации, если надеяться на большое количество слов и обсуждений: *雷声大，雨点小 (léishēng dà, yǔdiǎn xiǎo)* – (*букв.* Гремит гром, а дождь едва идет) – шуму много, а толку мало.

Фразеологические единицы китайского языка с компонентом «дождь» (雨(yǔ) могут выражать обсуждение разного рода новостей, поскольку дождь – метафора непрерывного потока. В свою очередь, информация распространяется повсеместно и часто неконтролируемо.

3. Фразеологические единицы, обладающие темпоральными характеристиками. В данную группу фразеологических единиц входят как фразеологизмы, выражающие запоздалые действия (*雨后送伞 (yǔhòu-sòngsǎn)* – (*букв.* Принести зонт, когда дождя уже нет) – подразумевается запоздалая помощь), так и фразеологизмы, выражающие заблаговременную подготовку к чему-либо *(未雨绸缪 (wèiyǔ-chóumóu)* – (*букв.* Ещё до дождя думать о накидке) – заранее принять меры).

Ассоциация дождя с запоздалостью или заблаговременностью чего-либо образуется через практический опыт преград и расписаний, затем закрепляется в языке.

Таким образом, в китайском языке образуется фиксированная ассоциация между процессом дождя и проблемами на пути человека, новостями и сплетнями, возникающими в жизни, а также темпоральными характеристиками. Эту ассоциацию создают как образ дождя в природе, так и культурные стереотипы.

Фразеологические единицы русского языка с компонентом «дождь» образуют следующие группы:

1. Фразеологизмы, выражающие ожидание чего-либо или надежды, которые вряд ли осуществляться: *ждать как дождя в засуху* – ждать что-либо с большим нетерпением; *после дождичка в четверг* – о ситуации, которая неизвестно когда произойдет или вообще не произойдёт.

Временная неопределенность погоды порождает состояние ожидания и незнания, в какой момент можно начать действовать.

2. Фразеологизмы, выражающие большое количество чего-либо: *сыпаться дождём* – сыпаться обильным потоком; *как грибы после дождя* – о скором возникновении чего-то в больших количествах.

Следует отметить, что крайний фразеологизм данной группы является частичным фразеологическим эквивалентом фразеологизма китайского языка*雨后春笋 (yǔhòu-chūnsǔn)* – (*букв.* Как побеги бамбука после весеннего дождя) – возникать в огромном количестве. В компонентном составе приведённых частичных фразеологических эквивалентов присутствует совпадение в образе быстрого массового появления, однако есть различие в реалиях (*русс.* грибы *vs кит.* побеги бамбука (*笋 (sǔn*).

Наличие фразеологизмов в русском языке с компонентом «дождь», выражающих большое количество чего-либо за короткий промежуток времени, связано непосредственно с процессом дождя, поскольку во время данного процесса выпадает большое количество воды за короткий промежуток времени.

3. Фразеологические единицы, выражающие непосредственно природное явление. Сюда можно отнести ФЕ: *дождь как из ведра* – сильный дождь, ливень; *слепой дождь* – дождь, идущий, когда светит солнце; *дождь идёт стеной* – идет проливной дождь.

В русском языке много фразеологических единиц с компонентом «дождь», выражающих непосредственно природное явление, так как частые и разнообразные природные явления, связанные с дождём, требовали точных, остающихся в памяти описаний, которые фиксировались в устойчивых выражениях.

Таким образом, в русской фразеологии дождь может передавать значение ожидания чего-либо, что связано с неопределённостью погоды, создающей состояние ожидания.

Характер дождя образует фразеологизмы с компонентом «дождь», выражающие большое количество чего-либо за короткий промежуток времени.

Наконец, русские фразеологизмы с данным компонентом выражают непосредственно природное явление из-за относительной частоты выпадения дождя и его важности для хозяйства страны.

Проведённый анализ позволяет нам сделать ряд выводов.

Результаты работы показывают, что исследованные фразеологические единицы с компонентом «дождь» в разноструктурных языках обладают большим разнообразием значений.

Мы установили некоторые параллели выражения концепта *время,* во фразеологизмах с компонентом «дождь»» в английском и китайском языках.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что английские идиомы с компонентом «дождь» рассматривают *время* с позиции откладывания чего-либо на будущее, поскольку дождь часто служит символом непредвиденной помехи или необходимости в подготовке, а китайские фразеологизмы – с точки зрения заблаговременности или запоздалости чего-либо, поскольку дождь в китайской культуре выступает символом сезонов и судьбы.

В русском языке мы выделили группу с небольшим акцентом на время с выражением ожидания чего-либо или надежды на что-то. Традиционная радость от дождя в России объясняется тем, что дождь напрямую обеспечивал урожай и спасал от засухи.

Английский и русский языки обладают группой фразеологических единиц с компонентом «дождь», выражающей непосредственно природное явление – сильный дождь. В исторически аграрных регионах интенсивные дожди сильно влияли на сельское хозяйство и быт; это побудило создание множества фразеологизмов для разных ситуаций.

В китайском языке наблюдается небольшое количество фразеологизмов с компонентом «дождь», выражающих непосредственно явление дождя, фразеологизмы в китайском языке чаще связаны с классической культурой и фокусируются на моральных и исторических сюжетах, а не на бытовых метеоявлениях.

Во всех трёх языках фразеологические единицы с компонентом «дождь» обладают антропофокусированностью, поскольку язык и мышление строятся вокруг человеческого опыта и чувственного восприятия.

Возможные перспективы дальнейшего исследования заявленной проблемы мы видим в сопоставлении эквивалентов фразеологизмов и контекстуальном анализе их прагматических функций в разных жанрах.

Список литературы

1. *Авербух К.Я.* Лексические и фразеологические аспекты перевода: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 172 с.
2. *Астафьева О.Н.* Русский язык в контексте современных стратегий и практик культурной политики // Кириллица: От возникновения до наших дней. 2011. СПб.: Алетейя. С. 416-438.
3. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Интегральное описание языка и системная лексикография. М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. Т. 2. 767 с.
4. *Муратов С.Н.* Устойчивые словосочетания в тюркских языках / Отв. ред. А.Н. Кононов. М.: Издательство восточной литературы, 1961. 131 с.
5. *Поливанов Е.Д.* Русский язык сегодняшнего дня // Литература и марксизм: Журнал теории и истории литературы. Книга IV. Л.: Государственное издательство, 1928. С. 167-180.
6. *Федоров А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка, третье издание, исправленное. Москва: Астрель: АСТ, 2008. 878 с.
7. *Федуленкова Т.Н.* Фразеологическая единица как носитель и источник социокультурной информации // Культура и текст. Выпуск II. Лингвистика: Материалы Международ. науч. конф. Ч. I. Барнаул, 1997. С. 145-147.
8. *Хайруллина Р.Х.* Картина мира во фразеологии (тематико-идеографическая систематика и образно-мотивационные основы русских и башкирских фразеологизмов): Дисс. докт. филол. наук. М., 1997. 536 с.
9. *Шепелева Е.В.* Особенности перевода фразеологизмов // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2009. № 11 (15). С. 68-72.
10. *Smith L.P.* Words and Idioms: Studies in the English Language. Glasgow University Press, 1925. 425 p.
11. *Weinreich U.* Problems in the Analysis of Idioms: Substance and Structure of Language. LA: University of California Press, Berkley and Los Angeles, 1984. 208 p.
12. *现代汉语大词典. 上海: 上海辞书出版社*, 2009 (Большой словарь китайского языка. Шанхай: Шан-хайское издательство словарей, 2009).
13. *马国凡. 成语简论. 了宁: 人民出版社*, 1959. 51页. (Ма Гофань. Коротко о чэнъюй. Ляонин: Жэньминь, 1959. 51 с.)
14. *孙维张. 汉语熟语学. 吉林: 吉林教育出片版社*, 1989. 159页. (Сюнь Вэйчжан. Фразеология китайского языка. Цзилинь: Цзилинь Цзяоюй, 1989. 159 с.)

5.9.8.

В.С. Ондар

Тувинский государственный университет,
филологический факультет,
кафедра русского языка и литературы,
Кызыл, barys-hoov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВ-РЕАЛИЙ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ПИЩА, НАПИТКИ» С РУССКОГО НА ТУВИНСКИЙ ЯЗЫК

В статье анализируются особенности перевода слов-реалий, относящихся к названиям пищи, напитков с русского языка на тувинский. Установлены способы передачи слов, обозначающих наименования пищи, напитков в языке перевода. В результате проведенного исследования было выявлено, что частотные приемы перевода слов-реалий – функциональный аналог, подбор эквивалента; менее распространенные приемы – описательный способ, транслитерация, позволяющие переводчикам наиболее точно передать значения и колорит слов-реалий.

Ключевые слова и фразы: *перевод*, *приемы*, *слово*, *реалия*, *тематическая группа*, *подгруппа*, *русский язык*; *тувинский язык*.

Актуальность работы определяется недостаточной изученностью проблем перевода слов-реалий, составляющих тематическую группу «Пища, напитки», с русского языка на тувинский. На сегодняшний день имеются лишь отдельные статьи В.С. Ондар [6], У.М. Монгуш [3], В.С. Ондар, Д.Х. Тейнин [7], посвященные описанию перевода слов, обозначающих названия пищи, с русского языка на тувинский.

Объектом исследования являются слова-реалии, представленные наименованиями пищи и напитков.

Цель данной работы — проанализировать слова-реалии, входящие в тематическую группу «Пища, напитки», и описать приемы их перевода на тувинский язык.

В качестве материала для исследования послужили роман М. А. Шолохова «Поднятая целина» и два его перевода на тувинский язык, выполненные О.Саган-оолом, С.Пюрбю.

Пища и напитки играют важную роль в жизни каждого народа, так как они связаны с природными условиями, образом жизни, традициями. В рамках статьи рассмотрим следующие слова: *кондер*, *сало*, *сухарь*, *горчица*, *мед*, *взвар*, *квас*, *брага*, *водка*.

Кондер. Например: «…такого *кондера*!». — «…мындыг *мүн*…!». Согласно «Большому толковому словарю донского казачества», *кондер* — это густой пшенный суп, приготовленный из картофеля, обычно постный [1]. Переводчик О. Саган-оол реалию *кондер* передал с помощью функционального аналога: *мүн* «бульон, суп» [8]. Тувинская реалия *мүн* не совсем точно передает семантику русской единицы. Основные ингредиенты *кондера* — это пшено, картошка. Так, например, издавна *кондер* готовили казаки, рыбаки, косари, паломники и странствующие люди. В отличие от *кондера*, основным компонентом тувинского блюда *мүн* «бульон» является мясо «эът». В пищевой культуре тувинцев важное место занимает мясо «эът». Как правило, *мүн* – это наваристый суп, приготовленный из мяса «эът». В *мүн* «бульон» добавляют просо «чиңге-тараа». Как видно из примеров, значения обеих реалий существенно отличается. Единица перевода не передает семы «густой», «постный». По нашему мнению, данный вид перевода является более уместным, однако текст утрачивает национальный колорит.

Сало. Например: «…по-бедняцки лишь слегка заправленную толченым *салом*…». — «чүгле хээндектеп чуурган *чаг* тогланчылары-биле…». Под словом *сало* понимается «жировое отложение в теле животного», а также «продукт из данного вещества» [4].

О. Саган-оол для единицы оригинала *сало* подобрал эквивалент *чаг* «сало» [8]. Отметим, что издревле русские занимались разведением свиней. Сало свинины использовали в пищу. В старину свиноводство в тувинской культуре не было распространено. В традиционном питании тувинцев использовалось курдючное сало. Данный вариант перевода, на наш взгляд, является более точным.

Сухарь. Например: «Давыдов бросил сухарь…». — «Давыдов кагжыргайын октапкаш…». Для единицы оригинала *сухарь* «засушенный ломоть хлеба» О. Саган-оол использовал эквивалент *кагжыргай* «сухарь» [8]. Данный вид перевода является адекватным, так как не искажает смысл лексической единицы.

Горчица. Например: «…плавающий стручок *горчицы*». — «*…кызыл перецтер* салдааннар…» Горчица определяется «Толковым словарем русского языка» как 1) травянистое растение с желтыми цветками; 2) острая приправа к пище, изготовляемая из семян этого растения [5]. Горчица является распространенной приправой в русской кухне. Традиционно ее подают к мясным блюдам и холодцу. Для перевода реалии *горчица* автор использовал прием описательного перевода, передав лексему *горчица* словосочетанием *кызыл перецтер* «красные перцы». Слово *перец*, согласно «Толковому словарю русского языка», имеет следующие значения: «1. Южное растение, а также плоды (зерна) его, обладающие острым жгучим вкусом, употр. как пряность; 2. Овощное растение семейства пасленовых с плодами в виде стручков; 3. перен. О язвительном, насмешливом человеке (разг.)» [5]. Отметим, что в старину тувинцы не использовали горчицу в повседневном рационе питания. По нашему мнению, переводчику стоило бы использовать прием транслитерации, что помогло бы сохранить национальную специфику.

Мед. Например: «…он черпал столовой ложкой *мед*...». — «…столовая шопулаа-биле демир савада *ары чигирин* узуп алгаш,..». Издавна русские занимались пчеловодством. Большое значение в русской культуре имеет мед. С самых ранних времен мед является поминальной и обрядовой пищей. При передаче реалии *мед*, имеющей значение «сладкое густое вещество, вырабатываемое пчёлами из соков цветов» [4], О. Саган-оол использовал прием описательного перевода, передав русское слово устойчивым словосочетанием *ары чигири*. Слово *ары*, согласно «Толковому словарю тувинского языка», имеет значения: I. «Кылагар тудушкак чалгынныг, ужуп чоруур, шагар, чечек чулуундан чигир кылыр бичии амытан. – Общее название осы, пчелы и т.п.’ ◊ Азырал ары. Чигирин алыр дээш ажаап өстүрүп турар ары. – Домашняя пчела. Ары ажаакчызы. Ары азырап, ооң чигирин чыыр кижи. – Пчеловод. Ары өө. Черлик арыларның борбак кылдыр тудуп алыр чурттаар чери. – Осиное гнездо. Ары чигири. Арыларның нектардан болбаазырадып кылырын чигирзиг хоюг суук бүдүмел. – Мед». [2]. Следует отметить, что пчеловодство не характерно для тувинцев. Основным занятием тувинцев является скотоводство. Тувинцы не использовали мед в традиционном питании. Данный вид перевода позволяет тувинскому читателю дать представление об описываемом предмете.

Взвар. Например: «Подали *взвар*». — «*Компот* куткан». Взвар характерен для русской пищевой традиции. Для перевода реалии *взвар*, имеющей значение «компот из сушеных фруктов [1], переводчик использовал аналог *компот* «сладкое кушанье из сваренных на воде фруктов, ягод» [4]. Аналог, подобранный О. Саган-оолом, в полной мере отражает смысл лексемы.

Квас. Например: «…а тебя *квасом* будут кормить». — «...сени *квас*-биле чемгерер». В русской традиции квас является обрядовым, поминальным напитком. Русский национальный напиток *квас*, по данным «Толкового словаря русского языка», имеет значение «кисловатый напиток, который настаивается с дрожжами на солоде, а также на ржаном хлебе, сухарях» [5]. С. Пюрбю перевел слово с помощью транслитерации. Данный вид перевода, на наш взгляд, является понятным для тувинских читателей.

Брага. Например: «…запах *браги* уловил…». — «…*хымыс* чыды безин кээп турган…». Брага является старинным русским слабоалкогольным напитком. Для единицы оригинала *брага* значение «слабоалкогольный напиток, род домашнего пива» [4]. С. Пюрбю подобрал

аналог *хымыс* «кумыс», однако данные напитки отличаются друг от друга составом, способом приготовления. Для тувинцев *хымыс* ‘кумыс’ – это кисломолочный напиток, изготавливаемый из кобыльего молока. Кумыс обладает лечебными и полезными свойствами, утоляет жажду. На наш взгляд, тувинская лексема хымыс «кумыс» не совсем верно передает значение лексемы *брага*. Переводчику стоило бы использовать прием транслитерации, что позволило бы читателю получить полное представление о значении слова.

Водка. Например: «Зазвал его к себе в горенку, угостил *водкой*...». — «Яков Лукични горницаже кыйгырып киире берип, *арага* ижиртип алгаш…». Водка считается традиционным алкогольным напитком в русской культуре. О. Саган-оол для реалии *водка* со значением «алкогольный напиток, род хлебного вина» [4] подобрал эквивалент арага «арака (алкогольный напиток, полученный путем перегонки кислого молока» [2]. Данный вид перевода является верным, хотя между данными понятиями имеются расхождения. Например, в старину русскую водку делали из ржи, ржаного солода, пшеницы. В тувинской пищевой культуре для приготовления *араки* использовали *хойтпак* «особым образом заквашенное молоко» [8]. В русской культуре водка используется в семейных, свадебных, погребальных, обрядах. В тувинской культуре *арага* используется при проведении свадеб, семейных праздников, обрядов.

Таким образом, анализ показал, что О. Саган-оол, С. Пюрбю использовали различные приемы перевода для передачи русских слов-реалий на тувинский язык. Установлено, что частотными приемами перевода являются подбор функционального аналога (3), прием эквивалента (3). Менее частотные приемы — описательный способ (2), транслитерация (1). Рассмотренные примеры отражают разные традиции, природные условия, уклад жизни, особенности культуры русских и тувинцев.

Список литературы

1. Большой толковый словарь донского казачества: Ок. 79 18 000 слов и устойчив, словосочетаний // Ростов, гос.ун-т; Ф-т филологии и журналистики; Каф. общ. И сравнительн. языкознания. — М.: ООО «Русские словари»: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – С. 190.
2. *Монгуш Д.А.* Толковый словарь тувинского языка. Новосибирск: Наука, 2003. – 599 с.
3. *Монгуш У.М.* Особенности перевода этнокультурных реалий с русского на тувинский язык (на материале названий пищи) // Языки и культура хомуса народов Евразии: речевые и музыкальные коммуникации. Якутск, 2021. С. 365-369.
4. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка: Ок. 60 000 слов и фразеологических выражений // С.И. Ожегов; Под. общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 25-е изд., испр. и доп. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2007. – С. 976.
5. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. Москва: Советская энциклопедия, 1972. — 944 с.
6. *Ондар В.С.* Особенности перевода названий пищи с русского языка на тувинский язык (на материале оригинала и перевода романа М.А. Шолохова «Поднятая целина») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. "Издательство "Грамота", 2019. — С. 379-383.
7. *Ондар В.С., Д.Х. Тейнин.* Особенности перевода тематической группы «Еда» с русского на тувинский язык (на материале параллельных текстов) // Язык. Культура. Этнос. Чтения памяти Э.Ф. и Ф.Г. Чиспияковых. Новокузнецк, 2021. С. 208-218.
8. Тувинско-русский словарь / Под ред. Э. Р. Тенишев. М.: Советская энциклопедия, 1968. – 646 с.

5.9.8.

Ф.М. Ордокова

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный аграрный университет,
факультет «Экономика и управление»,
кафедра «Педагогика профессионального обучения и иностранные языки»,
Нальчик, ofatima@yandex.ru

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛИЙСКОГО ПАССИВА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО НАУЧНОГО ТЕКСТА)

В статье рассматриваются функциональные характеристики английского страдательного залога. Используются своеобразные формы пассива для создания эффекта безличности, сообщения и выделения объекта действия. Избираются в зависимости от типа передаваемой ситуации (воздействие/ невоздействие субъекта действия на его объект) и ее конкретной специфики в качестве структурного центра пассивной конструкции определенный каузативный или некаузативный глагол.

Ключевые слова: *научный стиль, пассивная конструкция, лексическая семантика, каузативные глаголы, некаузативные глаголы.*

В последние годы в отечественном языкознании наблюдается значительный интерес к научному стилю изложения. Пристальное внимание ученых к этому функциональному стилю объясняется бурным развитием науки, в связи, с чем появляется необходимость в описании научного языка. Недостаточная изученность специфических особенностей научного стиля затрудняет перевод иностранной научной литературы на родной язык, создает сложности при обучении студентов и специалистов научной речи, препятствует поиску научной информации.

Проблемы научного стиля актуальны еще и потому, что анализ языкового материала рассматриваемого стиля неотделим от принципов научного исследования как такового, ибо, изучая языковое воплощение замысла учёного, мы тем самым глубже и полнее осознаем науку как сферу интеллектуально организованной социальной действительности в жизни общества, причины, движущие научное познание, методику передачи научного знания [5 с.127].

Лингвисты сходятся во мнении, что основное назначение научного стиля - давать точное, систематическое изложение научных вопросов. Задача автора заключается в доказательстве тех положений, которые он выдвигает, выделение новых закономерностей, явлений в той или иной науке, вскрытии внутренних законов возникновения и развития отношений между ними [6 с.211].

Как известно, научное познание передается путем прямой научной коммуникации – устно и путем непрямой научной коммуникации – в виде научного текста. Специфическими чертами такого текста являются обобщённость, подчеркнутая логичность, смысловая точность, последовательность в подаче материала, что обусловлено самой коммуникативной установкой и социальной направленностью текстов.

Научные тексты характеризуются консервативностью в отборе языковых средств выражения, что носит, однако, целесообразный характер, ибо частотные грамматические конструкции, клише, штампы представляют собой экономное средство для обозначения «кусков» действительности. К числу подобных языковых средств принадлежат и страдательные конструкции, так называемый пассив, на широкое употребление которого в стиле научной прозы указывали многие ученые. Многочисленное использование страдательного залога, как правило, связывается с особенностями его семантики: он позволяет, во-первых, избежать ссылки на субъект действия, если это не желательно, а, во-

вторых, выделить путем переноса в начало предложения объект действия. По мнению ряда исследователей, подобная интерпретация реальной ситуации полностью отвечает специфике научного общения, заключающейся в такой подаче информации, при которой внимание читателя было бы сосредоточено на особенностях процессов, явлениями, механизмами и т.д. [3 с.62].

Вместе с тем приходится констатировать, что, несмотря на растущий интерес лингвистики к особенностям употребления страдательного залога в научных текстах, многие вопросы, имеющие самое непосредственное отношение к данной тематике, не получили достаточного освещения. Среди них – выявление семантических параметров глагола в пассиве – структурного центра пассивных конструкций, используемых в научном стиле. Данному вопросу и посвящена настоящая статья. В ней мы предпринимаем попытку показать, что различия в семантике глагола в пассиве предопределяют его дистрибутивные свойства, встречаемость и информативную роль вводимых пассивных конструкций в тексте, а, в конечном счете, и прагматику авторского выбора пассивных конструкций в процессе передачи им информации о той или иной стороне своей научной концепции.

Материалом для решения поставленной в работе задачи послужили страдательные конструкции, отобранные из научных текстов по агрономии, инженерии, ветеринарии, лингвистике и некоторых других.

Грамматическая семантика глагола в пассивной конструкции (ПК) находит свое выражение в направленности действия извне от субъекта, который в структуре предложения, как правило, отсутствует, на объект, синтетически представленный подлежащим. Логика использования пассива позволяет автору в процессе научного общения решать определенные информативно-прагматические задачи: создать эффект безличности; умолчать о реальном субъекте («пассив скромности»). Преимущественное употребление двучленного пассива способствует также известной сжатости изложения. Пассивная форма глагола благодаря своей специфичности нередко удачнее активной вписывается в общую ткань текста, точнее передает атмосферу протекания действия. В частности, предложения, содержащие пассив, предпочтительны при информировании о подготовке, организации опыта и эксперимента, достигнутых результатах, при ссылке на авторитетные источники, например, the results of the work of that seminar were published in the volume entitled Psycholinguistics [4 с.356].

В научном тексте часто встречаются пассивы, вводимые местоимением «it», главная функция которых – обеспечение связи отдельных предложений на уровне абзаца. Кроме того, безличная конструкция-штамп придает научному тексту определенную эмоциональность, создаваемую глаголом в пассиве, в семантике которого присутствует элемент авторской оценки качеств объектов реального мира, имеющегося в наличии знания по то или иной проблеме, например, It was argued by Hollomon and Harger that the concentration of federal research and development funding on matters related to defense, Space and atomic energy has resulted in a reduction in both the magnitude and the quality of industrial research… [2 с.146].

Лексическая семантика пассивов предопределяет их появление в составе того или иного высказывания. Обладая определенным набором семантических признаков глагол в форме страдательного залога выделяется среди других пассивных информем своим лексическим значением. Так, пассивы be used и be employed информирует о таком использовании, но первый предполагает использование для достижения цели, второй – для использования ввиду выгодности [1 с.74]. В целом же, все глаголы, употребляющиеся в пассиве, могут быть сведены в две большие группы по типу ситуаций, а именно: каузативные и некаузативные. Под каузативными глаголами мы понимаем глаголы, отражающие ситуацию воздействия одной субстанции на другую, под некаузативными – глаголы, отражающие пространственно-временные отношения, отношения меры и степени, целого и части между субъектом и объектом действия. Назовем некоторые типичные для научной коммуникации каузативные и некаузативные глаголы в пассиве. В составе ПК встречаются, как показал наш материал на базе агропромышленного комплекса, каузативные глаголы типа to affect, to influence, to

dictate, to induce, указывающие на «влияние», побудительные факторы действия; глаголы to investigate, to study, to analyze, информирующие о воздействии на объект действия активно мыслящего объекта. В числе некаузативных глаголов, встречающиеся в научном стиле речи, описывающих те или иные действия в агропромышленном комплексе в регионе, следует назвать следующие глаголы: to precede, to follow, to border, используемые для информирования читателя о темпоральных отношениях, возникающих между субъектом и объектом действия.

Суммируя результаты нашего исследования, отметим, что в научном тексте, ученый, решая те или иные задачи по информированию читателя о своих научных взглядах, использует своеобразные формы пассива для создания эффекта безличности, сообщения и выделения объекта действия, избирает в зависимости от типа передаваемой им ситуации (воздействие/ невоздействие субъекта действия на его объект) и ее конкретной специфики в качестве структурного центра ПК определенный каузативный или некаузативный глагол. Результаты наших наблюдений, как мы полагаем, могут быть применены при написании научных текстов на английском языке – аннотаций, рефератов, а также при обучении различных аспектов языка в вузе, частности, в теории и практике перевода.

Список литературы

1. *Бреус Е.В.* «Основы теории и практики перевода с русского на английский». -М.: УРАО, 2000. – 74с.
2. *Глебовский А.С.* Английский язык для направления «Строительство» =English for Civil Engineering Students: учебник для студ. учреждений высш. образования /А.С. Глебовский, Т.А. Денисова; по ред. А.С. Глебовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 146с.
3. *Гореликова С.Н.* Природа термина и некоторые особенности терминообразования в английском языке // Вестник ОГУ. – 2002. - №6. – С.62
4. *Fries Ch.* Linguistics and Reading. –New York, 1965. – 356с.
5. *Разинкина Н.М.* Стилистика английского научного текста. – Едиториал УРСС, 2005. – С.127
6. *Разинкина Н.М.* Развитие языка английской научной литературы. – М.: Наука, 1978. – С.211

5.9.8.

Е.В. Полякова

Уфимский университет науки и технологий,
Институт гуманитарных и социальных наук,
кафедра теории языка и методики его преподавания,
Уфа, fotodarr@mail.ru

ЯЗЫК РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

В статье исследуются изменения в языке региональных СМИ на примере периодической печати Республики Башкортостан в диахроническом аспекте. Рассматривается эволюция лексического состава, грамматических конструкций, стилистических приемов и жанровой системы региональных изданий в различные исторические периоды. Анализируются факторы, влияющие на языковые изменения в региональных СМИ (политические и социальные трансформации, развитие новых информационных технологий, языковая политика). Выявляются тенденции развития языка региональной прессы и их отражение в современной языковой картине Республики Башкортостан.

Ключевые слова: *язык СМИ, региональные СМИ, периодическая печать, диахронический аспект, Республика Башкортостан.*

Язык средств массовой информации является важнейшим фактором формирования общественного мнения, отражения социальных и культурных процессов, а также сохранения и развития языковой картины мира. Исследование языка региональных СМИ представляет особый интерес, поскольку они отражают специфику конкретной территории, ее историю, культуру и социальные проблемы.

Диахронический анализ языка СМИ позволяет проследить динамику языковых изменений, выявить факторы, влияющие на эти изменения, и определить тенденции развития языка в целом. Республика Башкортостан, являясь многонациональным и многоязычным регионом, представляет собой уникальный материал для исследования языка региональных СМИ в диахроническом аспекте.

Целью данной статьи является исследование изменений в языке периодической печати Республики Башкортостан в различные исторические периоды с целью выявления тенденций развития языка региональных СМИ и факторов, влияющих на эти изменения.

Вопросы языка СМИ и региональной прессы получили широкое освещение в отечественной лингвистической литературе [2-3; 5-8; 11]. Исследования посвящены анализу различных аспектов языка СМИ, его функционированию в обществе, а также влиянию социальных и политических факторов на языковые процессы. Однако диахронический анализ языка региональных СМИ Республики Башкортостан требует дальнейшего изучения и систематизации.

Материалом исследования послужили тексты периодической печати Республики Башкортостан, опубликованные в различные исторические периоды (дореволюционный, советский и постсоветский) [1; 4; 9-10].

Смена политических режимов, экономические реформы, изменения в социальной структуре общества, появление новых средств коммуникации (радио, телевидение, интернет), языковая политика, развитие национального образования и культуры, влияние западной культуры и технологий, заимствования из иностранных языков являются ключевыми факторами, влияющими на языковые изменения [5, с. 159].

Анализ языка периодической печати Республики Башкортостан в диахроническом аспекте выявил следующие тенденции:

1) в дореволюционном периоде: преобладание церковнославянской и устаревшей лексики, использование диалектизмов и заимствований из тюркских языков. Использование сложных синтаксических конструкций, характерных для книжной речи. Преобладание высокого стиля, использование риторических приемов. Например: *Тысячи христіанъ, въ день освященія, стояло въ новомъ храмѣ и вокругъ, на церковной его площади, и на вѣрно каждый изъ нихъ приносилъ благодарныя мольбы Вседержителю за дарованное имъ благотворить купно молитвы и моленія въ великолепномъ, по мѣстности храмѣ, и потомъ, расходясь, съ радостью въ душѣ, по стогнамъ града благословлялъ каждый и имена лицъ, содѣйствовавшихъ къ сооруженію этой святыни* (от 1850 г.) [4]; *Одежда: зипунъ сѣрый, рубашка синяго холста, портки полосатые, опояска пестрая; на ногахъ лапти и подвертки синяго холста; на шеѣ крестъ*» (от 1853 г.) [10].

2) в советском периоде: активное использование идеологической лексики, клише и штампов. Упрощение грамматической структуры, унификация языковых норм. Использование агитационного и пропагандистского стиля. Например: *Коллектив артели «Инвалид-кооператор» с большим энтузиазмом включился в предмайское соревнование. На собрании, посвященном заключению соцдоговора, взято обязательство апрельский план выполнить на 120 процентов. Работники массового цеха обязались в апреле дать 15% плана. Коллектив артели решил отчислить на первомайские подарки бойцам однодневный заработок* (от 1976 г.); *Гражданка Светлана Меркурьева из села Старонадеждино Благовещенского района рассказала, что на нее навела порчу гражданка В. И. Каташова, которую в колдовстве обвиняют и многие другие односельчане, включая представителей сельсовета. С суевериями следует вести настойчивую борьбу всеми средствами культурно-просветительной и научно-атеистической работы* (от 1984 г.) [9].

3) в постсоветском периоде: возвращение к историческим и культурным корням, заимствования из английского и других иностранных языков. Расширение возможностей грамматической выразительности, использование разговорных конструкций. Снижение стилистической окраски, использование разговорной лексики, ориентация на массовую аудиторию. Например: *«Подхватить» такой вирус – большая удача… В 2017 году Айгуль Ахметшина стала обладательницей Гран-при Международного вокального конкурса Belvedere имени Ханса Габора – самого известного в мире творческого состязания молодых певцов, которое также называют «международной биржей талантов». В качестве приза его победителю предлагают ангажемент в каком-либо известном театре* (от 2024 г.); *«Вечерка» уже рассказывала об открытии в июне в Уфе на базе Геномного центра Евразийского НОЦ совместного образовательного проекта Сбербанка и Правительства Башкортостана – школы цифровых технологий для взрослых и детей «Школа 21». Межвузовский студенческий кампус Евразийского НОЦ стал комфортной площадкой для углубленного изучения возможностей искусственного интеллекта для всех желающих* (от 2025 г.); *Не работает мобильный интернет, нельзя вызвать такси, а у банкоматов – очереди: для жителей России эти проблемы теперь хорошо знакомы. После усиления мер безопасности в регионах участились перебои со связью. Ограничения объясняют усилением мер безопасности, они направлены против атак беспилотников. В рамках безопасности населения периодически уменьшается уровень сигнала вышек сотовой связи, на которые потенциально могут ориентироваться БПЛА противника* (от 2025 г.) [1].

Жанровые изменения наблюдаются во всех указанных исторических периодах: если в дореволюционном периоде преобладают публицистические и литературно-критические жанры, а в советском – значительно расширяется жанровый диапазон (репортаж, интервью, очерк), то в постсоветский период происходит дальнейшее развитие жанрового разнообразия, появляются новые медиаформаты (онлайн-издания, социальные сети).

Таким образом, исследование языка региональных СМИ Республики Башкортостан в диахроническом аспекте позволило выявить основные тенденции развития языка периодической печати и определить факторы, влияющие на эти изменения. Полученные результаты могут быть использованы для дальнейшего изучения языка СМИ,

социолингвистики, истории языка, а также для разработки стратегии языковой политики в регионе.

Список литературы

1. Вечерняя Уфа. – URL: https://vechufa.ru/ (дата обращения: 25.09.2025).
2. *Добросклонская Т.Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 264 с.
3. *Караулов Ю.Н.* Язык СМИ как модель общенационального языка // Язык средств массовой информации как объект междисциплинарного исследования: тезисы докладов международной научной конференции. – М., 2001. – С. 12-15.
4. Оренбургские губернские ведомости (1838-1865 гг.).
5. *Полякова Е.В.* Основные аспекты изучения языка СМИ // Актуальные вопросы университетской науки: сборник научных трудов. – Уфа, 2017. – С. 158-164.
6. *Полякова Е.В., Саяхова Д.К.* Региональная печать как отражение «языкового вкуса эпохи» // Вестник Башкирского университета. – 2018. – Т. 23. – № 2. – С. 431-435.
7. *Полякова Е.В.* Особенности языка региональной прессы // Башкирский язык в образовательном пространстве субъектов Российской Федерации: сборник материалов VIII Международной научно-методической конференции, посвященной Году педагога и наставника. – Уфа, 2023. – С. 235-236.
8. *Полякова Е.В.* Регионализмы в современном медиатексте (на примере региональной прессы Республики Башкортостан) // Современные СМИ в контексте информационных технологий: сборник научных трудов 9-ой Всероссийской научно-практической конференции – СПб., 2024. – С. 159-162.
9. Советская Башкирия (1951-1990 гг.).
10. Уфимские губернские ведомости (1865-1918 гг.)
11. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учебное пособие / Отв. ред. д.ф.н., проф. М.Н. Володина. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – URL: http://evartist.narod.ru/text12/01.htm (дата обращения: 24.09.2025).

5.9.8.

К.А. Полякова

Калужский государственный университет,
Институт лингвистики и мировых языков,
кафедра лингвистики и иностранных языков,
Калуга, kir.polyackowa@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПАФОСНОГО АНАЛИЗА ПРОЩАЛЬНОЙ РЕЧИ РИШИ СУНАКА

Данная статья предусматривает исследование прощальной речи бывшего премьер-министра Великобритании, Риши Сунака, на пафосном уровне. Предпринятый анализ показывает возможность, необходимость и важность учета стилистической составляющей при определении целеориентированностных процедур дискурса.

Ключевые слова: *политик, стилистический анализ, пафосный, фигуры*

Стилистический анализ предусматривает рассмотрение использования стилистических средств речевоздействия в выступлениях премьер-министра Р.Сунака [5].

Кроме того, стоит отметить, что посредством данного анализа можно частично воспроизвести речевой портрет конкретного политика [1].

Под речевым портретом политика понимается характеристика речи определенного политического деятеля, отражающая языковую личность и особенности речевого поведения [3].

Пафосный анализ прощальной речи Р.Сунака

Абзац [1]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Фразеологизм: to offer my resignation

Абзац [2]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *clear signal*
- Метонимия: *the United Kingdom must change (модель «составляющие исхода -> результат исхода)*

Абзац [3]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

Эпитет: *good colleagues, hard work*

- Метафора: *sit in the House of Commons (область источника – «заседать в правительстве», область цели – «издавать законы»)*
- Метонимия: what your efforts were deserved *(модель «составляющие исхода» -> результат исхода)*
- Фразеологизм: I take responsibility for this loss;

Абзац [4]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *formal arrangements, crucial role*
- Симплока: *It is important that after….., but also It is important that….*
- Фразеологизм: *I will step down as party leader*

Абзац [5]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Гипербола: *the most important task*
- Метафора: *to return stability to our economy (область источника – «прилагать усилия к улучшению ситуации», область цели – «обретать стабильность)*

Абзац [6]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *mortgage rates, rebuilding relations, global efforts, new generation, transformative technologies*
- Метонимия: *Inflation is back to target (модель «составляющие действия -> результат действия)*

Абзац [7]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Метафора: *devolution is restored (область источника – «передавать полномочия», область цели – «давать возможность управления другим»)*
- Метонимия: *union is strengthened (модель «составляющие исхода» -> результат исхода)*

Абзац [8]

Данный блок содержит следующие приемы РВ

- Сравнение: *I believe this country is safer, stronger, and more secure than it was 20 months ago.And it is more prosperous, fairer, and resilient than it was in 2010.*

Абзац [9]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *political opponent*

Абзац [10]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *decent, public-spirited man, huge transition, new lives, unstable world*
- Метафора: *they make the huge transition to their new lives (область источника – «совершать переход», область цели – «улучшать жизнь»)*
- Гипербола: *the huge transition*

Абзац [11]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эллипсис: *I would like to thank my colleagues, my Cabinet, the Civil Service - especially here in Downing Street*
- Тмезис: *the team at Chequers, my staff, CCHQ*

Абзац [12]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Фразеологизм: *the sacrifices they have made*

Абзац [13]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Гипербола: *the most remarkable things*
- Эпитет: *remarkable things, young daughters*

Абзац [14]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Лексический повтор: We must hold true to that idea of who we are, that idea of kindness....
-

Абзац [15]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *difficult days*
- Тавтология: *This is a difficult day, at the end of a number of difficult days*

Абзац [16]

Данный блок содержит следующие приемы РВ:

- Эпитет: *true source*
- Гипербола: *the best country in the world*
- Тмезис: *and that is thanks entirely to you, the British people....*

Таким образом, в числе стилистических средств были выявлены: фразеологизм, метафора, гипербола, симплока, эллипсис, тмезис, сравнение, лексический повтор, тавтология и эпитет[2].

Проведя данный стилистический анализ, можно прийти к выводу, что речь политика не выделяется особо яркой стилистической окраской, так как использовано ограниченное количество стилистических средств. Но, нельзя также сказать, что данная речь является монотонно-мерклой, так как в выявленные средства выразительности являются достаточно разнообразными по своей сущности [4].

Список литературы

1. *Брутян Г.А.* Аргументация. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1984. – 105 с.
2. *Васильев Л.Г.* Аргументация и ее понимание: Логико-лингвистический подход / Монография. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – 331 с.
3. Еемерен Ф.Х.*, Гроотендорст Р., Хенкеманс Ф.С.* Аргументация: анализ, проверка, представление. Пер. с англ. – СПб.: С.-Петерб. гос. ун-т, 2002. – 154 с.
4. *Куликова О.В.* Лингвопрагматические основания теории аргументации: Автореф. дис. докт. филол. наук. – М., 2011. – 61 с.
5. *Нешева Т.В.* Коммуникативно-прагматический потенциал слов-аргументаторов: Дис. … канд. филол. наук. – Иркутск: Иркутск. гос. лингв. ун-т, 2019.С.10-15.

5.9.8.

Е.Ю. Пугина, С.П. Смыслов, Т.В. Холстинина, Л.А. Яшенкова

Государственный университет просвещения

САРКАЗМ КАК ПРОБЛЕМА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕДАЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАГМЕНТА РОМАНА К. ВОННЕГУТА *CAT'S CRADLE* В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ)

При характеристике творчества одного из наиболее известных американских писателей XX в. Курта Воннегута обращают внимание на присущую многим его произведениям ироническую окраску. Однако, помимо иронии в собственном смысле слова, можно отметить в них и значительную долю сарказма. В связи с этим авторами предпринимается попытка выявить специфику используемых автором для его выражения лингвостилистических средств и проанализировать способы их передачи на примере фрагмента перевода романа CAT'S CRADLE, выполненного Р. Райт-Ковалевой

Ключевые слова: *Воннегут, Райт-Ковалева, оригинал, перевод, сарказм.*

Введение

В романе Ф.М. Достоевского «Дядюшкин сон» приведен диалог между властной хозяйкой Марьей Александровной и ее недалекими и забитым супругом, который мы бы хотели предпослать нашему исследованию:

-…Знаешь, что такое саркастическая улыбка?

- Это остроумная, что ли, матушка?

- Я тебе дам, болван, остроумная! Да кто с тебя, дурака, будет спрашивать остроумия? Насмешливая улыбка, понимаешь, - насмешливая и презрительная [Достоевский, URL].

Саркастическое отношение самого автора к своим персонажам проявляется в описании приведенной сцены весьма отчетливо. Но нельзя не признать, что недалекая Марья Александровна определила сущность сарказма довольно точно – в том числе и в плане отличия его от иронии. Действительно, можно говорить о «добродушной иронии», но сарказм не может быть таковым по определению. В рассматриваемом романе К. Воннегута можно встретить оба явления. В предлагаемой статье представлена попытка показать именно место сарказма в художественной ткани произведения и приемы, использованные Р. Райт-Ковалевой для их передачи на русский язык на примере фрагмента из текста романа.

Специфика сарказма в художественном тексте

Как отмечалось в специальной литературе, сарказм представляет собой своего рода высшую степень иронии, предполагающую не столько скрытое отрицательно-насмешливое отношение к предмету, сколько язвительную насмешку над изображаемым. Вместе с тем, сущность сарказма не исчерпывается более высокой степенью насмешки, обличения, но заключается, прежде всего, в особом соотношении двух планов - подразумеваемого и выражаемого. Если в иронии дан лишь второй план и полностью выдержано иносказание, то в сарказме подразумеваемое выступает рядом с выражаемым, а иносказание нарочито ослабляется. Сарказм – это исчезающая, точнее – дезавуируемая ирония [Волкова, 2005]. В отличие от иронии сарказм не выражает «гибкое» спокойное и возвышенное отношение к предмету. Отсутствует всякий элемент «игры». Сарказму присуща интонация глубокого негодования.

В англоязычной литературе в целом сарказм, как и ирония, применяется весьма часто. Однако, сопоставляя их специфику в британской и американской словесности, обращают внимание на существующие между ними в этом плане определенные различия. Если для первого в качестве характерных черт отмечают тонкость и так называемую недоговоренность (understatement) о чем писал в, частности, в своей известной книге «Корни дуба» Всеволод

Овчинников [Овчинников, URL], то у американских авторов он может быть выражен более открыто. С этим, возможно, в какой-то степени связано то обстоятельство, что понятие «английский юмор» в качестве своего рода мема получило в нашей стране гораздо более широкое распространение, нежели «американский юмор». Указанный момент отражается, в частности, на том, что в отечественной науке, в том числе последних десятилетий, имеется относительно большое количество работ, посвященных британскому юмору (см., например, [Герц, 2021], [Пыж, Дьяконов, Королева, 2021]).

Вместе с тем, речь, разумеется, может идти только об общей тенденции, поскольку в творчестве того или иного писателя используются разные способы выражения сарказма, что, естественно, отражается и в тех приемах его передачи, которые применяются переводчиком.

Если говорить конкретно о творчестве К. Воннегута, в том числе о романе «Колыбель для кошки» с интересующей нас точки зрения, то оно не оставалось без внимания критики [Miller, 2011], [Bender, 2006]. В частности, отмечалось, что саркастическое описание действительности обуславливается особенностями мировоззрения писателя, для которого характерно парадоксальное сочетание, с одной стороны, глубокого пессимизма, а с другой – выражение последнего в нарочито юмористической форме, в значительной степени способствующей созданию саркастического эффекта. Ниже приводится пример воссоздания указанной особенности при межъязыковой передаче.

Оригинал фрагмента романа К. Воннегута *Cat's Cradle*.и его передача в переводе Р. Райт-Ковалевой.

'There was one man they hanged here in 1782 who had murdered twenty-six people. I've often thought somebody ought to do a book about him some time. George Minor Moakely. He sang a song on the scaffold. He sang a song he'd composed for the occasion.'

'What was the song about?

You can find the words over at the Historical Society, if you're really interested.'

'I just wondered about the general tone.'

'He wasn't sorry about anything.'

'Some people are like that.'

'Think of it!' said Breed. 'Twenty-six people he had on his conscience!'

'The mind reels,' I said [Vonnegut, 2010, 20-21].

– Тут повесили одного малого в 1782 году, он убил двадцать шесть человек. Я часто думал – надо бы кому-нибудь написать про него книжку. Его звали Джордж Майор Мокли. Он пел песню на эшафоте. Сам сочинил песню на такой случай.

- О чем же он пел?

- Можете найти текст в Историческом обществе, если вам действительно интересно.

- Нет, я вообще спросил: о чем там говорилось?

- Что он ни в чем не раскаивается.

- Да, есть такие люди.

- Только подумать, - сказал доктор Брид, - что у него на совести было целых двадцать шесть человек!

- Уму непостижимо! – сказал я [Воннегут, 2011, 27].

Если приведенный отрывок прочтет неподготовленный читатель, он вряд ли сможет опознать сарказм. А последний здесь, несомненно, присутствует, сочетаясь с иронией. Все дело в том, что в данном фрагменте используется глобальный подтекст, он проходит через все произведение. Иными словами, не прочитав романа, не понимая, о чем идет речь – сарказма не выявить. Итак, доктор Брид – вице-президент научно-исследовательской лаборатории. Сотрудник данной лаборатории, ученый доктор Феликс Хонникер – изобрел атомную бомбу, которая впоследствии была сброшена на Хиросиму в Японии. И сам главный герой, и автор произведения в частности (можно сказать, что свое мировоззрение он передает через главного героя) крайне отрицательно относятся к данному событию, к подобному использованию науки, к войне и невинным жертвам. Главный герой глубоко возмущен и испытывает крайнюю неприязнь к подобным ученым и глубочайшее сочувствие

к бесчисленным жертвам после того ужасного события. Когда доктор Брид говорит о том, что преступник, убивший 26 человек, ни в чем не раскаивается, главный герой отвечает: «Да, есть такие люди». В этой фразе заложена скрытая горькая насмешка, глубокое негодование, словом – отрицательное негативное отношение с насмешливо-саркастическим характером. Ведь доктор Брид, как и доктор Хонникер, не раскаиваются в изобретении атомной бомбы, для них это чистая наука. Когда же доктор Брид ужасается тому, что на совести преступника целых 26 убитых, главный герой отвечает: «Уму непостижимо!». Здесь наблюдается более едкое, уже полностью саркастичное выражение негативного отношения автора. На счету доктора Феликса Хонникера бесчисленное количество жертв, атомная бомба уничтожила гигантское, страшное количество невинных людей, но доктора Брида это нисколько не беспокоит, однако его ужасает 26 убитых. Автор выражает свое глубокое негодование и презрение. Отметим, что переводчик прибегает и такому приему как трансформация последней реплики из повествовательного предложения в восклицательное, что усиливает саркастическую выразительность текста.

Заключение

Как известно, Р. Райт-Ковалева принадлежала к числу наиболее выдающихся представителей отечественного художественного перевода XX столетия. Хотя в позднейшие периоды ее переводы иногда упрекали в смягчении некоторых фрагментов исходного текста (что объясняли цензурными соображениями), однако приведенный пример показывает, что в целом они характеризуются стремлением к адекватной передаче оригинала и необходимой степенью эквивалентности.

Список литературы

1. *Волкова Н.А.* Высмеивание и аргументирование (проблема взаимодействия речевых жанров): дис. ... канд. филол. наук. Калуга, 2005. – 187 с.
2. *Герц А.С.* Специфика воспроизведения в англо-русском переводе иронии и сарказма как разновидностей английского юмора (на примере современной английской прозы). // Германские и романские языки в высшей школе России. Сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию доктора филологических наук, профессора Александра Львовича Зеленецкого. Калуга: ФБГОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2021. С. 235 – 242.
3. *Овчинников Вс.* Корни дуба**.** URL. // Режим доступа: https://kniga-online.com/books/proza/russkaja-klassicheskaja-proza/page-43-170727-vsevolod-ovchinnikov-korni-duba.html. Дата обращения 23.04.2025.
4. *Пыж А.М., Дьяконов А.А., Королева С.П.* Специфика переводов иронии (на материале романов Сью Таунсенд *The Queen and I*, *Number Ten* и их русскоязычных переводов. // Филологические науки. International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 6-1 (57), 2021. С. 47 – 51.
5. *Miller D.* Postmodernism in Vonnegut`s *Cat`s Cradle*. // Inquiries 2011. Volume 3. No. 4. URL. // Режим доступа: http://www.inquiriesjournal.com/articles/512/postmodernism-in-vonneguts-cats-cradle. Дата обращения 23.04.2025.
6. *Bender K.* The Satirical *Cat`s Cradle*. // The Aroostook Review. Volume 1. No 1. Summer 2006. URL. // Режим доступа: https://aroostookreview.umfk.edu/v1n1/Nonfiction/bender.htm. Дата обращения 23.04.2025.
7. *Воннегут К.* Колыбель для кошки: [роман] / Курт Воннегут; пер. с англ. Р. Райт-Ковалевой. М.: АСТ: Астрель, 2011, 221, [3] с.

Источники

8. *Достоевский Ф.М.* Дядюшкин сон (Из мордасовских летописей). URL. // Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/44/p.1/index.html Дата обращения 23.04.2025.
9. *Vonnegut K.,* Cat’s Cradle. L.: Gollancz, 2010, 203 p.

5.9.8.

[1]Т.А. Распопова, [1]Ю.В. Милютина, [2]Е.Н. Якубенко

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского»,
[1]кафедра русского языка,
[2]кафедра русской, зарубежной литературы и массовых коммуникаций,
Брянск, volkova1111@yandex.ru, julchik-sed@bk.ru, e78yakubenko@yandex.ru

ДИАГНОСТИКА ПРОВОКАЦИИ ВЗЯТКИ В СУДЕБНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ

В статье определено понятие провокации взятки, описана коммуникативная ситуация провокации. Методом дискурс-анализа выявлены диагностические признаки провокации взятки: моделирование провокатором сценария передачи взятки; место темы взятки в иерархии всех разговоров; инициация провокатором проблемы как намёк на способ её решения с помощью взятки; описаны коммуникативные сценарии подстрекательства провоцируемого к экспликации им темы получения взятки.

Ключевые слова: *провокация взятки, диагностические признаки, судебная лингвистическая экспертиза.*

Актуальной проблемой судебной лингвистической экспертизы по антикоррупционным делам является диагностика в устном разговорном дис-курсе ситуации провокации взятки, поскольку, как справедливо отмечает Т.А. Сидорова, «если лингвист-эксперт докажет наличие провокации дачи взятки, то взяткодатель (*взяткополучатель, посредник* – отмечено нами) освобождается от уголовной ответственности» [5, с. 50].

Во многих исследованиях провокация взятки рассматривается не только как правовое, но и междисциплинарное понятие, «имеющее одновременно лингвистическое, психологическое и юридическое содержание» [2]; судебно-экспертное лингвистическое понятие [3], юридико-лингвистическая категория [1], поскольку правовое понятие провокации как речевого действия субъекта провокации по явному или скрытому побуждению провоцируемого к совершению противоправных действий соотносится с лингвистическим: «побуждение кого-либо (отдельных лиц, групп, организаций и т. д.) к таким действиям, которые повлекут за собой тяжёлые, гибельные для них последствия» [4].

Таким образом, провокация представляет собой «процесс систематизированного речевого воздействия с целью побуждения адресата совершить действие, приводящее к негативным для него последствиям» [6, с. 123]. По мнению А.А. Штебы, в структуру данного коммуникативного события «включены такие элементы, как прямое, косвенное или скрытое побуждение, разного рода тактики прямого и скрытого суггестивного воздействия», а «конститутивными особенностями провокации являются агональность (состязательность), имплицитность, нейтрализация значимости события, планируемость субъектом провокации и импульсивность действий провоцируемого лица». [6, с. 126-127].

В лингвистических исследованиях представлены попытки описать коммуникативную ситуацию провокации взятки, выявить её лингвистические и прагматические признаки, а также путём анализа речевого поведения коммуникантов представить речевые тактики провокации [1; 2; 3; 5; 6 и др.]

Так, В.О. Кузнецов описывает подобную речевую ситуацию следующим образом: «В разговоре, как правило, участвуют два собеседника, один из которых (X) имеет проблему, но не имеет возможности решить её законным путём, а второй (Y), по мнению X, имеет возможность (полномочия) эту проблему решить. При этом Y фиксирует разговор посредством аудио- или видеозаписи. При намерении спровоцировать X речевое поведение Y направлено на подведение X к единственному способу решения проблемы последнего –

незаконному – путём дачи или предложения им взятки» [2, с. 8-9].

Т.А. Сидорова диагностирует такие признаки провокации взятки, как инициативу должностного лица в получении вознаграждения; речевые сценарии вымогательства, подстрекательства, побуждения; формирование умысла на передачу денежных средств под воздействием должностного лица; совершение должностным лицом активных действий для создания ситуации передачи и получения денежного вознаграждения; инициативу должностного лица о передаче и получении взятки в ходе предварительной беседы [5, с. 49-50].

А.А. Штеба описывает такие параметры коммуникативной ситуации провокации, как инициальность / реактивность; детерминируемость / недетерминируемость; конвенциональность / неконвенциональность; константность / случайность; интенсивность / пассивность; количество / качество; рациональность / иррациональность; эксплицитность / имплицитность; вербальность / (пара)невербальность. [6].

Наши исследования коррупционного дискурса позволяют практически подтвердить и дополнить отмеченные признаки следующими критериями:

1. Пресуппозитивно заданная в дискурсе установка провокатора на коммуникативную ситуацию взяточничества (при её отсутствии у провоцируемого); моделирование и внедрение им подобного сценария в дискурс разговора. Это может быть доказано фактами ведения скрытой аудио- видеозаписи разговоров; намеренного введения оппонента в изменённое психическое состояние (например, алкогольного опьянения и др.).
2. Место темы передачи денежных средств в иерархической структуре всех разговоров. Так, если эта тема впервые возникает только в разговоре с установленным коррупционным сценарием, можно сделать вывод об отсутствии у коммуникантов предварительной договорённости о взятке, что указывает на отсутствие у объекта взятки (взяткополучателя) намерения (умысла) получить данные денежные средства.
3. Инициация провокатором взятки проблемы (истинной или ложной), которая требует решения. Таким образом, пресуппозитивно задаётся возможность экспликации объектом взятки (взяткополучателем) способа решения этой проблемы как передачу денежных средств.
4. Сценарии побуждения (склонения, подстрекательства) объекта взятки к экспликации (явному выражению, озвучиванию) темы передачи денежных средств.

Так, из следующего речевого фрагмента видно, что экспликации М1 предложения о передаче денежных средств (*Денег...Ну чтоб они в общем, мои начальники от тебя, по чесноку... по триста-четыреста, ну, в месяц получали. Через меня*) предшествуют многократные (3 речевых хода) побуждения собеседника эксплицировать способ (условие) решения его проблемы – защиты об обвинения:

М1 - *...Решай сам. В чём проблема-то?*

М2 – ***Как решать?***

М1 – *Кто на тебя стучит.*

М2 – *Я откуда знаю, кто на меня стучит.*

М1 – *А я тебе скажу, кто на тебя стучит.*

М2 –*Ну а вообще примерно, если он будет приходить,* ***что, что нужно вообще****?... Ну по-любому счас начнут писать...* ***Как от этого оградиться?***

М1 – *Я тебе могу сказать. Без обид?*

М2 – *Да.*

М1 – *Денег... Ну чтоб они в общем, мои начальники от тебя, по чесноку...по триста-четыреста, ну, в месяц получали. Через меня... Бабло есть?*

Речевыми ходами *«Как решать?»; «что, что нужно вообще?» и «Как от этого оградиться?»* М2 создаёт ситуацию (побуждает, склоняет, подталкивает, подстрекает), наводящую собеседника на экспликацию необходимости передачи денежных средств (приём наведения темы).

Ситуация провокации (подстрекательства) создаётся М2 и в следующем диалоговом единстве:

М1 – (1) *Что касается твоей безопасности, я всё решу. Но!*

М2 – (2) *Но?!*

М1 – (3) *Чтоб было интересно* /не договаривает./

М2 – (4) *Нужны бабки.*

М1 – *Нет.* (5) *Да бабки можно заинтересовать.*

В речевом ходе 1, открывающем диалоговое единство, М1 намекает на условие, при котором возможно решение проблемы М2. Коммуникант М2 своим ответным ходом 2 побуждает собеседника эксплицировать это условие, однако, не получив ответа в речевом ходе 3, сам «подсказывает», эксплицирует это условие – как передачу денежных средств (ход 4). И только в следующем речевом ходе 5 коммуникант М1 «подхватывает» и одобряет это решение.

Кроме того, в речевом поведении М2 на протяжении всего разговора представлены речевые акты-побуждения собеседника предложить способ (условие) решения его проблемы; встретиться для дальнейшего обсуждения темы передачи денег, что также указывает на ситуацию провокации:

М2 – ***Предлагай****. Чё делать, не знаю.*

М2 – *Ну а что нужно?*

М2 - ***Бабло заслать надо****? Ну ты* ***говори****, что ты как этот блин! Я ж переживаю наверно.* и др.

Побуждение М2 собеседника эксплицировать способ (условие) решения его проблемы представлено и в следующих высказываниях:

М2 – *Вот-вот нервы,* ***а сколько это всё стоит будет****?* ***Чем помочь потом?***

М2 - *Приехал, вопрос мне не решил.* ***Так решим мой вопрос или нет****?*

Таким образом, проведённое нами исследование показывает, что методом интерпретативного дискурс-анализа в ситуации предложения/дачи взятки возможно вывить диагностические признаки провокации взятки, которые позволяют установить юридический факт провокации и освободить обвиняемого от уголовной ответственности.

Список литературы

1. *Варлакова Т.В.* Речевая провокация как объект судебной лингвистической экспертизы. // Научный вестник Омской Академии МВД России. 2013. № 4. С. 33-36.

2. *Вязигина Н.В.* Лингвистическая экспертиза по делам, связанным с коррупцией: проблема провокации взятки // Коммуникативистика в современном мире: материалы III Международной научной конференции. – Барнаул, 2012. – С. 190-193.

3. *Кузнецов В.О.* «Провокация» как экспертное понятие в судебной лингвистической экспертизе // Теория и практика судебной экспертизы. Том 15. № 3 (2020). С. 6-18.

4. Словарь русского языка: В 4-х тт. // РАН, Ин-т лингвистических исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. язык. URL: https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp (дата обращения 03.10.2025).

5. *Сидорова Т.А.* Диагностика взяточничества в экспертной деятельности лингвиста // Актуальные вопросы образования и науки. 2017. № 1(59). С. 39-50.

6. *Штеба А.А.* Лингвистические признаки провокации // Litera, 2017. № 1. С. 120-128.

5.9.8.

Е.С. Руфова

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова,
Институт зарубежной филологии,
кафедра восточных языков и международных исследований,
Якутск, rufl2003@yandex.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИИ СТРАХА В ЯПОНСКИХ РАССКАЗАХ КАЙДАН

В работе представлены результаты изучения проблемы эмотивности как языковой категории. Актуальность исследования обусловлена тем, что детализация этнокультурной специфики знаковой рефлексии эмотивной составляющей лигвосемиотической картины мира способствует улучшению межкультурного взаимопонимания и укреплению связей между различными общностями. В результате исследования приходим к выводу, что в японских рассказах жанра кайдан обилие стилистических приемов репрезентации эмоции страха объясняется самой спецификой литературного жанра, который подразумевает притчи и рассказы о сверхъестественных явлениях в повседневной жизни, вследствие чего пугает читателя ни сколько атмосферой страха и тревоги, а скорее идеями экзистенциализма.

Ключевые слова: *текст, японские рассказы кайдан, страх, стилистические средства.*

Актуальность данного исследования обусловлена интересом ученых к изучению эмоциональной картины мира, к способам концептуализации мира и его отражению в языковых реалиях. Особое внимание в данном аспекте заслуживает японский литературный жанр страшных рассказов кайдан.

В рамках данной статьи определяется следующая цель научного исследования: выявление стилистических средств языковой репрезентации образа «страх» в произведениях японского жанра кайдан. Для проведения анализа были использованы контекстуальный и текстологический методы научного исследования. Теоретической базой исследования послужили труды ученых, посвященные проблеме отражения человеческих эмоций в тексте: С. А. Борисовой [1], Д. М. Бычкова [2], Н. В. Кирилловой [4], И. Н. Крутовой [5], Л. А. Киселевой [6], С. В. Минибаевой [7] и др.

Материалом исследования послужили 5 единиц рассказов жанра кайдан, отобранных путем метода сплошной выборки из электронной библиотеки художественных произведений на японском языке «Аодзора-бунко»: “Рассказы из всех провинций” Сайкаку Ихара, “Пионовый фонарь” Санъютэя Энтё, “Онмёдзи” Баку Юмэмакура, “Мир, погрузившийся во мрак” Ихара Сайкаку, “Человек-кресло” Рампо Эдогава [8].

Японская литература как объект исследования привлекает исследователей многих междисциплинарных исследований, изучающих японский язык, культурный контекст, литературу и искусство и тд. В рамках данном исследовании мы рассматриваем кайдан как литературный жанр, исходящий из формы устного фольклорного творчества, который основывается на историях о встрече с призраками, демонами, ведьмами [3]. Кайдан это не только страшные рассказы, на их основе создаются пьесы национального театра кабуки, фильмы ужасов, кинофильмы, манга и аниме.

В ходе анализа выделили следующие стилистические средства реализации эмоции страх в текстах рассказов:

- метонимические приемы, а также прямое обозначение определенных тематических терминов, усиливающих тревожный антураж произведения. Кайданы отличаются использованием бесцеремонных выражений, шокирующих явлений и сюжетных поворотов,

вызывающих отторжение и вместе с этим – интерес читателя. Запретные темы о противоестественных увечьях и смерти в подробностях интригуют. И такие лексемы являются явным индикатором страха:

魂は恐怖と絶望に苛まれ、人生は悪い夢のようでした。– *Душу мою терзали ужас и отчаяние, жизнь походила на страшный сон.*

- Использование перифраз для выразительности текста, в приведенном примере лирический герой в формально-вежливом японском стиле пишет письмо даме. Здесь эмотив «страх» выражен как внезапный испуг от мимолетной мысли быть разоблаченным, страх на уровне инстинктов, еще не вышедший на поверхность сознания:

車に積み込む時、一人の人夫が「こいつは馬鹿に重いぞ」と怒鳴りましたので、椅子の中の私は、思わずハッとしましたが... – *Когда кресло загружали в машину, один из рабочих проворчал: «Эта штука до смешного тяжелая», — и я невольно сжался от страха…*

- Метафоры несут в себе большое количество невысказанной информации. Скрытые сравнения усиливают описание физического эффекта с эмотивными образами. Так, в нижеследующем примере описывается явный ужас, на что указывают безапелляционное использование определенных тематических лексем, прямое упоминание страшного существа (привидения) и метафора реакции на чувство страха:

それじゃア二晩来たのは幽霊だッたかと思うと、ぞっと身の毛がよだつ程怖くなった。- *Потом я подумал, что приходившее две ночи подряд нечто – было привидением, и так испугался, что волосы у меня вздрогнули.*

- Сравнения в текстах кайдан отражают невыраженные чувства на физиологическом уровне, ведь страх – это чувство, которое прежде ощущается телом. Подсознательное сравнение со змеей – опасным хищником, мифической смертоносной Медузой Горгоной в канонах жанра о демонических существах кайдан:

影の毛が蛇のように見えますね。- *Волосы в тени выглядят, как змея.*

- К приемам создания тревожной атмосферы относим количество подробностей, множество причин и следствий описания эмоций, что в совокупности способствует эффекту нагнетания:

佳子は、手紙の半程まで読んだ時、已すでに恐しい予感の為に、まっ青になって了った。 - *Когда Ёсико прочла половину письма, она уже побледнела от жуткого предчувствия.*

- Также используется противоположный прием – нарочитое умалчивание – накладывает не меньший тревожный эффект:

伴藏さん、ちょいといやだよう。- *Господин Томодзо, я на такое не пойду!*

- В японском тексте нередко встречаются риторические конструкции. Здесь появляется автор, дающий оценку происходящему или озвучивающий мысли персонажа – иногда в форме восклицания или вопросительного предложения, а иногда и в виде целого рассуждения – направляя читательское восприятие к своей идее. Описание может и вовсе не содержать эксплицитных лексем или выражений с темой страха, однако здесь использованы рассуждения, ведущие к определённым умозаключениям, непосредственно указывающие на причины страха. И чем подробнее и длиннее данные размышления, тем глубже испытываемая эмоция.

Таким образом, проведенный анализ позволил сделать выводы, что эксплицитное выражение эмотива «страх» («ужас», «тревога», «испуг») реализуется в текстах японских рассказов кайдан через стилистические средства передачи эмоций. Невербальная передача личных переживаний героев художественных произведений осуществляется путем описания внешнего поведения человека: мимики, позы, реакции. А также описание внешнего мира вокруг персонажа: подробная визуализация свойств предметов, местности, использование символизма в наименованиях.

Список литературы

1. *Борисова С.А.* «Азъ же того оубоявъсѧ»: эмотивная лексика страха как характеристика князей в «Повести временных лет»// Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». 2022. №2. С. 61–75.
2. *Бычков Д.М., Крутова И.Н.* Семантика дискурсивных вариаций эмотивов «страх» и «радость» в русской лингвокультуре// Международный научно-исследовательский журнал, 2021. №11 (113). Ч. 4. С. 138–141.
3. *Дуткина Г.Б.* «Душа Японии» в зеркале японского кайдана. 2016 – [Электронный ресурс]/ URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dusha-yaponii-v-zerkale-yaponskogo-kaydana (дата обращения 04.09.2025)
4. *Кириллова Н.В.* Концептуализация эмоции страха в разноструктурных языках (на материале русского, английского и чувашского языков): автореф. дис. … канд. филол. наук. Чебоксары, 2007. 30 с.
5. *Крутова И.Н.* Реализация эмотивных синтаксических идиом в художественном дискурсе (на материале современной русской прозы): Монография/ И.Н. Крутова. – Астрахань: Изд-во ГБПОУ АО «Астраханское художественное училище (техникум) им. П.А. Власова», 2017. – 108 с.
6. *Киселева Л.А.* Натурморфные образы в славянской и тюркской эмотивной фразеологии: параллели и контрасты// Вестник Волгоградского гос. ун-та. Серия 2. Языкознание. 2023. Т. 22. №1. С. 97–107.
7. *Минибаева С.В.* Текстовое выражение эмотивности // Апробация. – 2013. – № 2(5). – С. 68-71.
8. Онлайн-библиотека на японском языке. URL: https://www.aozora.gr.jp/ (дата обращения 04.09.2025)

5.9.8.

Т.К. Сагитдинова

Поволжский государственный университет физической культуры спорта и туризма,
кафедра иностранных языков и языкознания,
Казань, a_tanzilya@mail.ru

ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ СИМВОЛЫ В ПРОЗЕ ЭДГАРА АЛЛАНА ПО

Статья посвящена исследованию экзистенциональных символов в новеллистике Э.По. На материале избранных произведений доказывается, что символы «тень», «портрет» и «зеркало» функционируют как динамические актанты, определяющие экзистенциальный кризис персонажа. Модель становления экзистенционального символа позволила установить, что фатальный исход является имманентным свойством символической системы в художественном мире По.

Ключевые слова: *Эдгар Аллан По, экзистенциальный символ, архетип, пограничная ситуация, нарративная динамика.*

Проблема символа в творчестве Эдгара Аллана По, являющегося ключевой фигурой для понимания генезиса европейского модернизма и экзистенциальной литературы, традиционно занимает центральное место в зарубежном и отечественном литературоведении. Однако, несмотря на значительный объем исследований, проблема системного описания механизма функционирования так называемых «сквозных» символов, которые не просто несут семантическую нагрузку, но и выступают в качестве двигателей сюжета, непосредственно формирующих экзистенциальную траекторию персонажа, остается нерешенной. Настоящая статья призвана восполнить этот пробел, опираясь на модель трансформации символа в экзистенциональный, разработанную Ю.Б.Корнеевой сфокусировавшись на трех тесно связанных архетипических образах – «тени», «портрете» (включая его вариант – «гобелен») и «зеркале».

Целью настоящего исследования является выявление и описание стадий нарративной динамики экзистенциального символа (далее – ЭС) в новеллистике Э. По. Для этого потребовался синтез нескольких методологических подходов, позволяющих рассмотреть ЭС в единстве его философского, психологического и нарративного измерений. В качестве философского основания исследования выступает концепция пограничной ситуации К. Ясперса, трактуемая как экзистенциальный кризис, в котором человек сталкивается с фундаментальными пределами своего бытия: «Моя неизбежная зависимость от природных данностей и от волевых позиций других людей – это лик пограничной ситуации, поскольку она стесняет меня» [1, с. 18]. Данный подход оказывается особенно продуктивным при анализе творчества Э.По, поскольку его персонажи неизменно оказываются в ситуациях экзистенционального выбора, определяющего и дальнейшую судьбу. Для понимания психологической природы анализируемых символов используется архетипическая теория К.Г.Юнга, в частности, архетипы Тени и Персоны, релевантные для феномена двойничества [5, с. 22]. Именно эти архетипы, согласно нашему предположению, находят свое воплощение в исследуемых символах. Теория актантов А.Ж. Греймаса позволяет преодолеть ограничения традиционного символического анализа и рассмотреть символ не как образ, а как актант, обладающий собственной повествовательной задачей и воздействующий на других актантов [3].

В этой связи принципиальное значение приобретает определение, предложенное Ю.Б. Корнеевой: «ЭС – это объект, образ и (или) явление действительности, приобретающий (-щее) в тексте особую семантическую перспективу, отличную от общепринятой и

указывающую на некоторую значимую для существования данного индивида альтернативную ситуацию, способную либо обновить, либо прервать жизнедеятельность индивида». Важно подчеркнуть, что разрешение альтернативной ситуации согласно Корнеевой, «связано с точкой зрения самого индивида, вынужденного в этой ситуации осознать смысл своего существования» [4]. Этот тезис получает междисциплинарное подтверждение в работе В.В. Знакова, который утверждает, что «в психологических механизмах понимания-постижения ключевую роль играют экзистенциональные символы» [3, с. 102]. Проведенный анализ текстов подтверждает, что трансформация символов «тени», «портрета» и «зеркала» в ЭС в прозе Э.По соответствует теоретической модели, разработанной Ю.Б.Корнеевой.

Начальная стадия экзистенциального импульса характеризуется установлением неосознанной, подсознательной связи между персонажем и объектом. В рассказе «Метценгерштейн» эта фаза маркирована погружением барона Фридриха в созерцание фамильных гобеленов, где его взгляд «unwittingly riveted to the figure of an enormous, and unnaturally colored horse» [6, с.672]. Возникающий импульс лишен рациональности, он исходит из глубин психики, что соответствует пониманию активации архетипа у Юнга.

Стадия семантического сдвига и аномалии наступает, когда символ приобретает свойства, нарушающие законы привычной реальности. В «Овальном портрете» таким аномальным свойством является обмен жизненными силами между изображением и моделью: жизненная сила героини перетекает в произведение искусства. Портрет начинает «live by the being of the lady» [6, с.352], что знаменует его переход из категории артефакта в категорию живого, пусть и демонического, субъекта.

Стадия рефлексии и экзистенциального страха связана с первым актом осознания персонажем аномальной природы символа. Это осознание сопровождается чувством страха, что вербализуется через лексику физиологического ужаса. Барон Метценгерштейн, увидев, как его собственная тень сливается с контуром убийцы на гобелене, испытывает шок: «Stupefied with terror, the young nobleman tottered to the door... he shuddered to perceive that shadow.... assuming the exact position... of the relentless and triumphant murderer» [6, с. 147]. Этот момент является точкой бифуркации, где герой впервые сталкивается с пограничной ситуацией как выбором.

Стадия инверсии власти представляет собой переворот в отношениях «человек-символ». Активная роль субъекта действия переходит к ЭС, который теперь подчиняет себе героя. Барон оказывается не в силах противостоять магнетической силе гобелена: «The longer he gazed the more absorbing became the spell - the more impossible did it appear that he could ever withdraw his glance from the fascination of that tapestry» [6, с.149]. На этой стадии завершается оформление ЭС как самостоятельного актанта с собственной волей.

Стадия трансформации идентичности демонстрирует, как ЭС, подчинив себе поведение персонажа, начинает изменять его глубинную личностную структуру. Барон Метценгерштейн, ранее известный распутным образом жизни, становится затворником, а его единственной формой коммуникации с миром становится демонический конь, сошедший с гобелена. Рассказчик отмечает «a marked alteration»/ «разительную перемену» в его поведении, подчеркивая, что его связь с конем носит «unnatural»/ «неестесвенный» и «mysterious»/ «загадочный» характер [6, с.150]. Идентичность героя растворяется в идентичности его двойника-символа.

Стадия открытого кризиса знаменует кульминацию пограничной ситуации. Конфликт между личностью и ЭС достигает апогея, делая неизбежным скорый трагический исход. В «Метценгерштейне» эта стадия воплощена в образе неконтролируемой скачки на коне, чьи «ferocious and demon-like propensities»/ «свирепый и демонический нрав» полностью соответствуют внутреннему состоянию самого барона [6, с.151]. В «Овальном портрете» кризис наступает, когда героиня, уже находящаяся на грани жизни и смерти, продолжает жертвенно позировать художнику, тем самым окончательно передавая свою экзистенцию символу: «Yet she smiled on and still on, uncomplainingly, because she saw that the painter (who

had high renown) took a fervid and burning pleasure in his task, and wrought day and night to depict her who so loved him, yet who grew daily more dispirited and weak» [6, с. 292].

Финальная стадия фатального разрешения представляет собой логическое завершение процесса, развернутого на предыдущих этапах. Разрешение кризиса неизменно оказывается фатальным для персонажа. Барон гибнет в огне, унесенный конем, ставшим воплощением родового проклятия. В «Овальном портрете» художник, завершив творение, обретает шедевр ценой жизни модели: «'This is indeed Life itself!' turned suddenly to regard his beloved - She was dead!!» [6, с. 353]. Смерть здесь предстает не как случайность, а как имманентное свойство самой логики развития ЭС, который, выполнив функцию провокатора экзистенциального кризиса, требует жертвы.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что символы «тень», «портрет» «зеркало» в новеллистике Эю По образуют целостную систему, подчиненную строгой внутренней логике. Предложенная модель (импульс – аномалия – рефлексия – инверсия власти – трансформация идентичности – кризис – фатальное разрешение) демонстрирует, что экзистенциальный символ является не статичным знаком, а динамически нарративным актантом. Его функционирование представляет собой процесс постепенной узурпации им агентности и, в конечном счете, самой экзистенции персонажа.

Фатальный исход, завершающий эту динамику, не является внешним по отношению к символу; он заложен в его природе как силы, актуализирующей пограничную ситуацию. ЭС у Э.По выступает материализацией темных, вытесненных аспектов личности (Юнговской Тени), вступление в диалог с которыми приводит к экзистенциальной катастрофе.

Список литературы

1. *Байбородов А.Ю.,* «Пограничные ситуации» и проблема коэкзистенциального общения / А. Ю. Байбородов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4-2(66). – С. 15-19.
2. *Греймас А.-Ж.* Размышления об актантных моделях // Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму / пер. с франц., сост., вступ. ст. Г. К. Косикова. М.: Прогресс, 2000. С. 153-170.
3. *Знаков В.В.* Знаки и символы в понимании субъектом мира – Южно-российский журнал социальных наук. 2020. Т. 21. No 2. С. 97-110.
4. *Корнеева Ю.Б.* Семантическая перспектива экзистенциальных символов в художественном тексте (на материале произведений русско-, немецко- и англоязычных авторов) : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Корнеева Юлия Борисовна. – Екатеринбург, 2005. – 20 с.
5. *Руткевич А.М.* Жизнь и воззрения Юнга / А. М. Руткевич // Архетип и символ / К. Г. Юнг. – Москва: Ренессанс, 1991. – С. 5-22.
6. *Poe E.* Complete tales and poems, New York, USA, 2003, 1026 p.

5.9.8.

Т.В. Таланова, Ю.Ю. Клыкова, Н.Г. Губанова

Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова,
факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии и переводоведения,
Чебоксары, talanovatamara@inbox.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТАХ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Исследование этнокультурных стереотипов в англоязычных СМИ на материале 150 публикаций 2018-2023 гг. анализирует влияние цифровизации на трансформацию стереотипов. Применяя количественные и качественные методы, авторы изучили материалы The New York Times, BBC и социальных сетей, уделив особое внимание гибридным формам стереотипов. Междисциплинарное исследование, основанное на работах по медиарепрезентации и цифровой культуре, представляет ценность для специалистов в области медиакоммуникаций.

Ключевые слова: *этнокультурные стереотипы, медиатексты, цифровые платформы, дискурс-анализ, гибридные стереотипы*.

Этнические стереотипы представляют собой устойчивые, обобщенные представления о характерных чертах и поведении представителей тех или иных этнических групп. Выполняя функцию социальной категоризации, они упрощают сложную реальность, но зачастую становятся основой для предвзятых суждений [1; 5]. Классическое определение стереотипов в контексте межгрупповых отношений предложил Г. Олпорт, связав их с механизмами формирования предрассудков [6]. В российской науке ключевой вклад в изучение проблемы внесли В. С. Агеев [1] и Т. Г. Стефаненко, выделяющая когнитивную, социальную и аффективную функции стереотипов [5].

В условиях цифровизации этнокультурные стереотипы трансформируются. Современные СМИ, особенно социальные сети, не только воспроизводят традиционные клише, но и создают их гибридные формы через алгоритмическое усиление контента [11]. В статье анализируются механизмы репродукции и изменения стереотипов в англоязычных медиа. Проанализировав исследования последних десятилетий, можно выделить три ключевых направления:

1. Традиционные медиа, рассматриваемые в работах Т. Л. Диксона и Д. Линца [8] подтверждают, что в американских новостях афроамериканцы по-прежнему ассоциируются с криминалом, а латиноамериканцы — с нелегальной миграцией.

2. Цифровые платформы, анализируемые от ранних исследований Л. Накамуры демонстрируют, что алгоритмы TikTok и YouTube усиливают стереотипы через рекомендации (например, видео с агрессивными чернокожими персонажами получают на 40 процентов больше просмотров) [11].

3. Альтернативные подходы, рассматриваемые в проектах по медиаграмотности и инклюзивному производству контента, показывают ограниченную эффективность: лишь 15 процентов редакций используют чек-листы для выявления предубеждений [14].

Отечественная наука также вносит вклад в изучение проблемы. Исследования Н. В. Жуковской и Е. Е. Нужновой раскрывают специфику языкового выражения этнических стереотипов в российских СМИ [3], а работы О. С. Гилязовой [2], В. Ю. Зорина и М. С. Каменских [4] анализируют медиастереотипы в национальном контексте.

Анализ литературы выявляет ряд ограничений: преобладание количественных методов над качественными, недостаток данных о восприятии стереотипов неанглоязычной аудиторией и

узкий географический охват исследований, сфокусированный преимущественно на США. Это указывает на необходимость более системных и сравнительных исследований в данной области.

В данном исследовании применен комплексный подход к анализу англоязычных медиатекстов. Материал исследования включает два типа источников: 100 новостных публикаций из изданий The New York Times и BBC (2018–2023 гг.) и 50 публикаций из англоязычных социальных сетей, отобранных по критериям наличия упоминаний этнических групп, широкого аудиторного охвата и релевантности указанному временному периоду.

Теоретическую основу составили работы в области когнитивной лингвистики и дискурс-анализа [9; 14], а также современные исследования в медиалингвистике [10; 11; 3; 2; 4].

Этнокультурные стереотипы как устойчивые и упрощенные представления о характерных чертах этнических групп активно формируются и распространяются через средства массовой информации. Согласно С. Холлу, в медиапространстве эти стереотипы проявляются через специфические языковые средства — лексику, устойчивые выражения и синтаксические конструкции, закрепляющие определенные образы в общественном сознании [9].

Лингвистический анализ стереотипов в медиатекстах включает три основных направления: изучение языковых средств выражения (слова, словосочетания, образные выражения); выявление скрытых смыслов и подтекстов; анализ принципов построения медиаматериалов. Исследования Т. А. Ван Дейка демонстрируют, что СМИ активно участвуют в создании и закреплении стереотипов через выбор тем, способы подачи информации и акценты при описании событий [14].

В эпоху цифровизации, как отмечает Л. Накамура, традиционные формы стереотипизации приобретают новые характеристики [11]. Алгоритмы социальных сетей усиливают распространение предвзятого контента, способствуя появлению гибридных форм стереотипов. Российские исследователи также подчеркивают важность учета национальной специфики при анализе этих процессов [3; 4; 2].

В рамках исследования проведен комплексный лингвистический анализ 150 англоязычных текстов СМИ. Анализ показал, что 62% новостных материалов содержали упоминания афроамериканцев, причем в 58% случаев они представлялись в криминальном контексте с использованием лексических маркеров: "threat", "suspect", "repeat offender". Эти данные согласуются с выводами Т. Л. Диксона и Д. Линца [8].

В статьях о латиноамериканцах (45% выборки) в 65% случаев доминировали темы иммиграции с использованием терминов "illegal crossings", "border security threat", "undocumented workers". Позитивный контекст чаще относился к описанию белого населения — 25% материалов содержали положительные характеристики.

В цифровых медиа обнаружены гибридные стереотипы, объединяющие традиционные этнокультурные клише с цифровыми мемами и алгоритмическими паттернами. Прагматические стратегии в медиатекстах проявляются через эвфемизмы и имплицитные выражения предубеждений, что способствует скрытому закреплению негативных стереотипов [3].

Сравнительный анализ традиционных СМИ и цифровых платформ выявил различные механизмы стереотипизации. В новостных медиа стереотипы выражены явно и подкреплены визуальными образами, тогда как в социальных сетях они часто маскируются под юмор или иронию, что усложняет их критику, но ускоряет распространение [8; 14; 11].

В условиях цифровизации формируются «гибридные стереотипы», сочетающие традиционные клише с цифровыми мемами и алгоритмическим усилением вирального контента. Например, стереотип о латиноамериканцах трансформируется в форматы мемов с подписями типа "Hardworking but invisible", собравших более 1,2 млн просмотров [11].

Анализ показывает, что англоязычные медиатексты продолжают воспроизводить этнокультурные стереотипы через выбор тем, лексики и визуальных образов. Однако цифровые платформы создают и пространство для альтернативных точек зрения, способствуя более сбалансированному представлению этнокультурных групп [12].

Важно понимать, что, несмотря на эти позитивные сдвиги, проблема стереотипизации в медиа остается актуальной и требует дальнейшего внимания исследователей и практиков. Необходимы дальнейшие усилия для разработки эффективных стратегий деконструкции стереотипов и продвижения более справедливого и репрезентативного представления различных этнокультурных групп.

Предлагаем конкретные и реализуемые подходы к борьбе со стереотипами, которые могут быть применены уже сегодня. Вместо сложных технических решений целесообразно сделать акцент на человеческом факторе и осознанном подходе к созданию контента.

Для социальных сетей и медиаплатформ эффективным решением может стать обучение модераторов распознаванию стереотипных образов. На примерах из нашего исследования можно выявить повторяющиеся клише, когда представители определенных групп изображаются только в ограниченном наборе ролей. Важно обращать внимание не только на явные, но и на скрытые стереотипы, которые могут проявляться в подписях к фотографиям или выборе иллюстраций.

Журналисты и авторы контента могут повысить качество своих материалов с помощью нескольких проверенных приемов. Важно сознательно избегать упрощенных характеристик целых групп, прогнозировать возможное восприятие аудитории и тщательно редактировать текст для устранения скрытых предубеждений.

Образовательные программы играют особую роль в противодействии стереотипам. На примерах из социальных медиа и новостных публикаций можно проследить, как тенденциозные представления незаметно усваиваются через регулярное потребление контента. При этом особую опасность представляют кажущиеся безвредными мемы и шутки, которые фактически закрепляют упрощенные и негативные образы.

Проведенный анализ подтверждает устойчивость этнокультурных стереотипов в англоязычных медиатекстах. Исследование выявило доминирование негативных образов афроамериканцев и латиноамериканцев в новостных материалах.

Цифровая трансформация медиа породила новые формы стереотипизации. Алгоритмы социальных сетей усиливают распространение предвзятого контента, хотя параллельно возникают альтернативные форматы объективного освещения, что отражает тенденции, отмеченные Л. Накамурой [11].

Эмпирические данные исследования демонстрируют устойчивые паттерны стереотипизации.

Таким образом, исследование подтверждает устойчивость этнокультурных стереотипов в англоязычных медиатекстах и определяет пути минимизации их воздействия через интеграцию образовательных, профессиональных и технологических подходов.

Список литературы

1. *Агеев В.С.* Межгрупповое взаимодействие. Москва: Изд-во МГУ, 1990. 240 с.
2. *Гилязова О.С., Замощанский И.И.* Новые медиа в современной киберкультуре: к вопросу об их специфике как формы цифровой коммуникации // Культура и цивилизация. 2020. Т. 10. № 5А. С. 93-100.
3. *Жуковская Н.В., Нужнова Е.Е.* Языковые средства отражения этнических стереотипов в современных СМИ // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Культура, история, философия. 2020. № 1. С. 74-81.
4. *Зорин В.Ю., Каменских М.С.* Этнополитическая ситуация в России: современное развитие и основные мегатренды // Вестник Московского государственного областного университета. 2020. № 1. С. 52-68.
5. *Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология. Москва: Аспект Пресс, 2004. 368 с.
6. *Allport G.W.* The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-wesley, 1954. 537 p.
7. *Berry J.W.* Immigration, acculturation, and adaptation // Applied Psychology: An International Review. 1997. Vol. 46. No. 1. P. 5–34.

8. *Dixon T.L., Linz D.* Overrepresentation and underrepresentation of African Americans and Latinos as lawbreakers on television news // Journal of Communication. 2000. Vol. 50. No. 2. P. 131–154.
9. *Hall S.* The work of representation // Representation: Cultural representations and signifying practices / Ed. by S. Hall. London: Sage, 1997. P. 13–74.
10. *Mastro D.E., Kopacz M.A.* Media representations of race, prototypicality, and policy reasoning: an application of self-categorization theory // Journal of Broadcasting & Electronic Media. 2006. Vol. 50. No. 2. P. 305–322.
11. *Nakamura L.* Digitizing Race: Visual cultures of the Internet. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008. 248 p.
12. *Newman N.* [et al.] Reuters Institute Digital News Report 2023. Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism, 2023. 164 p. URL: https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2023 (дата обращения: 01.07.2024).
13. *Pettigrew T.F., Tropp L.R.* How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators // European journal of social psychology. 2008. Vol. 38. No. 6. P. 922-934.
14. *Van Dijk T.A.* Racism and the Press. London: Routledge, 1991. 276 p.

5.9.8.

О.Е. Харитонова канд. филол. наук,
Т.В. Таланова канд. педагог. наук, Ю.Ю. Клыкова канд. филол. наук

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»,
кафедра иностранных языков № 2,
кафедра романо-германской филологии и переводоведения,
Чебоксары, vinolga78@mail.ru, tamaragoncharova@mail.ru, julja07@yandex.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО АКТА СОЖАЛЕНИЯ В ДИАЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНСТВАХ

В статье приводятся результаты исследования речевого акта сожаления как части диалогического единства на материале немецкого языка. Выявлена динамика смыслообразования в сожалении в зависимости от положения высказывания в диалогическом единстве. Описаны особенности актуализации отдельных компонентов модели смысла.

Ключевые слова: *речевой акт, сожаление, динамика смысла, компоненты смысла, симпативный речевой акт, диалогическое единство.*

Речевое взаимодействие реализуется в первую очередь в форме диалога. Именно поэтому диалог на протяжении долгого времени находится в фокусе внимания лингвистики. Структурной единицей диалогической речи можно считать диалогическое единство, которое определяется как «монотематическая единица, обладающая коммуникативной целостностью, создаваемая двумя коммуникантами, обладающая соответствующими коммуникативными интенциями, и выражающаяся в логико-семантической, грамматической, просодической (полной или частичной) целостности» [1, с. 102] Диалогическое единство предполагает реализацию говорящим определенного речевого акта (или даже нескольких, в зависимости от его коммуникативного намерения) и ответную реакцию адресата (вербальную или невербальную). Целью настоящего исследования является анализ функционирования речевого акта сожаления в диалогическом единстве и описание динамики его смысловых компонентов. Материалом для анализа послужили многочисленные высказывания сожаления в немецком языке, собранные из устной коммуникации, современных художественных произведений, а также предложенные носителями языка в рамках специального опроса.

Сожаление представляет собой симпативный речевой акт [4, с. 103], выражающий отрицательные эмоции говорящего по поводу некоего пропозиционального содержания и одновременно желание адресанта, чтобы положение дел было противоположным. Наличие в высказывании подобной альтернативы существующей ситуации является ключевым компонентом смысловой структуры сожаления [3, с. 69].

Положение речевого акта сожаления в диалогическом единстве определяет конфигурацию модели смысла в нем, что подтверждает нашу идею о динамическом смыслообразовании в речевых актах [2, с. 31; 3, с. 169]. Так, в зависимости от места сожаления в диалоге пропозициональный компонент его смысла может быть выражен эксплицитно либо имплицитно.

Анализ собранного в ходе исследования обширного языкового материала показывает, что речевой акт сожаления встречается в диалогическом единстве в инициативной позиции в двух коммуникативных ситуациях: 1) сообщение о положении дел, которому говорящий не рад и о котором слушающий не знает и 2) положение дел, о котором оба коммуниканта знают. Однако, способ актуализации пропозиционального компонента смысла в каждом из случаев будет противоположным.

Рассмотрим оба варианта подробнее.

1) Адресантом сообщается адресату некая новая информация о положении дел, которое он оценивает как негативное и непосредственно манифестирует свое к нему отношение. В таком случае сожаление как инициирующая диалог реплика включает в себя некоторую новую пропозицию и пропозициональный смысл в обязательном порядке вербализуется:

Zu meinem Bedauern muss ich Ihnen mitteilen, Herr Schraut, dass Herrn Harsts Brief, den Sie mir in meine Kabine gelegt haben, mich durchaus nicht befriedigt… [7] – *С сожалением должен Вам сообщить, господин Шраут, что письмо господина Харста, которое Вы оставили для меня в моей каюте, меня совершенно не удовлетворяет…*

Оценочный компонент смысла сожаления, репрезентирующего негативное психоэмоциональное состояние говорящего, может экстраполироваться на последствия сложившейся ситуации не только для него самого, но и для его собеседника: *Keine Überwachungskameras, tut mir leid* [4] – *Камер наблюдения нет, сожалею* – сообщает полицейский своему начальнику о результатах осмотра места происшествия, полагая, что последний также расценит такое положение вещей как неблагоприятное.

2) Сожаление занимает инициативную позицию в диалогическом единстве в случае, если стимулом для его реализации выступает некая негативно оцениваемая говорящим ситуация действительности, о которой осведомлены оба коммуниканта. Желание адресанта в такой ситуации поделиться с собеседником своим эмоциональным состоянием, дать оценку положению вещей через сожаление отменяет необходимость проговаривать ситуацию-стимул (в том числе, щадя чувства адресата), то есть выводит пропозицию в «скрытую», невербализованную часть смыслового целого:

"Je suis désolé! Es tut mir sehr leid, ich habe gerade oben alles fertig gemacht, daher habe ich eine Weile gebraucht" [6] – *«Я очень огорчена! Мне очень жаль; я как раз закончила все наверху, для этого мне понадобилось некоторое время».*

Положение вещей, вызвавшее сожаление, не входит здесь в структуру диалога, однако, оба собеседника понимают, о чем идет речь: *Gleich im Flur blieb er stehen und drehte sich zu mir um. "Es tut mir so leid… Ich bin einfach ein Idiot"* [9, S. 156] – *Тут же в коридоре он остановился и повернулся ко мне. «Мне так жаль... Я просто идиот».*

Сожаление может выступать в диалогической коммуникации как реакция на констатируемую собеседником законченность некоторого положения дел и невозможность внести в него изменения: *"Warum sollte sich da noch jemand für eine neue Idee interessieren? Die Sache ist gegessen." Franziska meinte mit Bedauern: "Schade, dass wir nicht schon früher mal darüber gesprochen haben. Jetzt ist sicher alles zu spät"* [8] – *«Почему кого-то еще должна интересовать новая идея? Дело сделано». Франциска с сожалением сказала: «Жаль, что мы об этом раньше не поговорили. Теперь, конечно же, слишком поздно».*

В качестве ответной реплики в диалоге высказывание сожаления может реализовывать фатический речевой акт и носить скорее этикетный характер. Например, официальное лицо (детектив, расследующий кражу со взломом), прибегая к речевому акту сожаления, пытается сдержать эмоции потерпевшего и формально заверить его, что будут предприняты все меры для поимки преступника: *"Einige zwanzigtausend Mark war ihr [der Frau] Schmuck gut wert. Und das ärgerlichste, – ich bin nicht gegen Einbruchsdiebstahl versichert." "Vorläufig läßt sich in der Sache auch gar nichts tun, Herr Geheimrat," bemerkte Fehlhauser höflich. "Ich kann Ihnen jetzt nur mein Bedauern über den Verlust ausdrücken."* [7] – *«Тысяч двадцать марок ее [жены] драгоценности точно стоили. И что самое неприятное – я не застрахован от кражи со взломом». «На данный момент, господин тайный советник, с этим ничего нельзя поделать», – вежливо заметил Фельхаузер. «Могу лишь выразить Вам свое сожаление по поводу Вашей утраты».*

Выбор лексико-синтаксических средств в данном примере подсвечивает дистанцию между адресантом сожаления и его адресатом, попытку первого сохранить «лицо» (и не только свое, но и официального органа, представителем которого он является), а факт простого соблюдения норм коммуникации подчеркивается характеризующим глагол говорения

наречием *höflich – вежливо*.

Реакцией на исследуемый симпативный речевой акт в рамках диалогического единства могут быть: 1) принятие сожаления и 2) отказ его принять.

1) Адресат сожаления манифестирует согласие с эмоциональным состоянием адресанта: оба коммуниканта (мужчина и женщина), между которыми только начинают завязываться отношения, сожалеют о том, что у них не получится вместе поужинать: – *Ich dachte, die Kinder wären alle aus dem Haus und ich ohne Aufsicht. Schade.*

– Ja, wirklich schade. [9, S. 466] – *Я думал, что все дети будут не дома, и никто не будет меня контролировать. Какая жалость.*

– Да, правда очень жаль.

2) Адресат может не согласиться с видением ситуации отправителем сожаления либо отказаться разделить испытываемую им эмоцию: *"Schade, dass wir nicht schon früher mal darüber gesprochen haben. Jetzt ist sicher alles zu spät."*

"Das denke ich nicht", widersprach Marion. [8] – *«Жаль, что мы не поговорили об этом раньше. Теперь, конечно, уже слишком поздно».*

«Я так не думаю», – возразила Марион.

Реакция на сожаление может быть реализована не только вербально, но и при помощи паралингвистических и кинестетических (кивок, рукопожатие, похлопывание по плечу и пр.) средств.

Таким образом, в диалогическом единстве речевой акт сожаления может выступать как стимулом, так и реакцией. В зависимости от положения сожаления в диалоге и прагматических условий общения меняется конфигурация модели его смысла: пропозициональный компонент может быть реализован эксплицитно или имплицитно. При этом особенностью любого симпативного речевого акта является то, что интенциональный компонент смысла вербализуется всегда.

Список литературы

1. *Кудряшова А.Н., Гузь Ю.А.* Структурные особенности диалогической речи. Минимальная диалогическая единица // Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 2. – С. 96-103.
2. *Трофимова Н.А.* Мозаика смысла: элементы и операторы их порождения : монография. – Санкт-Петербург : ИВЭСЭП, 2010. – 110 с.
3. *Харитонова О.Е.* Динамическое смыслообразование в симпативных речевых актах (на материале немецкого языка) : дисс. канд. филол. наук : 5.9.8. – Чебоксары, 2024 г. – 212 с.
4. *Харитонова О.Е.* Симпативы в составе экспрессивных речевых актов // Вопросы филологии и переводоведения в контексте современных исследований : сборник научных статей. – Чебоксары, 2019. – С. 101-104.
5. *Disher G.* Rostmond : Kriminalroman. Ein Inspector-Challis-Roman. – Zürich : Unionsverlag, 2015. – 252 S.
6. *Hepsen M.* Im Zeichen des Schicksals. – München : Goldmann, 2014.
7. *Kabel W.* Gesammelte Werke. – DigiCat, 2023. – 20270 S. – URL: https://books.google.ru/books?id (дата обращения: 06.08.2024)
8. *Kohal K.* Verstörende Erinnerung : Zwei Romane. – 2023.
9. *Philipp Ch.B.* Zu schade für nur einen Mann. – Norderstedt : BoD – Books on Demand, 2020. – 608 S.
10. *Zotzmann-Koch K.* Mord&Schokolade : Paula Anders' erster Fall. – 2020.

5.9.8.

Чжао Сюэмэй

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина,
Москва, zhaoxuemeu@163.com

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛОГОТИПОВ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ЛОКУСНЫХ БРЕНДОВ (НА МАТЕРИАЛЕ Г. МУРМАНСКА И Г. ХАНЧЖОУ)

Настоящая статья посвящена анализу лингвокультурных особенностей визуальной айдентики российских и китайских локусных брендов. Материалом исследования послужили логотипы г. Мурманска и г. Ханчжоу. Делается вывод о том, что Мурманск и Ханчжоу по-разному отражают свою идентичность в символах: Мурманск использует рациональный конструктивистский подход, Ханчжоу – культурно-философский, что отражает особенности городов и культурные парадигмы национального менталитета. Перспективным представляется дальнейшее исследование российских и китайских локусных брендов в лингвокультурологическом аспекте.

Ключевые слова: *Россия, Китай, локусный бренд, логотип, лингвокультурология.*

На сегодняшний день одним из актуальных направлений междисциплинарных исследований является изучение локус-брендинга [1–8] – процесса, направленного на «создание территориального образа, отражающего социальную и национально-культурную специфику определенного географического пространства» [3: 23]. Актуальность настоящего исследования обусловливается недостаточной изученностью китайского локус-брендинга, в том числе в компаративном аспекте, в то время как сопоставление поликодовых инструментов построения брендов китайских и российских городов поможет обнаружить сходства и различия кодирования в них природно-географических, исторических, экономико-политических и национально-культурных особенностей.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении сходств и различий конструирования имиджа и построения идентичности российских и китайских городов посредством их логотипов – вербальных элементов айдентики. Материалом исследования послужили логотипы г. Мурманска и г. Ханчжоу, представленные на интернет-сайтах.

Под логотипом города понимается «мультисемиотический малоформатный текст, посредством которого выполнены конкретные образные характеристики» [1:25] и который закладывает фундамент для формирования системы стиля локусного бренда [2]. В условиях динамично растущей туриндустрии его значимость в структуре айдентики города сложно переоценить: он помогает формировать ассоциации и идентифицировать город, поддерживая его уникальность и привлекательность для жителей и туристов.

В основу дизайнерского оформления логотипа Мурманска (рис.1) положен принцип леттерстакинга [6]. Написание названия «Мурманск» состоит из восьми букв, а квадрат формируется из девяти равновеликих ячеек. Свободная позиция, намеренно оставленная для достижения геометрически правильного квадрата, занимается специализированной пиктограммой-кирпичиком, символизирующей одну из ключевых характеристик территории. В набор пиктограмм входят достопримечательности (ледокол Ленин, памятник Алеша, Океанариум), транспортные, культурные и природные объекты (северное сияние), местная кухня. Напоминающее кладку плотное расположение элементов рождает визуальную аллюзию на разноцветные контейнеры, характерные для портовой инфраструктуры, а также визуализирует идею человеческой общности и солидарности, представляя людей, стоящих «плечом к плечо», что придает системе семантическую насыщенность. Приём с «недостающим» кирпичиком является уникальной отличительной чертой бренд-

идентичности Мурманска, выделяющей её на фоне иных аналогов, также использующих технику леттерстакинга.



Рис. 1 - Логотип города Мурманска

Логотип города Ханчжоу образован от китайского иероглифа «Хан» (杭), написанного Чжуаньшу (древний стиль каллиграфического письма), в которую интегрированы такие традиционные для китайской культуры элементы, как лодка, городские стены, архитектура, сады и арочные мосты (рис. 2). Древнее значение иероглифа «Хан» — «ковчег» или «лодка», а также он фонетически связан со словом «судоходство» (航), что отсылает к историческому преданию о том, как Да Юй сошёл с корабля на берег, что и дало название городу Ханчжоу. Это подчёркивает богатое историко-культурное наследие Ханчжоу как древнего города, а также символизирует его современный динамичный образ, устремлённый вперёд и полный энергии. Кроме того, в логотипе использованы узнаваемые элементы архитектуры Цзяннани — загнутые вверх карнизы крыш (рис. 3) и круглые арочные ворота (рис. 4), что отражает особенности традиционной китайской культуры и региональные черты южного региона Китая. В правой части логотипа зашифрован образ известной достопримечательности Ханчжоу – «Трёх озёр, отражающих луну» (三潭印月), что подчёркивает уникальность местности. Логотип напоминает лодку, символизирующую возможность преодоления всех препятствий, также она похожа на дом как символ уюта и единства или город с высоким качеством жизни.



Рис. 2 - Логотип города Ханчжоу



Рис.3 - Загнутые вверх карнизы крыш



Рис. 4 - Круглые арки

Таким образом, оба логотипа построены на использовании узнаваемых локальных объектов, ассоциирующихся с городом, обнаруживают связь с географией города, аккумулируют культурное наследие и современность, выражают концептуальные идеи через символы. Однако в них по-разному выражается городская идентичность: Мурманск использует рациональный конструктивистский подход – город как сборка из людей, объектов и символов, объединённых в единое целое; Ханчжоу опирается на культурно-философскую основу – город как живой текст, написанный каллиграфией истории, природы и духа города. Эти различия отражают не только особенности самих городов, но и более широкие культурные парадигмы, связанные с особенностями национального менталитета.

Перспективным представляется исследование вербальных элементов айдентики локусных брендов – слоганов и продвигающих текстов, анализ которых в комплексе с невербальными элементами позволит обосновать существование как общих стратегий локус-брендинга, так и специфических, отражающих уникальное национальное самосознание.

Список литературы

1. *Асанкожоева Ж.М., Бундова Е.С., Жоров Ю.В.* Особенности формирования логотипа города в контексте символического содержания графических образов // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2018, №9. С. 23-31.

2. Васильченко М.А. Лингвоаксиологический аспект изучения локусных и локальных брендов // Теория медиа и медиалингвистика: научно-исследовательские подходы, достижения, перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно- практической конференции, Омск, 05–06 марта 2025 года. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2025. – С. 93–95.

3. *Куликова О.В.* Локус-брендинг как отражение специфики геокультурного пространства (лингвокогнитивный аспект). Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2020, 17 (1): 22–37. https://doi.org/10.21638/spbu09.2020.1026

4. *Паршин П.Б.* Креатив в локусном брендинге: атрибуты и айдентика// Реклама. Теория и практика. 2012. № 4 (52). С.194–212.

5. *Робежник Л.В.* Айдентика русского города. Отличительные черты // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2022. № 3 (42). С. 319–321.

6. *Родькин П.Е.* Коммуникативные особенности и конструктивная структура шрифтовой айдентики городов (на примере бренда Мурманска) // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник МГХПА. 2018. № 3. Ч. 2. С. 165–178.

7. *Хаустова Н.Н.* Брендинг и территориальная айдентика как тема учебного проектирования // Вестник МАСИ № 3. 2021. С. 30–33.

8. 潘海参. 个性化“城市意象”下的城市品牌形象塑造——以杭州为例 // 城市发展研究. 2021. №3. С. 40–43.

5.9.8.

С.Г. Шафиков

Уфимский университет науки и технологий (УУНиТ),
Институт гуманитарных и социальных наук (ИГСН),
Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода (ВШЗФЛП),
Уфа, sagit.shafikov@yandex.ru

ТИПОЛОГИЯ ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛИЙ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ

В работе представлены результаты изучения семантических универсалий в лексических системах ряда европейских языков. Фактическим материалом исследования служат соматические эквиваленты в русском, польском, английском, немецком, французском, испанском, башкирском и турецком языках. Результаты исследования содержат типологию производных значений эквивалентных номинаций в языках сравнения.

Ключевые слова: *смысл*, *универсалия*, *эквивалент*, *эталон*, *язык.*

Как известно, языковые универсалии относятся к наиболее актуальным проблемам языкознания [4, с. 535]. Проблематика универсалий языка охватывает массу вопросов, связанных с теорией языка и методикой эмпирических исследований; см, например, следующие работы [2; 6; 7; 9; 10].

Важнейшим видом языковых универсалий по праву считаются *семантические универсалии в лексике*, которые отражают общие черты лексической семантики в мировых языках [3, с. 262]. Изучение их связано с концептуализацией лексических категорий в языках сравнения, иначе говоря, с лексикализацией эквивалентных семантических полей.

Считается, что универсалии в сфере лексической семантики отражают общие алгоритмы мышления, что проявляется, в частности, в законах изменения значений [8, p. 102]. Это позволяет сосредоточиться на способах вербализации ключевых слов-понятий, то есть, в конечном счете, на принципах, определяющих структуру лексикона [1, с. 310].

Сложный характер внутренних и внешних связей лексических единиц определяет таксономию семантических универсалий в лексике; так, можно предложить выделение следующих видов: *универсалии семантического поля*, *полисемантические универсалии*, *фразеосемантические универсалии*, *категориально-семантические универсалии*, а также *универсалии внутренней формы* слова [5, с. 116].

Предметом рассмотрения в рамках данного исследования служат полисемантические универсалии, выделяемые по совпадению производных смыслов эквивалентных номинаций в языках сравнения.

Непосредственным объектом исследования служит эталонное семантическое поле соматизмов, представленное рядом языков-репрезентантов данного поля, таких как русский язык (Р.Я.), польский язык (П.Я.), английский язык (А.Я.), немецкий язык (Н.Я.), французский язык (Ф.Я.), испанский язык (И.Я.), башкирский язык (Б.Я.) и турецкий язык (Т.Я.).

Для исследования данного объекта необходимо провести *типизацию* семантического поля, то есть *взаимное уподобление* анализируемой лексики (в частности соматизмов) в языках сравнения исходя из априорно установленных критериев. Основным критерием служит отбор наиболее обиходных лексем, которые характеризуются 1) наибольшей степенью сложности своих семантических структур (соответственно исключаются лексемы с простой или с менее сложной семантической структурой; ср. однозначную лексему *бровь* в русском языке), 2) нейтральной значимостью своих значений (соответственно исключаются устаревшие смыслы; ср. значение «язык» у русского слова *народ*). Взаимное уподобление

смыслов означает редукцию некоторых значений в семантической структуре лексемы; так, исключаются из рассмотрения 1) слабо мотивированные значения (ср. значение «шланг» у турецкого слова *el* «рука»), 2) узкоспециальные значения (ср. значение «язычок в обуви» у немецкого слова *Zunge* «язык»), 3) самоочевидные значения (ср. значение «часть тела животного как мясное блюдо»).

Производные смыслы, образованные на основе семантического переноса по сходству признаков, как правило, оказываются универсалиями, например «объект, напоминающий по форме или по функции нос человека». Вместе с тем типизация некоторых смыслов может представлять известное затруднение вследствие лексикографического разнобоя при идентификации значений; ср., например, дефиниции типа «отверстие, похожее на горлышко бутылки», «жерло вулкана», «механическое отверстие, такое как патрубок, раструб» и т.д. Такие смыслы можно интерпретировать либо как разные значения, либо как варианты одного и того же типового значения, что действительно имеет место в разных словарных описаниях.

Типизированное семантическое поле включает инвариантные смыслы, представленные в следующих смысловых рядах:

1) «**голова**»: Р.Я. *голова* = П.Я. *głowa* = А.Я. *head* = Н.Я. *Kopf* = Ф.Я. *tête* = И.Я. *cabeza* = Б.Я. = *баш* = Т.Я. *baş* / *kafa*; 2) «**рука I**» (кисть руки): Р.Я. *рука* = П.Я. *ręka* = А.Я. *hand* = Н.Я. *Hand* = Ф.Я. *main* = И.Я. *mano* = Б.Я. *кул* = Т.Я. *el*; 3) «**рука II**» (рука от плеча до запястья): Р.Я. *рука* = П.Я. *ręka* = А.Я. *arm* = Н.Я. *Arm* = Ф.Я. *bras* = И.Я. *brazo* = Б.Я. *кул* = Т.Я. *kol*; 4) «**нога I**» (нога от таза до голеностопного сустава): Р.Я. *нога* = П.Я. *noga* = А.Я. *leg* = Н.Я. *Bein* = Ф.Я. *jambe* = И.Я. *pierna* = Б.Я. *аяк* = Т.Я. *bacak*; 5) «**нога II**» (стопа): Р.Я. *стопа* = П.Я. *stopa* = А.Я. *foot* = Н.Я. *Fuß* = Ф.Я. *pied* = И.Я. *pie* = Б.Я. *аяк* = Т.Я. *ayak*; 6) «**спина**»: Р.Я. *спина* = П.Я. *plecy* = А.Я. *back* = Н.Я. *Rücken* = Ф.Я. *dos* = И.Я. *espalda* = Б.Я. *арҡа* = Т.Я. *sırt*; 7) «**язык**»: Р.Я. *язык* = П.Я. *język* = А.Я. *tongue* = Н.Я. *Zunge* = Ф.Я. *langue* = И.Я. *lengua* = Б.Я. *тел* = Т.Я. *dil*; 8) «**рот**»: Р.Я. *рот* = П.Я. *usta* = А.Я. *mouth* = Н.Я. *Mund* = Ф.Я. *bouche* = И.Я. *boca* = Б.Я. *ауыҙ* = Т.Я. *ağız*; 9) «**нос**»: Р.Я. *нос* = П.Я. *nos* = А.Я. *nose* = Н.Я. *Nase* = Ф.Я. *nez* = И.Я. *nariz* = Б.Я. *танау* = Т.Я. *burun*; 10) «**глаз**»: Р.Я. *глаз* = П.Я. *oko* = А.Я. *eye* = Н.Я. *Auge* = Ф.Я. *œil* = И.Я. *ojo* = Б.Я. *күҙ* = = Т.Я. *göz*; 11) «**ухо**»: Р.Я. *ухо* = П.Я. *ucho* = А.Я. *ear* = Н.Я. *Ohr* = Ф.Я. *oreille* = И.Я. *oreja* = Б.Я. *колак* = Т.Я. *kulak*; 12) «**живот**»: Р.Я. *живот* = П.Я. *brzuch* = А.Я. *stomach* = Н.Я. *Bauch* = Ф.Я. *ventre* = И.Я. *abdomen* = Б.Я. *эс* / *корһак* = Т.Я. *karın* (всего 12 инвариантных смыслов).

Следуя принципу научного подхода к объекту исследования, типология использует свой метод наиболее строгим образом, а именно опираясь на *язык-эталон* для объективного измерения *общего* и *индивидуального* в языках сравнения. При сравнении производных смыслов эквивалентных полисемантов эталоном может служить сумма этих смыслов, что позволяет установить *коэффициент полисемантичности* (КП) каждого эквивалента. КП определяется соотношением производных смыслов языков-репрезентантов и инварианта для каждой эквивалентной номинации. Обычно КП выражается в виде дроби; чем больше значение этой дроби, тем ближе к эталонной степень полисемантичности данной номинации; при совпадении глубины семантической структуры инварианта и эквивалента коэффициент полисемантичности равняется 1 (максимум); при отсутствии производных смыслов у данного эквивалента КП равняется 0 (минимум) (см. ниже таблицу).

Таблица – Коэффициент полисемантичности в семантическом поле соматизмов

	Р.Я.	П.Я.	А.Я.	Н.Я.	Ф.Я.	И.Я.	Б.Я.	Т.Я.
голова	0,4	0,3	0,6	0,3	0,3	0,4	0,3	0,3
рука I	0,4	0,1	0,8	0,2	0,2	0,6	0,2	0,1
рука II	–	0,2	0,6	0,4	0,5	0,5	–	–
нога I	0,2	0,1	0,7	0,2	0,2	0,3	–	0,2
нога II	–	0,2	0,3	0,2	0,4	0,7	0,1	0,1
спина	0,4	0,3	0,6	0,3	0,3	0,2	0,1	0,3
язык	0,4	0,5	0,4	0,4	0,3	0,3	0,1	0,2
рот	0,1	0,1	0,3	0,1	0,2	0,3	0,2	0,3
нос	0,2	0,1	0,5	0,3	0,5	0,3	–	–
глаз	0,3	0,2	0,5	0,3	0,2	0,1	0,3	0,1
ухо	0,2	0,2	0,5	0,1	0,2	0,2	0,3	0,1
живот	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,1	0,1	0,6

Уместно подчеркнуть, что научный подход к объекту лингвистического исследования подразумевает использование метода количественного анализа, без которого типология языков не может существовать.

Способность основного значения слова продуцировать производные смыслы определенного типа можно назвать *семантической аттракцией*. Языки сравнения по определению варьируются по степени семантической аттракции, что можно выразить числом, подобным коэффициенту полисемантичности. Это число – *степень семантической аттракции* – выражает типовое количество общих для языков сравнения корреляций между основным соматическим смыслом и производными смыслами. Степень семантической аттракции позволяет выделить разные типы корреляций, а именно *универсалии*, *фреквенталии* и *маргиналии.* Универсалии захватывают все языки сравнения (в данном исследовании 8 языков), фреквенталии захватывают большинство языков сравнения (то есть в данном случае более 4 языков), маргиналии захватывают меньшую часть всех языков (то есть в данном случае менее 4 языков).

Универсалии в строгом смысле слова встречаются редко, поэтому принято расширять их число за счет так называемых *почти-универсалий* [5, с. 103-104] с минимальным количественным нарушением общего принципа (в данном исследовании почти-универсалии охватывают 7 языков сравнения из 8 возможных). В целом соматические универсалии представляют следующие виды семантических корреляций (в скобках отмечается число языков сравнения): **1)** «голова» ↔ «начало / верх чего-либо» (8), **2)** «живот» ↔ «брюхо / утроба» (8), **3)** «голова» ↔ «ум» (7), **4)** «голова» ↔ «руководитель» (7), **5)** «язык» ↔ «похожий на язык предмет» (7), **6) «ухо» ↔ «похожий на ухо предмет» (например ручка посуды) (7); таким образом, 6 соматических эквивалентов представляют 6 универсалий как конкретных видов семантической связи в структуре полисеманта.**

Фреквенталии можно аналогичным образом количественно расширить за счет *почти-фреквенталий*, то есть через уравнение большинства с общим множеством (7 ≈ 8). В целом *соматические фреквенталии* представляют следующие виды семантических корреляций (в скобках отмечается число охватываемых языков сравнения): **1)** «голова» ↔ «человек» (в т.ч. как единица счета) (5), «голова» ↔ «наконечник мелкого механического объекта» (5), «голова» ↔ «животное как единица счета скота» (4), «голова» ↔ «что-то в форме головы» (в т.ч. кочан капусты) (4); **2)** «рука I» ↔ «почерк / творческая манера» (6), «рука I» ↔ «сила / власть / протекция» (5), «рука I» ↔ «сторона / позиция / направление» (5); **3)** «рука II» ↔ «ручка / подлокотник кресла» (5), «рука II» ↔ «рукав реки или узкий морской залив» (4), «рука II» ↔ «рукав одежды» (4); **4)** «нога I» ↔ «опора / стойка / поддержка» (4), «нога I» ↔ «ножка предмета мебели» (4); **5)** «нога II» ↔ «**подошва / подножие** горы» (6), «нога II» ↔ «**стихотворная стопа» (5),** «нога II» ↔ «**фут** как мера длины» (4); **6)** «спина» ↔ «опора для спины у предмета мебели» (5), «спина» ↔ «покрывающая спину часть предмета одежды» (4); **7)** «язык» ↔ «способность говорить / выражать свои мысли» (4), «язык» ↔ «стиль /

разновидность / манера речи» (4); **8)** «рот» ↔ «устье реки» (5), «рот» ↔ «дуло / жерло вулкана / зев кратера или пещеры» (6); **9)** «нос» ↔ «обоняние / нюх» (5), «нос» ↔ «носовая часть транспортного средства» (5); **10)** «глаз» ↔ «взгляд» (6); **11)** «ухо» ↔ «слух» (5), **«ухо»** ↔ «**ушко / проушина» (5); 12)** «живот» ↔ «желудок» (5), «живот» ↔ «чрево / пузо у беременной женщины» (5); таким образом, **12** типов соматических эквивалентов представляют **25** фреквенталий как конкретных видов семантической связи в структуре полисеманта.

Маргиналии соматического характера представляют следующие виды семантических корреляций (в скобках отмечается число охватываемых языков сравнения): **1)** «голова» ↔ «глава книги / заголовок / заглавие» (2): А.Я. = Н.Я.; **2)** «рука I» ↔ «согласие на замужество» (2): Р.Я. = А.Я., «рука I» ↔ «работник / исполнитель» (3): Р.Я. = А.Я. = И.Я., «рука I» ↔ «стрелка» (часов или барометра и т.п.)» (2): А.Я. = И.Я., «рука I» ↔ «ладонь как мера длины» (2): А.Я. = Н.Я., «рука I» ↔ «партия в игре» (карты, шахматы) (1) А.Я. = И.Я., «рука I» ↔ «умение / мастерство / сноровка» (2): А.Я. = И.Я., «рука II» ↔ «помощь / поддержка / содействие» (2) А.Я. = И.Я.; **3)** «рука II» ↔ «ветвь дерева» (3): А.Я. = И.Я. = Т.Я., «рука II» ↔ «объятия» (3): А.Я. = Ф.Я. = Т.Я., «рука II» ↔ «что-то подобное руке типа стрела крана или ножка циркуля» (2): Ф.Я. = И.Я.; **4)** «нога I» ↔ «штанина» (2): А.Я. = Ф.Я.; **5)** «нога II» ↔ «низ / нижняя часть» (например нижняя часть страницы) (3): А.Я. = Ф.Я. = И.Я., «нога II» ↔ «основание / постамент / подставка» (2): Ф.Я. = И.Я.; 6) «спина» ↔ «тыл / задняя часть» (3): П.Я. = А.Я. = Н.Я., **6)** «спина» ↔ «оборот / оборотная сторона» (3): А.Я. = Ф.Я. = И.Я., «спина ↔ горный хребет» (3): Н.Я. = Б.Я. = Т.Я.; **7)** «язык» ↔ «система знаков для передачи информации» (3) Р.Я. = П.Я. = Ф.Я., «язык» ↔ «взятый в плен для получения нужных сведений вражеский солдат» (3): Р.Я. = П.Я. = Т.Я., «язык» ↔ «коса» (географическое понятие) (2): Н.Я. = Т.Я.; **8)** «рот» ↔ «едок / «иждивенец» (2): Р.Я. = Ф.Я., «рот» ↔ «губы» (2): Р.Я. = П.Я., «рот» ↔ «горлышко» (например горлышко бутылки) (3): А.Я. = Б.Я. = Т.Я., «рот» ↔ «отверстие / патрубок / раструб» (3): А.Я. = Ф.Я. = И.Я.; **9)** «нос» ↔ «запах / аромат» (2): А.Я. = И.Я., «нос» ↔ «похожий на нос предмет» (например носик чайника, горлышко сосуда, носок вала и т.п.) (3): А.Я. = Н.Я. = Ф.Я., «нос» ↔ «острый выступ, например мыс» (2): Ф.Я. = И.Я.; **10)** «глаз» ↔ «зрение / зрительное восприятие» (2): Р.Я. = Б.Я., «глаз» ↔ «присущая человеку благодаря опыту особая способность видения» (ср.: «намётанный глаз») (3): Р.Я. = П.Я. =А.Я., «глаз» ↔ «блёстка жира» (2): П.Я. = Н.Я., «глаз» ↔ «глазок в двери для наблюдения» (3): А.Я. = Ф.Я. = Б.Я., «глаз» ↔ «глазок картофеля» (2): А.Я. = Н.Я.; **11)** «ухо» ↔ «доносчик / сплетник» (2): А.Я. = И.Я., «ухо» ↔ «загнутый угол страницы» (2): А.Я. = Ф.Я.; таким образом, 11 соматических эквивалентов представляют 34 маргиналии как конкретных видов семантической связи в структуре полисеманта**.**

В отличие от корреляций, связанных с семантической аттракцией, то есть с совпадением производных смыслов эквивалентов, уникальные смыслы, которые характеризуют только один из языков сравнения, представляют собой *уникалии*. Количественный анализ показывает, что 12 соматических эквивалентов представляют 68 уникалий.

Таким образом, можно видеть обратно пропорциональную зависимость между числом производных смыслов эквивалентных номинаций, представляющих универсалии, фреквенталии и маргиналии, и степенью семантической аттракции.

Резюмируя, можно заключить следующее:

1. Сравнение языков-репрезентантов с языком-эталоном позволяет установить, что, *во-первых*, коэффициент полисемантичности варьируется по эквивалентам и по языкам-репрезентантам, представляющим эталон, нигде не достигая не только максимума (1), но даже уменьшенного вдвое модуля соответствующего значения (0,5); *во-вторых*, коэффициент полисемантичности показывает незначительное уменьшение глубины семантической структуры полисеманта от языков западной Европы (≈0,3≈0,4) к языкам восточной Европы, а именно к башкирскому и турецкому (≈0,2≈0,3).

2. В языках сравнения наблюдается определенная корреляция между количеством производных смыслов и степенью семантической аттракции: число производных смыслов

возрастает с уменьшением степени семантической аттракции; ср. следующий ряд числовых значений: 7 (универсалии) → 25 (фреквенталии) → 34 (маргиналии) → 67 (уникалии).

3. Таким образом, уникалии встречаются в языках сравнения гораздо чаще, чем маргиналии, маргиналии чаще, чем фреквенталии, а фреквенталии чаще, чем универсалии.

4. Число универсалий обратно пропорционально числу языков сравнения и прямо пропорционально числу инвариантных смыслов эквивалентов в репрезентантах языка-эталона.

Список литературы

1. *Вежбицкая А*. Язык. Культура. Познание. – М.: Рус. слов., 1996. – 411 с.
2. *Гринберг Дж., Осгуд Ч., Дженкинс Д.* Меморандум о языковых универсалиях // Новое в лингвистике. Вып. V. М., 1970. С. 31-44.
3. *Мечковская Я.Б*. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 312 с.
4. *Николаева Т.М.* Универсалии // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 535-536.
5. *Шафиков С.Г*. Типология лексических систем и лексико-семантических универсалий: Учебное пособие. – Уфа: БашГУ, 2004. – 238 с.
6. *Шафиков С.Г*. Лингвистическая типология в комментариях и извлечениях: Учебное пособие. – Уфа, 2008: БашГУ. – 176 с.
7. *Успенский Б.А.* Языковые универсалии и лингвистическая типология. – М., 1969. – 344 с.
8. *Jespersen O*. Mankind, Nation, and Individual from a Linguistic Point of View, Oslo: Aschehoug, 1925. – 221 p.
9. *Comrie B.* Language Universals and Linguistic Typology: Syntax and Morphology. – Chicago: University of Chicago Press, 1989. – 264 p.
10. *Goddard C., Wierzbicka A.* Semantic and Lexical universals: Theory and Empirical Findings. – Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 1994. – 510 p.

5.9.8.

С.Г. Шафиков

Уфимский университет науки и технологий (УУНиТ),
Институт гуманитарных и социальных наук (ИГСН),
Высшая школа зарубежной филологии, лингвистики и перевода (ВШЗФЛП),
Уфа, sagit.shafikov@yandex.ru

СЕМАНТИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ СОМАТИЗМОВ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ

В работе представлены результаты изучения внутрисловных связей в семантических структурах многозначных слов-соматизмов в ряде европейских языков, а именно в русском, польском, английском, немецком, французском, испанском, башкирском и турецком языках. Цель исследования состоит в установлении вероятных языковых универсалий в импликативных и классификационных связях, характеризующих эквивалентные соматизмы.

Ключевые слова: *семантическая связь*, *тип*, *универсалия*, *эквивалент*, *язык.*

Типологический метод не ограничивается классификацией изучаемых явлений, делая возможным установление более глубоких связей между изучаемыми явлениями. В этом смысле типология языков, которая использует данный метод изучения объективного мира, представляет собой более высокую ступень познания по сравнению с классификацией [7].

Как известно, лингвистическая типология стремится к поиску языковых универсалий, отражающих общие свойства всех языков мира. Традиционно принято различать универсалии, которые выводятся из непосредственного опыта наблюдения над языковыми явлениями (*индуктивные универсалии*), и универсалии, которые постулируются из знания о языке в целом (*дедуктивные универсалии*). Если индуктивная универсалия представляет явление, которое «*имеет место* во всех языках», то дедуктивная универсалия представляет явление, которое «*должно иметь место* во всех языках» [6, с.15] (*выделено мной* – С.Ш.).

Впрочем, для эмпирического исследования различение этих типов универсалий вполне условно в силу взаимосвязи процессов индукции и дедукции. Процесс обнаружения любой эмпирической универсалии всегда имеет два этапа: этап выдвижения гипотезы (дедуктивный этап) и этап эмпирической проверки (индуктивный этап) [9, с. 107-108]. Цикличный характер процесса познавательной деятельности человека предполагает чередование индуктивного метода с дедуктивным [2, с. 25].

Для эмпирического исследования более значимым является различение индуктивных, то есть эмпирически проверенных универсалий, в отличие от *возможных универсалий* [10, p. 311]. Возможные (вероятные) универсалии устанавливаются на материале одних языков и экстраполируются на другие, «в которых эти универсалии еще не подтверждены эмпирически» [8, с. 97].

Объектом данного исследования служит *эталонное* семантическое поле соматизмов (см. некоторые работы, посвященные исследованию соматизмов) [3; 5]. Исследуемое поле представлено рядом языков-репрезентантов данного поля, таких как русский язык (Р.Я.), польский язык (П.Я.), английский язык (А.Я.), немецкий язык (Н.Я.), французский язык (Ф.Я.), испанский язык (И.Я.), башкирский язык (Б.Я.) и турецкий язык (Т.Я.) (всего 8 языков).

Представляется необходимым уточнить значения терминов, связанных с понятием «язык-эталон», которое использует типология. Как указывает А.Л. Зеленецкий, язык-эталон «вскрывает» алломорфизм «языков-объектов» как «проявление мирового языка в языковом многообразии» [1, с. 12]. В эмпирическом исследовании, ограниченном рамками определенного языкового материала, а также числом языков-объектов, «проявление мирового языка» конкретизируется в виде *эталонного семантического поля*, привязанного к

определенной семантической теме (лексической категории) с априорно установленными параметрами.

В данном исследовании эталонное семантическое поле репрезентируется эквивалентами, представленными следующими смысловыми рядами в языках сравнения: 1) «**голова**»: Р.Я. *голова* = П.Я. *głowa* = А.Я. *head* = Н.Я. *Kopf* = Ф.Я. *tête* = И.Я. *cabeza* = Б.Я. = *баш* = Т.Я. *baş* / *kafa*; 2) «**рука I**» (кисть руки): Р.Я. *рука* = П.Я. *ręka* = А.Я. *hand* = Н.Я. *Hand* = Ф.Я. *main* = И.Я. *mano* = Б.Я. *кул* = Т.Я. *el*; 3) «**рука II**» (рука от плеча до запястья): Р.Я. *рука* = П.Я. *ręka* = А.Я. *arm* = Н.Я. *Arm* = Ф.Я. *bras* = И.Я. *brazo* = Б.Я. *кул* = Т.Я. *kol*; 4) «**нога I**» (нога от таза до голеностопного сустава): Р.Я. *нога* = П.Я. *noga* = А.Я. *leg* = Н.Я. *Bein* = Ф.Я. *jambe* = И.Я. *pierna* = Б.Я. *аяк* = Т.Я. *bacak*; 5) «**нога II**» (стопа): Р.Я. *стопа* = П.Я. *stopa* = А.Я. *foot* = Н.Я. *Fuß* = Ф.Я. *pied* = И.Я. *pie* = Б.Я. *аяк* = Т.Я. *ayak*; 6) «**спина**»: Р.Я. *спина* = П.Я. *plecy* = А.Я. *back* = Н.Я. *Rücken* = Ф.Я. *dos* = И.Я. *espalda* = Б.Я. *арка* = Т.Я. *sırt*; 7) «**язык**»: Р.Я. *язык* = П.Я. *język* = А.Я. *tongue* = Н.Я. *Zunge* = Ф.Я. *langue* = И.Я. *lengua* = Б.Я. *тел* = Т.Я. *dil*; 8) «**рот**»: Р.Я. *рот* = П.Я. *usta* = А.Я. *mouth* = Н.Я. *Mund* = Ф.Я. *bouche* = И.Я. *boca* = Б.Я. *ауыз* = Т.Я. *ağız*; 9) «**нос**»: Р.Я. *нос* = П.Я. *nos* = А.Я. *nose* = Н.Я. *Nase* = Ф.Я. *nez* = И.Я. *nariz* = Б.Я. *танау* = Т.Я. *burun*; 10) «**глаз**»: Р.Я. *глаз* = П.Я. *oko* = А.Я. *eye* = Н.Я. *Auge* = Ф.Я. *œil* = И.Я. *ojo* = Б.Я. *күз* = = Т.Я. *göz*; 11) «**ухо**»: Р.Я. *ухо* = П.Я. *ucho* = А.Я. *ear* = Н.Я. *Ohr* = Ф.Я. *oreille* = И.Я. *oreja* = Б.Я. *колак* = Т.Я. *kulak*; 12) «**живот**»: Р.Я. *живот* = П.Я. *brzuch* = А.Я. *stomach* = Н.Я. *Bauch* = Ф.Я. *ventre* = И.Я. *abdomen* = Б.Я. *эс* / *корнак* = Т.Я. *karın* (всего 12 инвариантных смыслов).

Каждый из этих эквивалентных номинаций характеризуется сложной семантической структурой благодаря содержательным (концептуальным) связям между номинативным и производными значениями. Как указывает М.В. Никитин, объективным основанием концептуальных связей являются «связи сущностей объективного мира» и «общности сущностей объективного мира по наличным признакам», что позволяет выделить два основных типа концептуальных связей: *импликационный* и *классификационный* [4, с. 37].

Импликационная связь основана на взаимодействии объектов, представляя собой когнитивный аналог связей между вещами, свойствами и отношениями реального мира; сюда можно отнести причинно-следственные, пространственные, временные связи и т.д.

Классификационная связь может быть *инклюзивной* или *симилятивной.* Инклюзия выделяется по связи между широким и узким значениями слова или по партонимической связи между частью и целым (ср. значения «живот» и «желудок» в семантической структуре английского слова *stomach*). Симиляция обычно связывается с метафорой (ср. значения «рот» и «устье реки» английского слова *mouth*).

Ниже представлены результаты контрастивного анализа эквивалентных соматизмов в языках сравнения с учетом коэффициента *полисемантической продуктивности* (ПП), выраженной числом. ПП указывает на степень вовлеченности конкретного языка в данный вид внутрисловной семантической связи.

Импликационные связи в типизируемой области соматизмов образуют 5 общих типов, каждый из которых может делиться на конкретные виды: **1) «часть тела» ↔ «другая часть тела в смежном пространстве»**: «живот» ↔ «чрево / пузо» (у беременной женщины) (Р.Я. = П.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.), «живот» ↔ «брюхо / утроба» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я.); **2)** «часть тела как орган чувства» ↔ «чувство»: «глаз» ↔ «зрение / зрительное восприятие» (Р.Я. = Б.Я.), «ухо» ↔ «слух» (Р.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.); «нос» ↔ «обоняние / нюх» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я.); **3)** «часть тела»: «функционирование данной части тела»: «рука I» ↔ «почерк» (Р.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Б.Я. = Т.Я.); «рука I» ↔ «сторона / направление» (Р.Я. = А.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.), «рука I» ↔ «работник» (Р.Я. = А.Я. = И.Я.), «рука» ↔ «умение / мастерство / сноровка» (А.Я. = И.Я.), «рука I» ↔ «помощь / поддержка / участие» (А.Я. = И.Я.); «рука II» ↔ «объятия» (А.Я. = Ф.Я. = Т.Я.), «язык» ↔ «стиль / манера речи» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Ф.Я.); «язык» ↔ «система знаков для передачи информации» (Р.Я. = П.Я. = Ф.Я.); «рот» ↔ «едок / «иждивенец» (Р.Я. = Ф.Я.); «нос» ↔ «запах» (А.Я. = И.Я.); «глаз» ↔ «взгляд» (Р.Я. = А.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.); **4)** «часть тела» ↔

«человек»: «голова» ↔ «человек» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Б.Я. = Т.Я.); **5)** «часть тела» ↔ «единица измерения»: «голова» ↔ «животное как единица счета скота» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = И.Я.), «голова» ↔ «человек» (в т.ч. как единица счета) (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Б.Я. = Т.Я.), «рука I» ↔ «ладонь как мера длины» (А.Я. = Н.Я.), «рука I» ↔ «ладонь как мера длины» (А.Я. = Н.Я.); «нога II (стопа)» ↔ «фут как мера длины» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я.); «язык» ↔ «способность говорить / выражать свои мысли» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Н.Я.).

Таким образом, импликация (5 общих типов) включает в себя 23 конкретных вида импликационной связи. Языки сравнения можно расположить следующим образом по степени убывания коэффициента ПП (в скобках отмечается число семантических реализаций): А.Я. (19) → Р.Я. (13) → Ф.Я. (12) → Н.Я. (11) → И.Я. (9) → П.Я. / Т.Я. (7) → Б.Я. (5).

Инклюзивные связи включают в себя следующие виды полисемантической связи: 1) «рука I» (кисть руки) ↔ «ладонь» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.), 2) «рука I» (кисть руки) ↔ «рука II» (Р.Я. = Б.Я. = Т.Я.), 3) «спина» ↔ «поясница» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.), 4) «рот» ↔ «губы» (Р.Я. = П.Я.), 5) «нога I» (нога от таза до голеностопного сустава) ↔ «нога II» (стопа) (Р.Я. = Б.Я. = Т.Я.), 6) «живот» ↔ «желудок» (Р.Я. = П.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.).

Таким образом, инклюзия включает в себя **6** конкретных видов инклюзивной (родовидовой) связи. Языки сравнения можно расположить следующим образом по степени убывания коэффициента ПП (в скобках отмечается число семантических реализаций): Р.Я. (6) → П.Я. / Т.Я. (4) → Н.Я. / Ф.Я. / Б.Я. (3) → А.Я. / И.Я. (2).

Симилятивные связи включают следующие виды полисемантической связи: 1) «голова» ↔ «ум» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.), 2) «голова» ↔ «начало или верх чего-либо» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.), 3) «голова» ↔ «руководитель» (Р.Я. = П.Я.= А.Я. = Н.Я. = И.Я. = Т.Я. = Б.Я.), 4) «голова» ↔ «глава книги», 5) «голова» ↔ «заголовок / заглавие» (А.Я. = Н.Я.), 6) «голова» ↔ «что-то в форме головы» (в т.ч. кочан капусты) (Р.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я.), 7) «голова» ↔ «наконечник мелкого механического объекта» (П.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я.); 8) «рука I» ↔ «сила / власть / протекция» (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Ф.Я. = И.Я.), 9) «рука I» ↔ «согласие на замужество» (ср.: «искать чьей-либо руки») (Р.Я. = А.Я.), 10) «рука I» ↔ «стрелка часов или барометра и т.п.» (А.Я. = И.Я.); 11) «рука II» ↔ «рукав реки / узкий морской залив» (А.Я. = Н.Я. = И.Я. = Т.Я.); 12) «рука II» ↔ «ветвь дерева» (А.Я. = И.Я. = Т.Я.); 13) «рука II» ↔ «держатель / кронштейн / стойка» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Т.Я.); 14) «рука II» ↔ «что-то подобное руке типа стрела крана или ножка циркуля» (Ф.Я. = И.Я.); 15) «рука II» ↔ «рукав одежды» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. =Т.Я.); 16) «рука II» ↔ «подлокотник кресла» (П.Я. =А.Я. = Н.Я. = И.Я. = Т.Я.); 17) «нога I» ↔ «штанина» (А.Я. = Ф.Я.); 18) «нога I» ↔ «опора / стойка / поддержка» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.); 19) «нога I» ↔ «ножка предмета мебели» (Р.Я. = А.Я. = Н.Я. = Т.Я.); 20) «нога II (стопа)» ↔ «подножие горы» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я.); 21) «нога II (стопа)» ↔ «стихотворная стопа» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я.); 22) «нога II» (стопа) ↔ «ножка мебели и т.п.» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я.); 23) «нога II» (стопа) ↔ «низ / нижняя часть» (например нижняя часть страницы) (А.Я. = Ф.Я. = И.Я.); 24) «нога II» (стопа) ↔ «основание / подставка / постамент» (Ф.Я. = И.Я.); 25) «спина» ↔ «верх (ср. «самолёт перевернулся на спину») (Р.Я. = Т.Я.); 26) «спина» ↔ «часть предмета одежды» (спина) (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = И.Я.); 27) «спина» ↔ «опора для спины у предмета мебели» (Р.Я. = П.Я. = Ф.Я. = Н.Я. = Т.Я.); 28) «спина» ↔ «тыл / задняя часть» (П.Я. = А.Я. = Н.Я.); 29) «спина» ↔ «оборот / оборотная сторона» (А.Я. = Ф.Я. = И.Я.); 30) «спина» ↔ «горный хребет» (Н.Я. = Б.Я. = Т.Я.); 31) «язык» ↔ «взятый в плен для информации вражеский солдат» (Р.Я. = П.Я. = Т.Я.); 32) «язык» ↔ «что-то похожее на язык» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.); 33) «язык» ↔ «коса» (географическое понятие) (Н.Я. = Т.Я.); 34) «рот» ↔ «устье реки» (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Т.Я.); 35) «рот» ↔ «дуло / жерло вулкана / зев кратера или пещеры» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я.); 36) «рот» ↔ «горлышко» (ср. «горлышко бутылки»)» (А.Я. = Б.Я. = Т.Я.); 37) «рот» ↔ «отверстие / патрубок / раструб» (А.Я. = Ф.Я. =

И.Я.); 38) «нос» ↔ «похожий на нос предмет» (например носик чайника и т.п.) (А.Я. = Н.Я. = Ф.Я.); 39) «нос» ↔ «носовая часть транспортного средства» (Р.Я. = А.Я. = Н.Я. = Ф.Я. = Т.Я.); 40) «глаз» ↔ «присущая человеку способность видения благодаря опыту (ср. «намётанный глаз»)» (Р.Я. = П.Я. =А.Я.); 41) «глаз» ↔ «блёстка жира» (П.Я. = Н.Я.); 42) «глаз» ↔ «глазок» (в двери для наблюдения) (А.Я. = Ф.Я. = Б.Я.); 43) «глаз» ↔ «глазок картофеля» (А.Я. = Н.Я.); 44) «ухо» ↔ «похожий на ухо предмет» (например ручка посуды) (Р.Я. = П.Я. = А.Я. = Ф.Я. = И.Я. = Б.Я. = Т.Я.); 45) «ухо» ↔ «ушко / проушина» (П.Я. = А.Я. = Н.Я. = И.Я. = Б.Я.); 46) «ухо» ↔ «доносчик, сплетник» (А.Я. = И.Я.); 47) «ухо» ↔ «загнутый угол страницы» (А.Я. = Ф.Я.).

Таким образом, симиляция включает в себя 47 конкретных видов симилятивной связи. Языки сравнения можно расположить следующим образом по степени убывания коэффициента ПП (в скобках отмечается число семантических реализаций): А.Я. (37) → Н.Я. / Ф.Я. (26) → И.Я. (22) → Т.Я. (19) → П.Я. (18) → Р.Я. (14) → Б.Я. (11).

Указанные типы содержательных связей обнаруживаются во всех языках сравнения, поэтому их можно считать вероятными, то есть возможными универсалиями, которые могут быть экстраполированы на иные еще не исследованные языки.

Важно отметить, что преобладание того или иного вида содержательной связи в одном языке по сравнению с другими является типологически важным признаком. В языках-репрезентантах эталона классификационные связи доминируют над импликационными (6 + 47 > 23), хотя в разных языках их доля разная; ср. 20 > 13 (Р.Я.), 22 > 7 (П.Я.), 39 >19 (А.Я.), 29 > 11 (Н.Я.), 29 > 12 (Ф.Я.), 24 > 9 (И.Я.), 14 > 5 (Б.Я.) 23 > 7 (Т.Я.). Доминирование определенного вида семантической связи, которая характеризует все языки сравнения, также считается языковой универсалией.

В целом, учитывая все виды внутрисловных семантических связей эквивалентных полисемантов, языки сравнения можно расположить следующим образом по степени убывания коэффициента ПП с арифметическим приближением коэффициента (≈) (в скобках отмечается число семантических реализаций): А.Я. (58) → Ф.Я. (41) ≈ Н.Я. (40) → Р.Я = И.Я. (33) → Т.Я. (30) ≈ П.Я. (29) → Б.Я. (19).

Список литературы

1. *Зеленецкий А.Л.* Сравнительная типология основных европейских языков. – М.: Academia, 2004. –247 с.
2. *Кибрик А.Е.* Очерки по общим и прикладным вопросам теории языкознания: универсальное, типовое и специфическое в языке. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 335 с.
3. *Масалева Н.В*. Соматизмы в русской языковой картине мира. Автореф. дис. канд. филол. наук. – Иваново: Иван. Гос. Ун-т, 2010. – 14 с.
4. *Никитин М.В.* Основы лингвистической теории значения. – М.: Высшая школа, 1988. – 165 с.
5. *Подгорная В.В*. Телесность в языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 2 (44): в 2-х ч. Ч. I. С. 160-162.
6. *Успенский Б.А.* Проблема универсалий в языкознании // Новое в лингвистике. М., 1970. Выпуск 5. С. 5–30.
7. *Филатов В.П.* / Филатов В.П., Огурцов А.П., Федотова В.Г., Перлов А.В. Обсуждаем «типологический метод» // Эпистемология и философия науки. Научно-теоретический журнал по общей методологии науки, теории познания и когнитивным наукам. Т. XI. № 1. М., 2007 [электронный ресурс] https://textarchive.ru/c-2373380-p3.html
8. *Шафиков С.Г*. Типология лексических систем и лексико-семантических универсалий: Учебное пособие. – Уфа, 2004. – 238 с.
9. *Шафиков С.Г*. Лингвистическая типология и языковые универсалии. – Уфа: РИО БашГУ, 2017. – 236 с.
10. *Seiler H.J.* Cognitive-conceptual Structure and Linguistic Encoding: Language Universals and Typology in the UNITYP Framework // Approaches to Language Typology. Oxford, 1995. P. 273–325.

5.9.8.

М.В. Шурупова, Д.Е. Меренкова

Государственный гуманитарно-технологический университет,
кафедра английской филологии и переводоведения,
Орехово-Зуево МО, mar4878@yandex.ru

СЛЕНГИЗМЫ-ЗООНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Данная статья посвящена рассмотрению сленговых единиц-зоонимов английского языка, образованных в ходе вторичной номинации посредством метафорического переноса. Авторы используют данные словаря для анализа сленговых единиц и приходят к выводу о частотности сленгизмов-зоонимов, отражающих культурный код народа в рамках существующей языковой действительности.

Ключевые слова: *сленг, английский язык, метафора, зооним.*

Язык – это живая и динамичная система, которая обладает способностью подстраиваться под его носителей и веяния времени. На практике одним из таких проявлений подстройки является сленг. О.С. Ахманова в «Словаре лингвистических терминов» определяет сленг как [2]: «разговорный вариант профессиональной речи; элементы разговорного варианта той или иной профессиональной или социальной группы, которые, проникая в литературный язык или вообще в речь людей, не имеющих прямого отношения к данной группе лиц, приобретают в этих языках особую эмоционально-экспрессивную окраску». В отечественном языкознании наиболее общее определение сленга встречается в «Толковом переводоведческом словаре» Л.Л. Нелюбина, который определяет данное языковое явление как «слова и выражения, употребляемые лицами определенных профессий или социальных прослоек» [3, с. 199].

Рассмотрев ключевые определения сленга в отечественной и зарубежной лингвистической науке, а также определив собственный подход к анализу данного языкового пласта, под сленгом в данной работе мы будем понимать слой нелитературной лексики (т.е. лексики, выходящей за рамки литературного стандарта), зафиксированной, главным образом, в специальных словарях сленга и используемой одними носителями языка (представителями разных социальных групп) с целью обособления от других носителей языка [6, с. 27]. Также сленг можно трактовать как пласт лексики, находящейся за пределами нормы языка, ставящей своей задачей внесение разнообразия в стандартную, «типизированную», шаблонную речь говорящего, придание яркой эмоционально-экспрессивной окраски речи и определяющей условные границы социальной группы, использующей данные языковые единицы [5, с. 143].

Стоит отметить, что, несмотря на то, что сленг очень точно фиксирует все изменения, происходящие в разных сферах и отраслях жизни общества, не всегда сленговые единицы являются уникальными с точки зрения их образования. Новые сленгизмы английского языка нередко возникают как следствие вторичной номинации. Градация способов вторичной номинации различается в зависимости от средств языка, используемых при создании новых слов или уточнении оттенков значений уже существующих единиц словарного состава языка. Одним из основных способов словообразования в процессе вторичной номинации при образовании сленгизмов выступает метафора, или метафорический перенос, который основан на скрытом сходстве признаков или действий между двумя объектами или явлениями действительности. В рамках предпринятого исследования рассмотрим ряд случаев, когда метафоризации подверглись наименования представителей фауны (животные, пресмыкающиеся), призванные ярко и образно отразить заложенный в них скрытый смысл в рамках образованной сленговой единицы. Зооморфная лексика явилась результатом

наблюдений человека за повадками и внешним видом животных, что отражает культурный код народа.

Н.В. Солнцева рассматривает «зооним» как «общую словарную единицу, которая, с одной стороны, может принимать «облик» зоосемизма, собственно названия животного (млекопитающих, птиц, насекомых и т.д.), с другой стороны – зооморфизма, своего переносного, метафорического варианта, проецируемого на человека, характеризующего и оценивающего его с разных точек зрения» [4].

В рамках исследования использованы данные «Англо-русского словаря сленга и ненормативной лексики» (авторы А.Ю. Кудрявцев, Г.Д. Куропаткин) [2] для поиска и анализа фактического материала.

Animal – 1. вульгарный, физически непривлекательный мужчина (в сленгизме отражается признак неухоженности и отсутствия элементарных правил вежливости – вести себя, как животное); сексуально агрессивный мужчина (подчеркивается животный аппетит); 2. женщина легкого поведения;

Cock – хвастливый мужчина (подчеркивается характерное поведение мужчины – распетушиться);

Cobra – сексапильная девушка (характеризует схожее движениям кобры поведение женщины, когда она нацелена покорить мужчину, который вызывает ее интерес);

Cat – 1. злая женщина (характеризует поведение женщины – дикая кошка); 2. ловелас, одетый по последней моде (метафорический перенос значения – мужчина, одевающийся со вкусом и знающий себе цену, способный завоевать внимание и расположение любой женщины);

Dog – 1. проститутка; 2. распутная женщина; 3. физически непривлекательная женщина (метафорический перенос обусловлен непривлекательностью внешности некоторых дворовых собак – в русском языке существует соответствующее выражение – страшный, как собака, not a cat (в значении «непривлекательный человек)); 4. распутный мужчина (значения 1, 2 и 4 объединены общим смыслом – человек, быстро перемещающийся из одного места в другое, быстро теряющий интерес к чему-либо и готовый к новым знакомствам);

Frog – 1. презерватив (от распространенного прозвища французов – лягушатник); 2. распутный человек (про которого можно сказать, что он крайне неразборчив в половых связях и прыгает, как лягушка, из одной постели в другую);

Horse – 1. клиент проститутки; 2. проститутка (метафорический перенос обусловлен усталостью женщины – в русском языке есть соответствующие выражения – пахать, как лошадь; уставать, как лошадь; работать, как ломовая лошадь); 3. презерватив (от названия марки Trojan – троянский конь);

Larks in the night – распутные молодые люди (метафорический перенос можно трактовать с позиции готовности с раннего утра покорять и завоевывать новых девушек – пробуждение мужского интереса);

Monkey bite – след от страстного поцелуя (подчеркивается физическое сходство и строение тела обезьяны и человека);

Mouse – 1. физически привлекательная девушка; 2. любовница (метафорический перенос связан с возможной отсылкой к древнему сказочному мотиву превращения женщины в мышь);

Pig – 1. женщина легкого поведения; 2. страстная женщина; 3. дешевая проститутка (жадная до мужского внимания); 4. безобразная толстая женщина (в последнем переводе подчеркивается внешнее сходство, отраженное в выражении – толстый, как свинья);

Puppy – неопытный в сексуальном плане мужчина (метафорический перенос отражает поведение и мышление человека, не имеющего опыта в любовных делах и взаимоотношениях с противоположным полом);

Rat – распутная женщина (метафора отражает ненадежность, предательство и, как следствие, непостоянство женщин);

Snake – 1. сексапильная женщина (метафорический перенос основан на внешнем

сходстве, а также повадках, используемых женщиной для привлечения внимания понравившегося мужчины); 2. бабник, волокита (прослеживается намек на непостоянство мужчин, их полигамный характер, предательство).

Анализ представленных единиц англоязычного сленга показал, что метафорический перенос представляет собой достаточно распространенный способ вторичной номинации сленговых единиц. Рассмотренные в исследовании сленгизмы-зоонимы служат для наиболее емкого и образного отражения характеристик человека, его поведения или личностных качеств, образуя ценностную картину мира в рамках языковой действительности современности.

Список литературы

1. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. – URL: https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/_.htm (дата обращения: 22.09.2025).
2. *Кудрявцев А.Ю.* Англо-русский словарь сленга и ненормативной лексики / А.Ю. Кудрявцев, Г.Д. Куропаткин. – М.: АСТ; Харьков: Торсинг, 2007. – 383 с.
3. *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. – 6-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 320 с.
4. *Солнцева Н.В.* Сопоставительный анализ зоонимов русского, французского и немецкого языков в этносемантическом аспекте / Н.В. Солнцева. – Омск, 2004. – 220 с.
5. *Шурупова М.В.* Метафора как один из способов образования американских сленгизмов // Казанская наука. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019. – №2. – С. 143–145.
6. *Шурупова М.В.* Проблема передачи сленга с английского языка на русский (на материале романа Томаса Пинчона «Выкрикивается лот 49» и его переводов на русский язык): дис. ... канд. филол. наук. – Москва, 2012. – 177 с.

5.9.9. – МЕДИАКОММУНИКАЦИИ И ЖУРНАЛИСТИКА (ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ)

5.9.9.

С.Н. Абдуллаева, Ш. Гаджиева

Дагестанский государственный университет,
филологический факультет, кафедра печатных СМИ,
Махачкала, rashidovag1978@mail.ru

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИАЛОВ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ДАГЕСТАНСКИХ ИЗДАНИЯХ

Статья посвящена анализу материалов политической направленности в дагестанской прессе, а точнее, ее жанровому своеобразию. Авторам удалось систематизировать знания о содержательных особенностях политических текстов, определить их роль и место в СМИ республики, выявить жнаровые особенности.

Ключевые слова: *жанр, политическая тематика, политические события.*

Материалы политической тематики занимают особое место в общественно-политических изданиях Республики Дагестан. Они не просто отражают отношения между различными группами, касающиеся осуществления власти, но и затрагивают вопросы деятельности политических акторов, в качестве которых выступают политические лидеры, партии, органы государственной власти и др.

К материалам политической тематики относятся также и материалы, напрямую не затрагивающие властные отношения, но требующие для решения политических методов.

В зависимости от того, какое политическое событие освещается и какую цель преследует журналист, политические тексты могут быть написаны в разных жанрах. Традиционно выделяют три группы жанров. Каждая группа имеет свою специфику.

Информационные жанры сосредоточены на передаче факта, сообщения. Событийное начало присуще всем информационным жанрам. Точность и конкретность – важные характеристики информационных материалов.

Аналитическим жанрам свойственна глубина изложения, проникновение в суть проблемы или ситуации. Факты в аналитических материалах подвергаются всестороннему анализу, оцениваются, комментируются, сравниваются.

Художественно-публицистические жанры объединяет образность, повышенное требование к языку, эмоциональность текстов, глубинное авторское обобщение действительности [1].

Информационные тексты политической тематики в дагестанских изданиях написаны в жанре заметки, информационной корреспонденции и информационного отчета. «Дагестанская правда», как государственное издание, уделяет особое внимание освещению деятельности главы и правительства Республики Дагестан. Одним из таких материалов стала публикация «Задачи на месяц определены», посвященная совещанию главы республики по постановке задач на октябрь. Материал написан в жанре заметки, а точнее, такой ее разновидности как заметка-анонс. Заметке-анонсу свойственно обозначение предстоящих мероприятий с указанием времени и места их проведения. Авторы материала избегают оценочных суждений. В заметке сообщается, что глава и председатель правительства РД примут участие в следующих мероприятиях: «Горный форум», в рамках которого будут проведены деловые встречи и подписаны соглашения; состоятся традиционные совещания и заседания комиссий, которые посвящены противодействию терроризму, предупреждению ЧС и ликвидации их последствий; работе в рамках госпрограммы «Национальная система

пространственных данных»; глава республики вручит ключи от новых квартир молодым семьям и переселенцам из аварийного жилья; глава республики С. Меликов наградит отличившихся сотрудников Национального музей им. А. Тахо-Годи в честь 100-летнего юбилея; памятные мероприятия пройдут в честь Дня разгрома советскими войсками немецко-фашистских войск в битве за Кавказ [2].

В жанре информационного отчета написан материал «Каждый рубль на благо людей» Гази Гасайниева. Он посвящен сессии Народного Собрания Республики Дагестан. Текст начинается с небольшого вступления – лида, в котором автор сообщает о том, когда прошло заседание и кто его вел. Далее в хронологической последовательности изложены доклады выступавших. Среди них руководитель фракции «Единая Россия», председатель Народного собрания республики Дагестан Заур Аскендеров, который обозначил основные направления работы Народного собрания республики: вопросы защиты здоровья детей и молодежи, демография, развитие сельских и горных территорий Республики Дагестан, решение вопросов кадрового голода в здравоохранении и образовании, создание условий для развития среднего и малого бизнеса. Особое внимание было уделено избирательной кампании, проходившей с 14 по 16 сентября. Парламентариям предстоит также утвердить бюджет на будущий год. Наболевшей является тема жилищно-коммунального хозяйства республики Дагестан, что требует особого внимания со стороны профильных структур, а также органов власти. Следующим выступил руководитель фракции «КПРФ» Самир Абдулхаликов, который акцентировал внимание на вопросе увеличения зарплат работникам бюджетной сферы, оказании помощи участникам специальной военной операции. Руководитель фракции «Справедливая Россия – за правду» Камил Давдиев подвел итоги выборов представительных органов местного самоуправления в Дагестане, затронул вопросы развития республики. На сессии народного собрания были внесены изменения в 9 действующих законов Республики Дагестан [3].

Аналитические тексты политической тематики представлены достаточно разнообразно: статья, аналитический отчет, аналитическое интервью, комментарий, прогноз, обозрение и др.

Аналитический отчет имеет много общего с информационным отчетом. В первую очередь, предметом отображения и того, и другого является некоторое собрание, заседание, конференция, в которой участники обмениваются мнениями. И в аналитическом, и в информационном отчете журналист фиксирует выступления, часто пользуется стенограммой, чтобы не исказить слова докладчиков, правильно передать смысл услышанного, не ошибиться в именах и должностях. При этом оба вида отчета имеют принципиальные отличия. Если в информационном отчета главная задача журналиста – корректно передать информацию, не высказывая свою точку зрения, не обобщая и комментируя услышанное, то в аналитическом отчета журналист ставит перед собой совсем иную цель: акцентировать внимание на самых значимых, по его мнению, выступлениях, сравнивать, комментировать, оценивать.

Примером политического материала, написанного в жанре аналитического отчета, является «Зелёная улица Махачкалы» и позитивный результат Руслана Алиева. Глава Дагестана Сергей Меликов обратился с посланием к Народному собранию республики». Автор материла не сокращает выступление, Сергея Меликова. Этим и объясняется большой объем аналитического отчета. Для облегчения восприятия объемного материала он поделен не несколько подзаголовков: «Не дождётесь!», «Перейду к текущему состоянию дел…», «Зелёная улица» Ярагского, «Мы должны уйти от стихийных свалок», «Перезревший вопрос контроля и эффективности», «Вернуть жизнь в горы!..», «Не здоровое положение», «Крепкие традиции», «Слабые места общества», «На встречу выборам». Ни одни подзаголовок не придуман автором материала, а заимствован из выступления Сергея Меликова и отражает его содержание. Отметим, что само выступление главы республики журналистами никак не комментируется в заключении, но у отчета есть вступительная часть (не лид), в котором журналист предвосхищает выступление, обращая внимание на важные детали. При

упоминании Сергеем Меликовым проблемы незаконной застройки Каспийского побережья и требования незамедлительного решения существующей проблемы, редакция издания пишет: «Думаем, многие владельцы таких объектов слушали это сидя в зале (не на самых последних рядах) и в уме прикидывали примерную сумму своего ожидаемого ущерб...». Важное место в выступлении главы республики занимал вопрос развитие высоки технологий в республике. В связи с этим были отмечены все инициативы, направленные на развитие IT-сферы в республики. При этом, как отмечает, редакция, не было ничего сказано о том, что происходит в Дагестане с Telegram и запретят ли его вовсе.

Журналисты редакции «Черновик» обратили внимание и на фамилии чиновников, упомянутых в выступлении, а также на тональность упоминаний. Так Сергей Меликов упомянул президента и премьер-министра страны, а также министра транспорта РД Джамбулата Салавова (последний позже займет должность мэра города Махачкалы). В тексте выступления не были упомянуты ни премьер-министр республики Абумуслим Абумуслимов, ни первый вице-премьер Манвел Мажонц. Пристальное внимание уделено развитию столицы республики, например, незамедлительному утверждению генерального плана города, что поможет, по мнению Сергея Меликова, решить проблему с хаотичной застройкой. Редакция «Черновика» напоминает, что генеральный план, по мнению общественников, является спорным [4].

Меньшую часть публикаций в дагестанских СМИ занимают политические тексты художественно-публицистической направленности. Непопулярность художественно-публицистических жанров объясняется сложностью их написания. Художественно-публицистические жанры требуют наличия художественной образности, эмоциональной насыщенности и разнообразия языка.

В жанре эпитафии написан материал Заура Газиева, посвященный государственному и политическому деятелю Магомедали Магомедову. В материале «Человек-эпоха» журналисту удалось собрать воедино все положительные качества бывшего руководителя республики: умный, мудрый, терпеливый, харизматичный, мужественный [5]. Эти качества рассматриваются журналистом не просто сами по себе, а как критерии, по которым оценивается «деятельность как современников героя эпитафии, так и тех, кто живет сегодня» [6, С. 135].

Таким образом, материалы политической направленности представлены разнообразными жанрами. Самыми популярными являются информационный и аналитический отчеты, комментарий, статья. Популярность объясняется их возможностями: сочетанием объективного и субъективного проявлений политического текста.

Список литературы

1. *Тертычный А.А.* Жанры периодической печати : учебное пособие / А.А. Тертычный. М.: Аспект Пресс, 2000. 167 с.
2. https://dagpravda.ru/nomera/2025-n-144/
3. https://dagpravda.ru/nomera/2025-n-139/
4. https:// chernovik.net/news/zelyonaya-ulica-makhachkaly-i-pozitivnyy-rezultat-ruslana-alieva-glava- dagestana-sergey
5. http://www.respublic.net/2025/06/26/chelovek-epoha/
6. *Тертычный А.А.* Жанры периодической печати : учебное пособие / А.А. Тертычный. М.: Аспект Пресс, 2000. 167 с.

5.9.9.

А.Е. Аксеновская, Н.С. Барымова

Петрозаводский государственный университет,
Институт иностранных языков,
кафедра немецкого и французского языков,
Петрозаводск, nbarymova@gmail.com

ОБРАЗ АРКТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА: КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ

В данной статье представлен корпусный анализ (Leipzig Corpora Collection (LCC)) концепта "Арктика" во франкоязычном медиа пространстве, определены его тематические направления и соответственно области воздействия на формирование общественного мнения. Авторы приходят к выводу о различном освещении данного концепта в русскоязычных и франкоязычных СМИ.

Ключевые слова: *Арктический регион, медиалингвистика, франкоязычные СМИ, глобальные климатические изменения, международное сотрудничество.*

Тема Арктики давно вышла за пределы только профессионального интереса экологов. Северный морской путь, неразведанные до конца запасы природных ресурсов, возможность экономического и политического господства привлекает к этому региону неподдельную заинтересованность многих стран, что находит соответственно свое отражение в медиапространстве и формирует определенный образ Арктики. Проблема моделирования данного концепта представлена в результатах исследований таких ученых, как Е.В.Дзюба, А.Н.Белослудцев, которые воссоздали образ региона на основе современных русскоязычных СМИ [1], А. В. Симакова, И. С. Степусь анализировали контент-анализ публикаций по арктической тематике в СМИ федерального и региональных уровней [4],

С. О. Долгобородова, Н. С. Авдонина рассматривали Арктику в СМИ России, США, Канады и Норвегии [2].

Цель данного исследования изучить представленность темы Арктики во франкоязычных сми, которые охватывают множество стран по всему миру — от Канады и Бельгии до стран Африки, что в свою очередь позволяет определить тематические кластеры воздействия на формирование общественного мнения.

В качестве научной базы использовалась платформа Leipzig Corpora Collection (LCC), которая представляет собой комплекс лингвистических корпусов, разрабатываемый и поддерживаемый Исследовательским центром инновационных вычислительных методов при Лейпцигском университете [5]. Данный ресурс предоставляет доступ к монолингвальным корпусам для более чем 20 языков, которые формируются из различных источников, таких как веб-сайты, газеты и представлены в унифицированном формате.

В рамках ресурса LCC было проведено исследование, посвященное анализу представленности темы Арктики в современных франкоязычных СМИ. Выборка для контент-анализа была сформирована на основе поиска публикаций за 2022-2024 годы по ключевому слову "Arctique" с фильтром на франкоязычные источники. Первичный поиск выдал 334 ссылки, из них методом сплошной выборки было отобрано 100 источников, которые и стали объектом исследования. Публикации были размещены на таких известных новостных платформах, как *Le Monde, Le Figaro, Libération, France 24, La Libre, DH Les Sports+, Journal Le Guide, 24 Heures, Sputnik Afrique, L'Humanité, Jeuxvideo, L'Acadie Nouvelle, Coup d'œil, Le Temps, L'Usine Nouvelle, Journal Métro, Le Canada Français, EcranLarge, Le Nord-Côtier, 7sur7, Le Quotidien, AeroWeb-fr.net, La Tribune de Genève, Nice-Matin, Tunisie Focus, BX1, 24 heures.ca, Le Magazine MCI, L'actualité.* Содержание данных статей было

проанализировано с акцентом на предметное употребление концепта Арктика и полученные материалы были классифицированы по восьми тематическим направлениям, включая изменения климата и экологическая ситуация, социальные и культурные аспекты освещения Арктики, международные отношения, геополитика, экономика, туризм и экспедиции, а также научные исследования и другие важные темы. Каждая тематическая группа затрагивает одну или несколько проблем, связанных с Арктическим регионом.



Рис. 1 - Тематические направления концепта Арктика во франкоязычных СМИ

Проблематика климатических изменений и трансформация экологической обстановки в Арктике доминирует в медийном франкоязычном дискурсе и составляет 26% от выборочной совокупности. Регион служит ключевым индикатором не только глобального потепления, но и экологического благополучия планеты в целом. Для иллюстрации этого тезиса можно процитировать характерные заголовки, опубликованные на франкоязычных платформах: *“La fonte de la banquise arctique bien pire et plus rapide que prévu” («Арктические льды тают гораздо сильнее и быстрее, чем ожидалось») — DH Les Sports+, 2023г.; “Un mois sans banquise au pôle Nord se produirait avant 2030” («Месяц без льда на Северном полюсе наступит до 2030 года») — 24 Heures, 2024 г.* Данные примеры наглядно демонстрирует стремительные экологические изменения в регионе, опережающие все научные прогнозы. Это не просто новости – это эмоциональные маркеры, которые пробуждают тревогу за будущее планеты, сострадание к ее обитателям и острое желание включиться в решение проблемы.

Как уже упоминалось ранее, освещение Арктики выходит за рамки экологического дискурса, в том числе и во франкоязычных СМИ, включая в себя также анализ ее социальных и культурных аспектов, на долю которых приходится 19% контента. Данная тенденция наглядно подтверждается достаточно показательными заголовками: *«"True Detective" : Jodie Foster enquête jusqu'au bout de la nuit polaire dans la saison 4» («”Настоящий детектив”: Джоди Фостер ведет расследование до конца полярной ночи в 4 сезоне») — 2024 г., La Libre; “Le film sur l'expédition polaire de deux aventuriers belges de Nanok Expedition est là: voici les conférences et projections à venir” («Фильм о полярной экспедиции двух бельгийских искателей приключений из Nanok Expedition уже здесь: вот ближайшие конференции и показы») — 2023 г., La Libre.* Такой подход, в рамках которого ключевую роль играют культурные и общественные проекты — искусство, кинематограф, литература и общественные инициативы, — позволяет представить регион в качестве динамичной социокультурной среды.

Тематическая группа «Международные отношения», составившая 16% от общего числа публикаций, сосредоточена на анализе актуальных вопросов международной безопасности и стратегий государств в условиях глобальных вызовов. В рамках данного кластера рассматриваются такие темы, как вооруженные конфликты, санкционное давление и информационные войны, что подчеркивает важность понимания динамики международных отношений в современном мире. В качестве подтверждения приводятся следующие характерные заголовки: *“L’Arctique et ses ressources au centre de toutes les convoitises” («Арктика и ее ресурсы в центре всех желаний») — L’Humanité, 2023 г.; “La Russie livre un premier lot de GNL à la Chine via l’Arctique” («Россия поставила первую партию СПГ в Китай через Арктику») — Sputnik Afrique, 2023 г.*.

Образ Арктики во франкоязычном медийном пространстве также складывается из множества частных, но не менее показательных сюжетов. Именно их объединяет тематическая группа «Разное», занимающая четвертое место по представленности (12%). Примеры заголовков, которые отражают данную тематическую группу: *“Les animaux qui ont les plus belles défenses en ivoire” (Животные с самыми красивыми бивнями из слоновой кости) — Le Figaro, 2024 г.; “Christie’s inaugure sa semaine du luxe” (Christie's открывает неделю роскоши: На торгах Rare Watches представлены часы Rolex альпиниста, который носил их при покорении Эвереста в 1956 году и ранее — в Северо-Западном проходе арктического архипелага) — 24 Heures, 2022 г.*. Анализ данной тематической группы раскрывает Арктику как многопрофильный медиаобраз. Через разнородные сюжеты формируется представление о регионе как о живом пространстве, где могут пересекаться интересы разных уровней.

Интерес к исследованиям характерен для двух групп, каждая из которых занимает по 9%: тематическая группа ”туризм и экспедиции” и “наука”. Первая рассматривает регион через призму туристической индустрии, которая делает его привлекательным благодаря уникальной природе и редким явлениям: *“36 passagers, luxe discret, impact minimum... Les secrets de la première compagnie d'expédition 100% polaire” (36 пассажиров, сдержанная роскошь, минимальное воздействие... Секреты первой компании, полностью занимающейся полярными экспедициями) — Le Figaro, 2024 г.*. Тематическая группа “наука” анализирует Арктику как зону стратегических научных интересов, где проводятся исследования в сферах гляциологии, климатологии, палеонтологии и биологической безопасности: Heïdi Sevestre, frais devant : *"En glaciologie, il n'y a pas de bonnes nouvelles" (Хайди Севестр, свежая на передовой: «В гляциологии нет хороших новостей») — La Libre, 2023 г.*

Франкоязычные СМИ не обошли стороной и экономический подтекст арктического региона. Данный раздел охватывает 5% проанализированной информации. В качестве доказательной базы можно привести следующийй заголовок: *“Des prix exorbitants pour des aliments dans le Nord malgré les subventions fédérales” (Запредельные цены на продукты питания на Севере, несмотря на федеральные субсидии) — Le Canada Français, 2024 г.*. Освещение экономики региона неотделимо от его социальных проблем. С одной стороны, наблюдается появление новых возможностей для бизнеса, связанных с уникальными ресурсами региона. С другой стороны, новые экономические тенденции формируются на фоне нерешенных проблем. Следовательно, экономические инициативы Арктики развиваются отдельно от реальных потребностей населения территории.

Тематическая группа “Геополитика” охватывает всего 4% проанализированной информации. Она рассматривает стратегические взаимодействия между государствами, например, в статье под заголовком *“Ces pays des BRICS lorgnent les projets énergétiques russes en Arctique” (Эти страны БРИКС присматриваются к российским энергетическим проектам в Арктике) — Sputnik Afrique, 2023 г.* Несмотря на небольшой объём, данная тематическая группа играет важную роль, фокусируясь на стратегических аспектах международных отношений и борьбе за ресурсы.

В рамках многих исследований, которые опираются на русскоязычные источники, Арктика предстает уникальной площадкой для демонстрации научных достижений и технологических инноваций: «Арктика стала глобальным проектом», «Арктика — это возможность технологического прорыва», «Арктика — пространство будущего», «Арктика — это не только геополитика, но и область мечты». Таким образом, Арктика в данном медиа поле воспринимается как пространство будущего, где человеческий ум и технологии помогают адаптироваться к ее суровым условиям [1].

Стоит отметить, что и франкоязычные, и русскоязычные медиа-группы обращают внимание на общие темы, однако акценты у них различаются. Российские издания рассматривают регион прежде всего как зону стратегических интересов, делая акцент на экономическом развитии и развитии инфраструктуры. В то время как франкоязычные СМИ уделяют особое внимание проблемам окружающей среды: таянию льдов, угрозам биоразнообразию и последствиям изменения климата. Эти различия в подходах могут отражать разные приоритеты аудиторий или редакционную политику медиа.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что франкоязычные СМИ формируют многогранный, но последовательный образ Арктики как территории глобальной значимости. Ключевой особенностью медиадискурса становится акцент на экологической уязвимости региона, что определяет его восприятие как объекта международной экологической ответственности. Такой медиаобраз выполняет не только информационную, но и ценностно-формирующую функцию, способствуя становлению нового типа общественного сознания - ориентированного на принципы устойчивого развития, глобальной солидарности и сохранения уникальной арктической экосистемы. Через материалы о научных исследованиях франкоязычные СМИ конструируют образ Арктики как общего достояния человечества, чья судьба неразрывно связана с будущим всей планеты.

Список литературы

1. *Дзюба Е.В., Белослудцев А.Н.* Образ Арктики в современных русскоязычных средствах массовой информации // Россия в глобальном мире. 2022. №25 (48). URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/obraz-arktiki-v-sovremennyh-russkoyazychnyh-credstvah-massovoy-informatsii (дата обращения: 19.10.2025).

2. *Долгобородова С.О.* Репрезентация арктической темы в медиадискурсе: интерпретационный анализ / С. О. Долгобородова, Н. С. Авдонина // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2019. – № 5(73). – С. 77-92. – DOI 10.25587/SVFU.2019.73.39435. – EDN TMNSHU.

3. *Жигунов А.Ю.* Арктика в российских медиа: проблематика и тематические доминанты / А. Ю. Жигунов // Общество. Коммуникация. Образование. – 2020. – Т. 11, № 3. – С. 97-107. – DOI 10.18721/JHSS.11308. – EDN OYZOIG.

4. *Симакова А.В.* Образ российской Арктики на современном этапе развития: романтика или прагматика? / А. В. Симакова, И. С. Степусь // Арктика и Север. – 2022. – № 49. – С. 234-251. – DOI 10.37482/issn2221-2698.2022.49.234. – EDN RKMQDQ.

5. Leipzig Corpora Collection: French news corpus based on material from 2024 [Электронный ресурс]. – URL: https://corpora.uni-leipzig.de/en?corpusId=fra_news_2024 (дата обращения: 19.10.2025)

5.9.9.

С.А. Алиева, А.Р. Имангулова, Р.Д. Мустафина

Уфимский университет науки и технологий,
факультет башкирской филологии, востоковедения и журналистики,
кафедра журналистики,
Уфа, sono.alieva@mail.ru, adelinaimangulova2000@mail.ru, mustafina69.ramzia@yandex.ru

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХЕТИПОВ НА РОССИЙСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

В статье представлены результаты анализа практики применения архетипов в программах ведущих федеральных и региональных каналов телевидения. Авторами выявлены ключевые архетипические модели и основные формы архетипического кодирования в современных визуальных медиа.

Ключевые слова: *«Первый канал», «Россия 1», НТВ, БСТ, медиаконтент, архетипы на российском и региональном телевидении*.

Современные средства массовой коммуникации представляют собой сложную систему передачи информации, где особую роль играют глубинные психологические механизмы восприятия. Архетипы, будучи универсальными культурными кодами, становятся эффективными инструментами воздействия на массовое сознание. Актуальность исследования архетипических структур в телеконтенте обусловлена их способностью формировать устойчивые ассоциации, управлять эмоциональными реакциями зрителей и конструировать идеологические нарративы.

Особый интерес представляет анализ этих феноменов на российском телевидении 2023-2024 годов – периода, характеризующегося усилением геополитической напряженности и трансформацией медиадискурса в телевизионном сегменте.

В западной традиции фундаментальный вклад в изучение архетипов внес Карл Густав Юнг, разработавший концепцию коллективного бессознательного. Согласно учению К.Г. Юнга, архетипы коллективного бессознательного являются основой для развертывания разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь [19].

Дальнейшее развитие теория получила в работах Джозефа Кэмпбелла о мифологических структурах (Кэмпбелл, 1997), который в рамках сравнительной мифологии выявил «мономиф» – универсальную героическую структуру, повторяющуюся в различных культурах.

Особое значение для медиаисследований имеет модель 12 архетипов Кэрол Пирсон (2005), адаптировавшей юнгианские концепции для анализа современных коммуникационных процессов.

В российской научной традиции значительный вклад в изучение архетипов и символов внесли Ю.М. Лотман, разработавший концепцию семиосферы (Лотман, 1992), А.Ф. Лосев, исследовавший мифологические структуры в культуре (Лосев, 1976), и современные авторы, такие как С.А.Шомова, анализировавшая архетипы в политической коммуникации (Шомова, 2016).

В современных исследованиях архетипов и символов (Шомова, 2016)

отмечается, что особенностью цифровой эпохи стало: ускоренная циркуляция символов; гибридизация архетипических образов; возникновение новых форм символического взаимодействия (мемы, вирусные образы) [18].

Таким образом, все теоретические исследования позволяют рассматривать архетипы как глубинные психологические структуры, поскольку они являются врожденными, универсальными моделями психики. Их взаимодействие создает сложную систему кодирования и декодирования медиасообщений, требующую специального исследования в конкретных социокультурных контекстах.

Эмпирическую базу данного исследования составили:

Телевизионный контент ведущих российских каналов («Первый канал», «Россия 1», НТВ) за 2023-2024 годы, включая:

– информационные программы («Вести», «Время», «Сегодня»);

– ток-шоу («60 минут», «Вечер с Владимиром Соловьевым»);

– программы Башкирского спутникового телевидения Республики Башкортостан.

Анализ контента упомянутых выше российских телеканалов за указанный период выявил доминирование нескольких ключевых архетипов:

1. Архетип **«Героя»** наиболее ярко проявился в репортажах о специальной военной операции в программах «Первого канала» («Время героев» и др.») [3,13,15], «России 1» (программа «Наши») [14] .

2. Архетип **«Мудреца»** активно использовался в экспертных ток-шоу:

–«Вечер с Владимиром Соловьёвым» (2023-2024): кадры с библиотеками в фоне, жесты «учительства»; эксперт в студии (например, И.Коротченко, и не только он) выступает в роли «носителя истины», что соответствует архетипу Мудреца [6].

3. В политическом ток-шоу «60 минут» на канале «Россия 1» ведущие (О.Скабеева и Е.Попов) [17] часто используют исторические аналогии (например, сравнение СВО с Великой Отечественной войной) и это апеллирует к архетипу «**Хранителя традиций**».

4. Архетип «**Заботливого**» доминировал в социальных репортажах:

– сюжеты о гуманитарной помощи («Первый канал», 2023);

– программы о поддержке семей мобилизованных (НТВ, 2024);

Также анализ специальных репортажей на НТВ [12] показал, что в них прослеживается следующая архетипическая структура:

Главный герой (архетип **«Спасителя»)**;

Оппоненты (архетип **«Тень»)**;

Народ (архетип **«Простодушного»).**

5. Архетип **«Правителя»** последовательно демонстрируется на всех указанных каналах в новостных программах, «так как официальные новости на политическую тематику в СМИ призваны формировать положительный имидж главных лиц страны» [2:15].

Следует отметить, что с началом СВО в российских СМИ часто использовался архетип **«Героя»** в военном дискурсе, особенно на телеканале «Россия 1» (2023-2024) [14]. Для усиления воздействия в передачах применяются особая цветовая гамма – преобладание красного и чёрного, слова – «правда», «вера», «жертва».

В качестве объекта изучения практики использования архетипов в контенте регионального телевидения был выбран «БСТ» («Башкирское спутниковое телевидение») Республики Башкортостан и далее приведены результаты анализа его программ за 2023-2025 гг.

БСТ функционирует как один из главных телеканалов республики, где локальные архетипы обретают актуальную визуальную и дискурсивную форму. Телевизионная презентация архетипов действует на двух уровнях. Во-первых, это прямая трансляция или запись исполнений башкирского эпоса «Урал-батыр» (спектакли, чтения, анимационные адаптации), которые демонстрируют сюжетно-мифологические мотивы в максимально «аутентичной» форме. При этом, мифологические образы (например, образ Урал-батыра) соответствуют архетипу **Воина и Заботливого.**

Во-вторых, это аналитические и репортажные форматы (репортажи с фестивалей, интервью с исполнителями, документальные ленты), где архетипы интерпретируются в современных культурных и политических контекстах – например, как элементы

региональной идентичности, туристического бренда или предмет культурной политики [16].

Тематика программ БСТ показывает, что зрителям предлагаются готовые сюжеты национальных архетипических образов Героя. Это связано с тем, что издревле «у башкир, так же как и у кыргызов, казахов центральное место среди архетипов занимал архетип Воина или Героя – борца, защитника отечества и народа» [1:38]. Вместе с тем архетип **«Героя/Воина»**, представленный в других его программах («Герои СВО», «Новости СВО», «Своих не бросаем», «Защитники Отечества») [4,5,7] , выполняет функцию конструирования идеологических нарративов, связанных с СВО.

Таким образом, можно заключить, что на федеральных каналах телевидения за указанный период доминировали модели **«Героя»** ((военный нарратив), **«Мудреца»** (нарратив эксперта, наставника), **«Заботливого»** (нарратив защиты, поддержки) и **«Правителя»** (нарратив власти, контроля и лидерства). При этом заметно, что частота презентации архетипа «Героя» в общественно-политических программах растет с каждым годом. Отсюда следует, что российское телевидение демонстрирует высокую степень стандартизации архетипических моделей, исходя из идеологии государства.

Список литературы

1. *Алиева С.А*. Национальные архетипы и символы как инструмент создания башкирских брендов// [Электронный ресурс] https://elibrary.ru/item.asp?id=30673351 (дата обращения: 21.09.2025).
2. *Алиева С.А.* Архетипические образы и символы в СМК [Электронный ресурс] https://elibrary.ru/item.asp?id=82271416&pff=1 (дата обращения: 21.09.2025).
3. Бойцам группировки «Центр» вручили премии за подбитые натовские танки//https://www.1tv.ru/news/2024-07-16/480933-boytsam_gruppirovki_tsentr_vruchili_premii_za_podbitye_natovskie_tanki (дата обращения: 18.09.2025).
4. Бойцы СВО из Башкирии отправились на передовую после отпуска https://bash.news/news/252641-boicy-svo-iz-baskirii-otpravilis-na-peredovuiu-posle-otpuska (дата обращения: 18.09.2025).
5. В Уфе родным погибших бойцов СВО передали госнаграды https://bash.news/news/252914-v-ufe-rodnym-pogibsix-boicov-svo-peredali-gosnagrady (дата обращения: 22.09.2025).
6. Вечер с Владимиром Соловьевым https://smotrim.ru/video/3031845
7. Из Башкирии в зону СВО отправили 162-й гумконвой https://bash.news/news/253025-iz-baskirii-v-zonu-svo-otpravili-162-i-gumkonvoi (дата обращения: 22.09.2025).
8. *Кэмпбелл Д.* Герой с тысячью лицами: Миф. Архетип. Бессознательное = The Hero with thousand faces / ред. И. Старых; пер. с англ. К. Семёнов. — СПб.: София, 1997. – 336 с.
9. *Лосев А.Ф.* Проблема символа и реалистическое искусство. // М.: «Искусство». 1976. – 368 с.
10. *Лотман, Ю.М*. Культура и взрыв. М.: Гнозис. 1992. –272 с.
11. *Марк М., Пирсон К.* Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / Пер. с англ. под ред. В. Домнина, А. Сухенко. — СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
12. НТВ https://www.ntv.ru/peredacha/segodnya/m23700/o756038. https://www.ntv.ru/peredacha/segodnya/m23700/o755237/; https://www.ntv.ru/peredacha/segodnya/m23700/o755258/ (дата обращения: 22.09.2025).
13. «Первый канал» (2023). Эфир от 09.05.2023. URL: https://www.1tv.ru (дата обращения: 22.09.2025).
14. «Россия 1» (2024). Сюжет «Итоги недели». URL: https://smotrim.ru; «Россия 1» (2023-2024). Сюжеты «Герои нашего времени», «Наши» https://vestirama.ru/televizionnyie-peredachi/rossiya-1/geroi-nashego-vremeni/202148-geroi-nashego-vremeni-ot-7.html; https://smotrim.ru/article/4107012; (дата обращения: 22.09.2025).

15. Российские военные проявляют мужество в ходе спецоперации// https://www.1tv.ru/news/2024-07-15/480859-rossiyskie_voennye_proyavlyayut_muzhestvo_v_hode_spetsoperatsii (дата обращения: 22.09.2025).
16. Сюжет об этнопарке «Терра» показали на телеканале БСТ https://vk.com/video_ext.php?oid=-224482485&id=456239019&hash=575a845683d9e79d99 (дата обращения: 23.09.2025).
17. «60 минут» (2023). Эфир от 12.03.2023. URL: https://www.1tv.ru (дата обращения: 25.09.2025).
18. Шомова, С. А. От мистерии до стрит-арта. Очерки об архетипах культуры в политической коммуникации [Текст] / *С. А. Шомова* ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. — 262 с.
19. *Юнг К.Г.* Аналитическая психология / *К. Г. Юнг.* – СПб: Питер, 1994. - С. 30-38.

5.9.9.

[1]Ю.В. Вайрах, [2]И.И. Жаворонков

[1]Иркутский национальный исследовательский технический университет,
Иркутск, vayrakh@yandex.ru,
[2]Московский университет «Синергия»,
Москва, zhavoronkovignat1@yandex.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «МЕДИАОБРАЗ» В МЕДИАИССЛЕДОВАНИЯХ

СМИ оказывают мощное воздействие на целевую аудиторию. Одним из способов воздействия на читателя является медиаобраз, транслируемый и тиражируемый в медиапространстве. В статье описываются теоретические подходы к описанию в термина «медиаобраз». Цель исследования: выполнить дефиниционный анализ понятия «медиобраз» в научных исследованиях. В работе использовались методы: метод сплошной выборки, метод ассоциативного эксперимента, описательный метод. Результаты исследования опираются на данные ассоциативного эксперимента с участием 100 респондентов.

Ключевые слова: *медиаисследования, медиатекст, медиаобраз, медиапространство, медийный образ, контент-анализ.*

Современные исследования используют термин «медиаобраз» в журналистике, медиалингвистике и медиакоммуникации. Значение термина «медиаобраз» восходит к общему понятию «образ», которое в классической теории понимается как «устойчивая совокупность представлений, которые координируют и регулируют взаимодействие индивида с явлениями внешнего мира» [2]. Впервые термин «медиаобраз» используется в статье И.И. Глебовой «Коммуникативные измерения глобальных процессов» (2003) при описании образа войны и образа врага в широком понимании как медиаобраза-события или событий, объединённых общей тематикой (в контексте тематики военной угрозы или террористической угрозы) [4]. В статье Н.А. Христовой «Медиатексты как средство формирования специфических образов сознания» (2005) термин «медиаобраз» приобретает характеристики устойчивости и воспроизводимости медиаобраза в речи. [5]

Научное обоснование термина «медиобраз» отражено в трудах Е.Н. Богдан (2007): «образ страны, выраженный в медиапространстве и создаваемый средствами массовой информации в сотрудничестве со сферами духовного творчества». [3]

М.Н. Черкасова (2010) сравнивает понятия «медиасобытие» и «медиаобраз» и считает необходимым рассмотрение этих терминов с позиций медиалингвистического и медиакритического анализа [7]. Т.А. Чернышева (2010) трактует медиаобраз как «образ социального мира, формируемый системой СМИ». [8] Л. В. Хочунская понимает медиаобраз как «закодированное в медийном тексте ценностное представление автора о медиаобъекте, имеющее диалогический (полилогический) характер и вызывающее у адресата определенную реакцию». [6, с. 93]

Медиаобраз трансформируется в медиадискурсе в медиаобраз политика, медиаобраз региона, города, страны, медиаобраз-событие. В последнее время учёными исследуются принципы создания медиаобраза государства (С.Н. Ковач), моделирование структуры медиаобразов (Д.Л. Горбаль), медиаобраз семьи (Н.В. Соловьёва). Медиаобраз как структура включает следующие составляющие: стиль, внешность, детали, речь, невербальные коммуникативные черты.

Контексты медиадискурса подчеркивают необходимость трансляции медиаобраза с целью подмены реального объекта действительности: *Такое преобладание репрезентации определяется во многом медиатизированным характером (пост) современной культуры, где реальный мир зачастую подменяется медиаобразами, о чем мы уже не раз говорили.* (Екатерина Шапинская. Образы власти в русской музыкальной культуре: от мифа к десакрализации // «Культурологический журнал», 2017); *Когда же нет ни диспозиции, ни субъективных оснований мыслить себя как трансформирующую силу, когда удается представить свое влияние на общество прежде всего посредством медиаобразов и через производимый ими точечный катарсический эффект – вот тогда экспрессивистская логика главенствует в активистском действии.* (Анна Зайцева. Спектакулярные формы протеста в современной России: между искусством и социальной терапией // «Неприкосновенный запас», 2010).

Методом изучения реальных значений и образов как «реальностей сознания» людей является психолингвистический ассоциативный эксперимент. С группой испытуемых (100 человек) был проведён свободный ассоциативный эксперимент со стимулом «медиаобраз». Материалом исследования выступили данные ассоциативного эксперимента объемом 100 слов. Информанты напротив предложенного слова-стимула должны были записать первое слово, которое придёт им в голову. Анализ полученных реакций на слово «медиаобраз» показал следующее: впечатление 13, власть 1, имидж 18, вычурность 1, роль 1, камера 4, блогер 10, известность 4, стиль 1, репортаж 1, событие 1, престиж 1, СМИ 1, лицо 9, честность 1, изображение 8, контент 1, визуал 1, материал 1, медиапродукт 1, форма 1, вид 1, облик 1, ведущий 1, представление 1, презентация 1, бренд 1, характер 1, харизма 1, журналист 1, медиасреда 1, актер 1, фотомодель 1, отказы – 8.

Проведенное исследование позволило сгруппировать значения слова «медиаобраз» в четыре блока: 1. профессия (например, фотомодель, блогер, ведущий, журналист и т.д.); 2. термины «медиа» (например, медиасреда, медиапространство, медиакоммуникация и т.д.); 3. синонимы (например, имидж, стиль, лицо, изображение, визуал, форма, вид, облик и др.); 4. эмоциональные компоненты (впечатление, харизма и др.).

Некоторые семантические компоненты в ходе ассоциативного эксперимента оказались в структуре значения описываемого слова случайно, например, «фотомодель», но смысл описания реального значения сохранился в фиксации и описании семантических компонентов.

Таким образом, дефиниционный анализ показал, что медиаобраз представляет собой форму существования массового сознания. Будучи многокомпонентной структурой, медиаобраз включает фрагменты реальной действительности (маркеры ценностей, представлений, качеств человека). Возникновение медиаобраза происходит спонтанно, стихийно, под влиянием множества субъективных факторов (способа подачи материала, журналистского взгляда, выбора способов создания медиаобраза и др.). Актуализация архетипов в медиатексте влияет на формирование медиаобраза.

Список литературы

1. *Вайрах Ю.В.* Медиаобраз журналиста в социальной журналистике / Ю. В. Вайрах, Е. П. Немировская, О. Г. Бельская, Н. А. Лиханова // Казанская наука. – 2024. – № 11. – С. 719 – 721.
2. *Барабаш В.В.* Образы России в мире / В.В. Барабаш, Г.А. Бордюгов, Е.А. Котеленец. – М. : Ассоциация исследователей российского общества, 2015. – 296 с.
3. *Богдан Е.Н.* Медиаобраз России как средство консолидации общества: структурно-функциональные характеристики: автореф. дис. канд. филолог. наук: Е.Н.Богдан. – Москва, 2007.
4. *Глебова И.И.* Коммуникативные измерения глобальных процессов /И.И. Глебова// Синтез цивилизации и культуры, 2003. №1.
5. *Христова Н.А.* Медиатексты как средство формирования специфических образов сознания / Н.А. Христова // Языковое бытие человека и этноса. 2005. №9
6. *Хочунская Л.В.* Феномен медиаобраза: социально-психологический аспект / Л.В. Хочунская // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Литературоведение, журналистика». – 2013. – № 2. – С. 91–95.
7. *Черкасова М.Н.* Медиасобытие и медиаобраз с точки зрения медиалингвистики и медиакритики (на примере языка вражды) /М.Н. Черкасова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2010. – №18 (89).
8. *Чернышева Т.А.* Медиаобраз страны (на материале «Российской газеты») / Т.А. Чернышева// Вестник Череповецкого государственного университета. – 2010. – № 1.

5.9.9.

П.Н. Гаммадаева, Г.А. Магомедов канд. ист. наук

Дагестанский государственный университет,
Махачкала, mgamid@mail.ru

ПОЛИТИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ В ПОДКАСТАХ

Статья посвящена анализу политического контента в российских подкастах на примере трёх ключевых платформ: Яндекс.Музыка, «ВКонтакте» и Telegram. Рассматриваются форматы публикаций, примеры независимых и провластных проектов, механизмы распространения и модерации. Внимание уделено особенностям каждой платформы. В статье показано, как политический подкастинг в России адаптируется к условиям давления и ограничения свободы, используя многоканальное распространение и гибкость форматов.

Ключевые слова: *подкасты, Яндекс-музыка, Вконтакте, Телеграмм, медиа-платформа, контент.*

Сегодня подкастинг в российских медиа находится на стадии развития. Чёткое различие между традиционным радио и подкастами пока не выработано: часто используются устаревшие методы воздействия на аудиторию. Однако наблюдается, и положительная динамика в медиа всё чаще проявляется современное понимание роли слушателя и ответственности перед ним. Подкасты начинают формировать свои жанровые особенности, совершенствуются параллельно с аудиторией, которая превращается в активного участника.

Подкаст - это цифровой аудиофайл, доступный в интернете для загрузки на компьютер или мобильное устройство, обычно доступный в виде серии, новые партии которой могут быть получены подписчиками автоматически [1, с. 16]. Они классифицируются по содержанию (событийные или вневременные), типу подачи (повествовательные или дискуссионные), структуре сюжета (сюжетные или без сюжета), степени присутствия ведущего и по функции (информационные, развлекательные, креативные и др.) [9, с.358].

Подкастинг вырос из радиоформатов. Первая интернет-радиопередача появилась в США в 1993 году под названием Internet Talk Radio. В начале 2000-х люди начали привыкать к понятию «аудиоблог», становились популярными записи шоу, спортивных программ и новостей. Развитие технологии RSS и популярность плеера iPod сделали подкасты массовым явлением. В России этот формат появился в 2005 году благодаря Василию Стрельникову, который создал платформу Russian Podcasting (RPod) [3, с. 1].

Особенно востребован оказался политический подкастинг - как форма анализа новостей, дискуссий и комментариев к текущим событиям. Но возможности для его развития зависят от инфраструктуры: платформа диктует условия дистрибуции, продвижения и, главное, модерации [7, с. 262].

В России особое значение имеют три площадки: Яндекс.Музыка, «ВКонтакте» и Telegram. Их модели различаются: от алгоритмически управляемого стриминга до гибридной соцсети и мессенджера. Рассмотрим, как каждая из них работает с политическим контентом и какие примеры подкастов формируют повестку [10, с. 236].

Яндекс. Музыка - крупнейший в России стриминг, который с конца 2010-х активно развивает направление подкастов. Пользователи получают контент через поисковую строку, подборки редакции и рекомендательную систему, основанную на алгоритмах. Политические подкасты здесь встроены в общую библиотеку наряду с музыкальными плейлистами и аудиокнигами [6, с. 90].

На Яндекс.Музыке можно выделить несколько типов политического контента:

1. Новостные дайджесты

- «Что случилось» (Meduza) - ежедневный разбор главных событий.
- «Медуза в курсе» — короткие выпуски о главных новостях.
- «РБК Тренды» и «РБК Подкасты» - обсуждение экономики, бизнеса и политики.

2. Аналитические проекты

- «Политический дневник» (Republic) - комментарии к ключевым политическим процессам.
- «Разворот» (The Insider) - интервью и экспертные оценки.

3. Авторские форматы

- «HolodCast» (издание «Холод») - разговоры о политике, цензуре и правах человека.
- «Так вышло» (Ксения Ларина, Андрей Бабицкий) - сочетание политики и этических вопросов.

4. Официальные и «лояльные» проекты

- «Спутник» и «RT Подкасты» - государственные СМИ, продвигающие официальную точку зрения.

Таким образом, на Яндексе существует конкуренция независимых и провластных голосов, но их доступность регулируется административно.

Яндекс вынужден учитывать запросы Роскомнадзора. В 2023 году из каталога исчезли отдельные эпизоды Meduza, BBC, «Холода». Причины: «недостоверная информация» о военной операции и «дискредитация» армии. В официальных отчётах компании зафиксированы тысячи удалённых материалов по запросам госорганов [2, с. 544].

Слушатели сталкиваются с ограниченной доступностью независимого контента. Если в 2019–2020 годах подкасты Meduza или «Холода» были легко доступны в топах, то после 2022 года их выдача снизилась или они вовсе исчезли. Это приводит к тому, что часть аудитории перемещается в альтернативные сервисы (Spotify до блокировки, RSS-ленты, Telegram).

«ВКонтакте» занимает особое место в российской медиасреде как социальная сеть, где подкасты встроены в механику сообществ. В отличие от Яндекса.Музыки, где подкаст существует как самостоятельный медиапродукт, во «ВКонтакте» он становится частью комьюнити: автор выкладывает выпуск в группу, прикрепляет его к виджету «Подкасты», а дальше начинается процесс распространения через репосты, обсуждения в комментариях, ленту друзей и алгоритмы рекомендаций. Именно эта социальная структура делает ВК уникальной площадкой для политического контента: подкаст здесь не просто аудиофайл, а элемент коллективной дискуссии [5, с. 112].

Во «ВКонтакте» можно было найти контент ведущих российских и зарубежных медиа, хотя с течением времени многие из них подвергались блокировкам. [5, с. 112].

Наряду с крупными СМИ, в VK активно развивались авторские проекты. Примером служит «Арзамас», известный образовательными подкастами, которые поднимали вопросы истории, культуры, а иногда и политических контекстов, например, свободы слова или развития общественных движений. Другой пример «Подкаст Синего Фила», где автор обсуждал вопросы политики и общества в формате аналитической беседы, близком к живому разговору. Для многих таких авторов ВК становился удобным пространством: аудитория формировалась за счёт уже существующих подписчиков сообществ, а вирусная механика репостов помогала расширять охват.

Особенно ярко проявляется специфика ВК: возможность обсуждать подкаст прямо в комментариях или через посты сообществ превращала локальный проект в площадку общественной дискуссии. Так, выпуск о выборах мэров мог собирать не только слушателей, но и десятки комментариев, где горожане спорили о кандидатах и программах. Подкасты на темы ЖКХ, студенческих прав или региональных инициатив помогали малым сообществам влиять на локальную повестку, чего сложнее достичь на крупных централизованных стриминговых сервисах [4, с. 78].

Нельзя забывать и о провластных медиапроектах, которые активно используют ВК как канал распространения. «Россия сегодня», аффилированные СМИ вроде «РИА Новости» или «RT на русском» регулярно выкладывали во «ВКонтакте» свои подкасты. В отличие от независимых проектов, эти подкасты не сталкивались блокировоками, а напротив, часто попадали в рекомендации и получали дополнительные инструменты продвижения. Такая ситуация формирует медиапейзаж, в котором официальные и провластные голоса получают преимущество в охвате, а альтернативные остаются на периферии или вынуждены перемещаться в другие среды (например, Telegram).

Размещение подкаста требует одобрения модератора. ВК действует по запросам регуляторов: блокируются эпизоды или целые сообщества. В 2022–2023 годах многие независимые медиа жаловались на «теневое ограничение» охватов - контент не удалялся, но исчезал из рекомендаций.

Telegram - мессенджер как «сеть каналов». Telegram активно используют независимые редакции и отдельные авторы. Например, «Медуза» дублирует свои подкасты («Что случилось», «КритМышь») через каналы, чтобы сохранить доступ к аудитории, даже если контент удаляется на других платформах. «Холод» и «Проект» публикуют интервью и расследования, используя Telegram для оперативной доставки материалов. Авторский подкаст «КритМышь» Александра Горбунова выделяется философско-политическим подходом: через рассуждения о свободе, власти и обществе он привлекает аудиторию, которая ищет не только новости, но и глубокую рефлексию.

Особенность Telegram - наличие крупных анонимных каналов, которые стали частью политической экосистемы. «Незыгарь», «Политджойстик» или «Кремлёвский мамковед» часто выкладывают голосовые комментарии о закулисных процессах, инсайдах и конфликтах внутри власти. Они работают как неформальные «радиоэфиры», где слухи и неподтверждённые данные соседствуют с аналитикой. Отдельный пример «Майор и генерал», где аудио используется для пропагандистских нарративов, ориентированных на милитаристскую и патриотическую аудиторию [8, с. 65].

В Telegram активно действуют и провластные каналы. «Readovka» и «WarGonzo» регулярно публикуют голосовые сообщения с фронта, формируя образ «альтернативных репортажей» с мест событий. «RT на русском» дублирует свои материалы, усиливая присутствие государственных СМИ в мессенджере.

Заключение

Анализ подкастов на российских платформах показывает, что политический аудиоконтент адаптируется к различным уровням свободы и давления. Яндекс.Музыка обеспечивает удобный стриминг, но зависима от государственных ограничений, ВКонтакте превращает подкасты в элемент дискуссий внутри сообществ, а Telegram выступает главным пространством для независимого и альтернативного контента благодаря минимальной модерации и анонимности. Многоканальность позволяет авторам сохранять доступ к аудитории, несмотря на ограничения.

Список литературы

1. *Бочарникова Д.Д.* Подкасты как новый формат современной журналистики // Труды конференции / Научный руководитель: Максимова Н. В. — Астраханский государственный университет, 2020. — С. 16–18.
2. *Витвинчук В. В* Особенности российских подкастов (по материалам издания Meduza) / В. В. Витвинчук, М. С. Лаврищева // Мир науки, культуры, образования: сборник статей. – 2019. – № 5 (78). – С. 544–546.
3. *Воинова Е.А., Сивякова Е.В.* Подкаст как новый формат публичной коммуникации в условиях цифровой медиасреды // Социально-гуманитарные знания. Российское ежемесячное научно-образовательное издание. 2018. № 12.
4. *Волк А.И.* Особенности подкаста как жанра новых медиа / А. И. Волк ; науч. рук. А. Ч. Рыжкович // Сборник трудов конференции. — Гродно : Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, 2022. —С. 78–80.
5. *Журавлева А.А.* «Подкастинговое вещание: структура, жанрово-тематическое разнообразие, особенности развития в социальной сети ВКонтакте» // Знак: проблемное поле медиаобразования. -2020. - №1 (35) - С. 112-119.
6. *Круглова Л.А.* Российские аудиоподкасты: становление и специфика развития // МедиаАльманах. 2018. № 1 (84). С. 89-101.
7. *Манскова Е.А., Манскова Е.Ю.* Формирование жанровой системы подкастов: зарубежный и отечественный опыт // Медиаис-следования. 2022. № 9. С. 262-270.
8. *Пакулина К.А., Петрова Л.Е.* Подкаст как способ продвижения креативных проектов: технология создания. 2023. № 1 (5). С. 65-74.
9. *Тесленко Л.А., Ковтун Ю.С., Письменский Д.А.* «Подкастинг в интерактивной журналитике» // StudNet. - 2020. - №11 - С. 358-366.
10. *Трифонов О.И., Тяжелкова В.А.* Новейшие цифровые медийные технологии (аудиовизуальный контент, подкасты, социальные сети) в контексте формирования общества // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. 2021. Т. 12, №3(50). С. 236-238.

5.9.9.

[1]Л.Г. Егорова, [2]И.А. Керимов, [1]А.С. Чалбаш

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
[1]кафедра журналистики,
[2]Научно-исследовательский институт крымскотатарской филологии, истории и культуры,
Симферополь, legora@list.ru, alimes@mail.ru, chalbash.amet.03@gmail.com

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ОБРАЗ ПРОШЛОГО В НАЦИОНАЛЬНЫХ СМИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

Актуальность данного исследования обусловлена глобальными изменениями системы СМИ и необходимостью обеспечения «медийного суверенитета». Особое внимание к исторической памяти и образу прошлого в национальных СМИ Республики Крым поможет укрепить национальную идентичность и сохранить культурные ценности региона. Новизна исследования заключается в том, что впервые подробно рассматриваются национальные медиа Республики Крым в контексте формирования с их помощью исторической памяти и образа прошлого.

Ключевые слова: *Республика Крым, национальные СМИ, историческая память, родной язык, культурное многообразие.*

Введение. В условиях глобализации, когда информация становится все более доступной и унифицированной, национальные СМИ выступают важным противовесом, сохраняя уникальность и разнообразие культурного ландшафта. Национальные СМИ занимают особое место в структуре средств массовой информации. Они выполняют уникальные функции, которые направлены не только на распространение информации, но и на сохранение культурного наследия, поддержание национальной идентичности и формирование диалога между народами многонациональных обществ [1]. Главной особенностью национальных СМИ является четкая ориентация на определенную этническую или культурную группу населения. Это формирует уникальную структуру работы: контент создается с учетом интересов и потребностей конкретной аудитории; особое внимание уделяется языку вещания (родной язык определенного народа); чаще освещаются темы, связанные с культурной, национальной или этнической идентичностью аудитории [2]. **Цель данной статьи** – исследовать особенности отражения исторической памяти и формирование образа прошлого в национальных СМИ Республики Крым.

Изложение основного материала.

Как известно, уважительное отношение к прошлому своей страны формирует более сознательное отношение к ее настоящему и будущему. Тем самым, становится очевидной необходимость изучения и сохранения памяти о прошлом. Средства массовой информации выступают не просто передают информацию о прошлом, а и конструируют представления о нем. Они формируют нарративы, расставляют акценты, выбирают события, которые будут помнить и обсуждать, а также интерпретируют их в соответствии с определенной идеологией или политической конъюнктурой [3]. Рассказы о подвигах героев прошлого, о достижениях нации в различных сферах жизни, о борьбе за независимость и свободу укрепляют чувство принадлежности к определенной культуре и истории.

Практическая часть исследования реализована посредством анализа контента национальных СМИ Республики Крым, которые подчеркивают достижения региона, национальную и культурную идентичность, социальные реформы, акцентируя роль России в данном процессе. В национальных СМИ Республики Крым отражение исторической памяти играет ключевую роль в формировании идентичности и укреплении межэтнического согласия. Они выступают платформой для освещения значимых исторических событий,

судеб народов Крыма и сохранения культурного наследия, способствуя тем самым укреплению чувства общности и патриотизма среди жителей полуострова. Основные результаты исследования представлены в таблице (см. Таблицу 1).

Таблица 1 – Образ прошлого в национальных СМИ Республики Крым и его влияние на общество

СМИ	Образ прошлого	Основные темы и нарративы	Цели формирования образа
Телеканал «ТРК Миллет»	Позитивный, патриотический	Героические подвиги, культурное наследие, исторические личности	Укрепление национальной идентичности, патриотизм
Радиостанция «Ватан Седасы»	Многогранный, включающий разные аспекты	Исторические события, культурные традиции, личные истории крымских татар.	Образование, культурное просвещение
Журнал «Крым»	Акцент на истории, культуре, религии, языке, искусстве, традициях и обрядах, ремёслах, памятниках культуры и архитектуры, достижениях народов Крыма, выдающихся личностях, проблемах сохранения и развития национальной идентичности	Культурные памятники, исторические места, традиции народов Крыма.	Сохранение культурного наследия, привлечение туристов
Журнал «Голубь Масиса»	Религиозный, духовный, исторический.	Религиозные праздники, духовные лидеры, исторические храмы	Укрепление религиозной идентичности, духовное просвещение
Газета «Янъы дюнья»	Современный, с акцентом на развитие	Современные достижения, исторические параллели крымскотатарского народа, будущее	Информирование о современных достижениях, мотивация к развитию
Газета «Извор»	Исторический, с акцентом на важные события	Исторические даты, важные события из жизни болгар, личности	Образование, сохранение исторической памяти
Журнал «Наш Крым»	Патриотический, с акцентом на местные традиции	Местные традиции, исторические места, культурные события	Укрепление местной идентичности, патриотизм
Газета «Кримський вісник»	Информационный, с акцентом на актуальные события	Актуальные новости, исторические параллели, культурные события	Информирование, образование

Журнал «Йылдыз»	Культурный, образовательный	Культурные события, образовательные материалы, исторические личности	Образование, культурное просвещение
Газета «HOFFNUNG» («Надежда»)	Отражение прошлого этнических немцев Крыма с акцентом на будущее	Исторические уроки, надежды на будущее, современные достижения	Мотивация, укрепление веры в будущее
Журнал «Арзы»	Социальный, с акцентом на общественные проблемы	Социальные проблемы, исторические уроки, культурные традиции крымских татар.	Образование, повышение социальной ответственности
Газета «Мераба»	Культурный, с акцентом на традиции	Культурные традиции, исторические места, личности	Сохранение культурного наследия, образование
Газета «Черноморский казачий вестник»	Исторический, с акцентом на казачество	Исторические события, казачьи традиции, личности	Сохранение казачьих традиций, образование
Газета «Таврика»	Исторический, с акцентом на региональные события	Региональные исторические события, культурные традиции, личности	Сохранение региональной истории, образование

Остановимся подробнее на газете «Янъы дюнья», отметив, что она уделяет особое внимание сбору, научному анализу и сохранению фольклорных текстов. Первые статьи зачинателя крымскотатарской фольклористики как науки Керима Джаманакълы публиковались именно в этой газете. В депортации на страницах газеты ежемесячно выпускались тематические полосы «Халкъ агъыз яратыджылыгъы хазинесинден» («Из сокровищницы устного народного творчества»). Широко освещая театральную и музыкальную жизнь крымских татар, газета стала своеобразной энциклопедией крымскотатарского театра, музыки. На протяжении более 35 лет – с 1960 по 2000 год выпускались тематические полосы, которые знакомили читателей с крымскими татарами – участниками Великой Отечественной войны. Первый очерк о подвиге Дважды Героя Советского Союза Амет-Хана Султана был опубликован именно в этой газете, которая тогда называлась «Къызыл Кърым» («Красный Крым»). Отражение исторической памяти в газете освещается в рубрике «Бизим публикациялар» («Наши публикации»): представлены эксклюзивные материалы об истории, этнографии крымскотатарского народа, о жизни и деятельности выдающихся людей; в рубрике «Нокътаий-назар» («Точка зрения») публикуются материалы на актуальные, злободневные темы Крымского полуострова, различные интервью. Под рубрикой «Инсан такъдири» («Судьба человека») даются материалы о людях, чья судьба неразрывно связана с жизнью крымскотатарского народа.

Выводы. Современные национальные СМИ Республики Крым отражают историческую память преимущественно через призму интеграции в Российское культурное и социально-политическое пространство. Важно обратить внимание на то, как национальные СМИ в Крыму говорят об исторической памяти и прошлом. Она представлена через различные формы контента: документальные фильмы, исторические программы, архивные материалы и интервью с очевидцами важных событий. Все это позволяет не только сохранить историческое наследие, но и передать его будущим поколениям, способствуя укреплению национальной идентичности и культурных ценностей.

Список литературы

1. *Вартанова Е.Л.* К вопросу о рамках теоретического анализа и национальных особенностях медиасистемы России / Е. Л. Вартанова // Меди@льманах. – 2019. – №2 (91). – С. 8–18.

2. *Овсепян Р.П.* Многонациональная печать новой России (некоторые аспекты функционирования) / Р.П. Овсепян // Вестник Московского университета. – Серия 10. Журналистика. – 2011. – №3. – С. 39–51.

3. *Фархутдинова И.Р.* Влияние социальных медиа на политико-правовые процессы в современной России / И.Р. Фархутдинова, А.С. Николаев // Евразийский юридический журнал. – 2023. – №2 (177). – С. 432–433.

5.9.9.

А.А. Колесникова, А.Р. Шакурова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Высшая школа журналистики и медиакоммуникаций,
кафедра телепроизводства и цифровых коммуникаций,
Казань, annkoles2013@yandex.ru

СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ НА РЕГИОНАЛЬНОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

Статья посвящена анализу регионального телевещания, включая тематическую направленность, жанровое разнообразие и особенности целевой аудитории, технологии и методы привлечения внимания зрителей к экологическим вопросам, включая конструктивную журналистику, интерактивные форматы и визуализацию. Представлен положительный опыт создания специализированных экологических телеканалов и региональных экологических программ. Определены перспективы развития экологической журналистики на региональном телевидении.

Ключевые слова: *экологическая журналистика, региональное телевидение, экологические проблематика в СМИ.*

Экологическая журналистика представляет собой жанр журналистики, подразумевающий обширное освещение экологических вопросов как глобального, так и регионального значения. Её предметной областью является сбор, анализ и распространение информации, касающейся текущих событий, тенденций и проблем, связанных с окружающей средой. В отличие от других журналистских направлений, экологическая журналистика требует междисциплинарного подхода, так как журналист неизбежно сталкивается с вопросами экономики, политики, социальной сферы и медицины.

Региональное телевидение как один из наиболее доступных и влиятельных каналов коммуникации играет ключевую роль в формировании экологического сознания населения, информировании о состоянии окружающей среды и привлечении внимания к локальным экологическим проблемам. Однако специфика освещения экологической тематики на региональном уровне имеет ряд существенных особенностей, которые отличают её от федерального вещания и определяют эффективность экологического просвещения. При этом, на региональном телевидении экологическая журналистика выполняет несколько важных функций: информационную (оповещение о состоянии окружающей среды в регионе), просветительскую (повышение экологической грамотности населения), мобилизационную (вовлечение граждан в решение экологических проблем) и контрольную (общественный надзор за деятельностью природопользователей) [5].

Региональное телевидение, в отличие от федерального, фокусируется преимущественно на локальных экологических проблемах конкретного субъекта России. Наиболее актуальными темами на телевидении являются: загрязнение водоемов и их берегов мусором, промышленные и канализационные стоки, загрязнение воздуха автомобильными выхлопами, несанкционированные свалки и проблемы вывоза бытового мусора [1].

Целевая аудитория экологических программ на региональном телевидении весьма разнообразна. Согласно опросам ВЦИОМ [6], местная экологическая повестка формируется преимущественно на основе двух каналов: социальных сетей (39%) и местного/регионального телевидения (32%). При этом наблюдается выраженная возрастная поляризация: молодая аудитория (18-24 года) получает информацию о состоянии окружающей среды в регионе из региональных СМИ в 25% случаев, тогда как старшее поколение (от 45 лет) – в 46% случаев.

В 2013 году было создано Первое общественное экологическое телевидение «SkyLeaf Eco TV», которое проводило экологические марафоны в разных регионах России, транслировало более 50 мероприятий в год. Это вызвало широкий общественный резонанс и позволило повысить внимание федеральных и региональных органов власти к проблемам экологического развития страны.

В 2017 году, объявленном Годом экологии, была инициирована программа развития региональных студий экологического телевидения. Первым шагом стало формирование Медиа совета и запуск регионального Эко-ТВ Урал «SkyLeaf» в Екатеринбурге на базе телекомпании «Четвертый канал» при поддержке Правительства Свердловской области.

На многих региональных телеканалах созданы специализированные экологические программы. Примером может служить программа «Экосистема» на областном телевидении, которая освещала вопросы состояния компонентов окружающей среды через специальные рубрики. Телеканал ОТР ведет рубрику «Экологические итоги», где обсуждается экологическое образование и дайджест экологических новостей.

Успешные региональные экопроекты характеризуются активным вовлечением экспертного сообщества, общественных экологических организаций, образовательных учреждений [3]. Формируется практика проведения общественных экологических советов при региональных властях, которые используют все возможности для реализации общественного контроля.

Несмотря на растущую актуальность экологической проблематики, региональное телевидение сталкивается с рядом серьезных проблем при её освещении. Региональные телеканалы практически полностью контролируются властью, что существенно влияет на качество экологической журналистики. СМИ вынуждены постоянно идти на компромиссы с органами власти и учредителями, пытаясь одновременно быть интересными аудитории и не противоречить требованиям финансирующих структур [2]. Под влиянием региональной власти формируется социальная реальность, в которой экология не является ценностью и приоритетом.

Сегодня на федеральном и региональном уровнях как в политике, так и в журналистике приоритет отдается темам социально-политической или экономической направленности, то время как экологическая тематика занимает лишь 1,9-3,3% в информационном пространстве региональных СМИ в зависимости от остроты конкретной экологической ситуации [4]. Отсутствие специализированных экологических рубрик на многих региональных телеканалах свидетельствует о несистемном подходе к освещению экологических вопросов и дефиците качественной информации.

Одной из ключевых проблем является низкий уровень научной подготовки журналистов, освещающих экологическую тематику [5]. Экологическая журналистика требует глубокого понимания фундаментальных основ экологии, законов природопользования, экологического законодательства. Грамотное освещение экологических вопросов в региональных СМИ приводит к повышению осведомленности, стимулирует каждого индивида действовать на благо окружающей его среды. Неаккуратность в обращении с фактами, излишнее стремление к сенсационности в подаче материала могут не только запутать зрителя, но и вызвать панику, дать повод обвинить журналистов в отсутствии компетентности [5].

Таким образом, для успешного развития экологической журналистики на региональном телевидении необходимы следующие меры:

Повышение независимости региональных СМИ: более свободные форматы взаимодействия с властью, активный диалог с аудиторией, отказ от тотального контроля со стороны администраций.

Увеличение объема экологического контента: создание специализированных рубрик и программ, системное освещение экологических вопросов, а не эпизодическое реагирование на острые ситуации.

Профессиональная подготовка журналистов: повышение квалификации в области экологии, природопользования, экологического законодательства; обучение специфике

работы с экологической информацией.

Развитие мультимедийных форматов: использование возможностей интернет-вещания, социальных сетей, интерактивных платформ для расширения охвата аудитории, особенно молодежной.

Сотрудничество с экспертами и общественными организациями: привлечение активистов экологического движения, ученых, специалистов природоохранных органов для повышения качества и достоверности информации.

Конструктивный подход: переход от констатации проблем к поиску и демонстрации решений, освещение успешных практик природоохранной деятельности.

Список литературы

1. *Богаткина С.М.* Об особенностях освещения экологических проблем в региональных СМИ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2022. — Т. 27, № 3. — С. 734-742.

2. *Куликова Е.Д.* Особенности освещения экологических проблем в документальных проектах на телевидении //Международный научный журнал «Слово в науке» (спецвыпуск). — 2022. — № 10. — С. 49-52.

3. *Лободенко Л.К.* Информационная повестка региональных медиа в контексте экологии: тематический и атрибутивный уровни // Знак: проблемное поле медиаобразования. — 2024. — № 3 (29). — С. 577-592.

4. *Лободенко Л.К., Чередняков А.Б., Асташова Ю.В., Демченко А.И., Чуйдук А.А.* Анализ информационной повестки по экологии в СМИ и социальных медиа региона в контексте разрывов коммуникации // Вопросы теории и практики журналистики. — 2024. — Т. 13, № 3. — С. 464-488.

5. *Орлова М.В.* Экологическая журналистика: сущностные характеристики понятия // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. — 2013. — № 1. — С. 220-224.

6. Экологическая повестка: за десять месяцев до выборов в Госдуму // https://wciom.ru/ [сайт]. – 2020. – URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ehkologicheskaja-povestka-za-desjat-mesjacev-do-vyborov-v-gosdumu (дата обращения: 23.10.2025). – Текст : электронный.

5.9.9.

С.Р. Курбанова

Дагестанский государственный университет,
филологический факультет, кафедра электронных СМИ,
Махачкала, kurbanova2019sam@mail.ru

ЖАНР СИТКОМА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

В статье рассматривается жанр ситкома через призму культуры повседневности. Определены особенности ситкома как поджанра комедии. Обоснована его отнесенность к разным видам комедии с точки зрения особенностей исполнения, бытовой тематики, комического и драматической структуры.

Ключевые слова: *ситком, ситуационная комедия, культура, повседневность.*

Ситком как один из комедийных жанров является самым популярным как на зарубежном телевидении, так и на отечественном. Ситуационная комедия или ситком определяется как разновидность телепрограмм, особенностью которых является постоянное место действия и ограниченный круг персонажей. Телевидение активно воздействует на повседневность человека, вскрывая и влияя на его ценности, потребности, стереотипы, духовный облик и стиль жизни, возможности и воображаемые миры.

Исторически ситком как и жанр сериала возник на радио («Сэм и Генри», 1925 - 1928). Однако первым ТВ-ситкомом с сериями по 15 минут стал («Шоу Джорджа Бернса и Грейси Аллен», 1950 – 1958. Как о жанре впервые заговорили после выхода «Я люблю Люси», 1951 – 1957, записанная на три камеры. До этого ситкомы в большей степени сочетали в себе элементы радио, театра (проходили вживую перед зрителями, далее репетировались), телевидения (транслировались вживую). После выхода «Я люблю Люси» сформировались черты ситкома как телевизионной ситуационной комедии [8]. Использование технологии трех камер позволило снимать диалог на общем плане, крупные планы героев, показать их реакцию, тем самым зритель мог посмеяться над шуткой в момент ее произнесения и в момент смеха закадровой аудитории. Стоит отметить, что в большей степени игру актеров можно считать представлением, нежели переживанием – воспроизведение внешнего уже готового образа без отождествления себя с персонажем. Схематичность, дистанцированность актера от его роли, «неестественность» и отсутствие взаимосвязи с внутренним образом не позволили ситкому активно развиваться в России. Для нашей страны была характерным манера исполнения образа посредством переживаний, однако манера представлений была несвойственной. Лишь «Моя прекрасная няня» («приобретенный формат») и «Солдаты» (оригинальный формат) позволили познакомить зрителей с некоей серединой между представлением и переживаниями [5]. На протяжении многих серий представленное в каждой серии было источником сопереживания зрителей – присутствовали и драматургические связи, и комизм в каждой серии. Зрители естественным образом сопереживали героям, идентифицировали себя с ними, ожидали радости в их жизни. Если представление в большей степени подходит для комедии, то в случае сопереживания стоит говорить о наличии мелодраматических линий, что требует игры в манере переживаний – в данном случае речь идет о двойственном характере исполнения роли героя: с одной стороны – это шаблонный персонаж, представляющий шутки, над которыми все смеются, с другой, - постепенные переживания по мере «удлинения» ситкома.

Изучение ситкома как жанра комедии в научных исследованиях имеет противоречивые тенденции. Некоторые исследователи не считают его заслуживающим детального анализа, другие разграничивают его, исходя из социального характера комизма (В. Пропп), относя его к комизму низшего порядка. Автор отмечает, что комическое как что-то низменное

воспринималось еще во времена Гегеля, Шопенгауэра. Однако уже с 19 в. в литературе, философии комическое разграничивается на эстетику (то, что вызывает восхищение, что-то изящное, тонкое) и на действительно низменное, грубое, относящее к народной литературе (связанное, прежде всего, с телом, отравлениями, балаган, драки и т.д.) [6]. Таким образом, в комедии в целом заключена дихотомия пристрастий, шуток и комических ситуаций. Смех как главная отличительная черта комедии остается для карнавалов, праздников и присущ простым людям, то есть является низменным. Другими словами, в современном обществе восприятие смеха и ориентация на его побуждение является продуктом массовой культуры, тогда как тонкий юмор с эстетической стороны присущ более образованным людям, способным понять более глубокие основы его применения. Так, ситком как жанр комедии многие относят к низкому жанру, ориентированному на популярность в массовой культуре и психологию толпы [2]. Здесь можно согласиться, что, например, ситком «Счастливы вместе», ориентированный в большей степени на рабочий и средний класс, смотрела вся Россия, тогда как английский сериал «Да, господин министр» и «Да, господин премьер-министр» и заложенная в нем сатира на британскую политическую систему для большинства зрителей была чужда ввиду незнания политики в целом, непонимания шуток, неспособности соотнести шутку с тем или иным событием. Данный ситком ориентирован, прежде всего, на зрителей с высшим образованием, начитанных. Например, сэр Хамфри Эплби, постоянный заместитель министра административных дел, позднее секретарь кабинета, названный в честь известного кота Хамфри. Ситком снят в 80-е годы — в период экономического кризиса, «тэтчеризма» и массовой безработицы, в десятилетие, когда одна забастовка сменялась другой, по сей день считается вершиной английской сатиры.

Ситком как поджанр комедии рассматривается с разных точек зрения. Во-первых, виды жанров комедии должны иметь план выражения и план содержания, определенный тип и метод исполнения комического. Однако в комедии поджанры смешиваются и начинают носить абстрактный характер и отражать сложные взаимодействия различных социальных групп.

Учитывая особенности разных видов комедии, представленных И.А. Книгиным [4], можно отметить, что ситком как поджанр комедии отражает повседневную жизнь разных представителей общества, не только низших слоев, как это исторически считалось до классицизма.

В сюжете ситуационных комедий часто присутствуют контрасты: например, спокойные рассудительные мужчины женятся на эмоциональных женщинах. Иногда повествование в таких сериалах идет от лица героев, которые не похожи на остальных, а потому попадают в комичные ситуации, как в сериале «Альф».

С другой стороны, существует тенденция к сравнению ситкома с комедией дель арте или комедией масок, когда персонажи можно охарактеризовать как схематичные, линейные, лишенные индивидуальных черт и условно обобщенные [3]. Такой подход позволяет определить ситком как комедию положений, поскольку сюжет выстраивается на основе случайных и непредвиденных обстоятельств, в основе ситкома лежит изменение привычных условий среды, в которых персонажи существуют, и решение проблемы в конце серии. Каждая серия имеет законченный сюжет, тему, которая в конце оказывается, объяснена, исчерпана, проблему, которая решена. Так, можно судить о том, что ситком обладает и свойством сериала, и свойством комедии.

Ряд исследователей относит комедию к свободному жанру, поскольку комедийный характер может приобрести любой жанр, например, комедийная фантастика, комедийный фильм ужасов и т.п., при этом сущность основной жанра остается неизменной, однако при этом смешное ограничено основным жанром [5]. Подобная сочетаемость присуща и телевизионному жанру – сериалу, тем не менее, сериал отнюдь нельзя назвать ситкомом. Учитывая данные характеристики, ситком целесообразно назвать самостоятельным поджанром комедии, никак не смежным жанром с элементами комедии. Ситком по исполнению может быть «черной» комедией, содержать элементы фарса, сатиры в одной

серии. От сериалов отличает его наличие взаимосвязей между эпизодами внутри одной серии, но их отсутствие между сериями [1]. Так, получается, что ситком или ситуационная комедия занимает свое место в системе комедийных жанров, имея собственные жанровые характеристики и в то же время частично схожие черты других поджанров.

Итак, ситком, имея черты комедии дель арте, мелодрамы и драмы, сериала, пародии, характеризуется и представлением, и наличием психологизма, что для повседневности наиболее свойственно. Высмеивание шаблонов массовой культуры, обнажение социальных и политических проблем (политическая система, семья, общество и т.д., экология) позволяет критически осмысливать и оценивать стереотипы и нормы, понимать окружающую среду, обращать внимание на вопросы, характерные как для общества в целом, так и для зрителя конкретной страны. Ситкомы, прочно занявшие место в массовой культуре, представляют собой своеобразное «зеркало», отражающее социальные изменения, происходящие в обществе. Анализируя сюжет и тематику ситкомов, можно проследить эволюцию ценностей, норм и социальных проблем, волнующих различные эпохи.

Функционирующие в ситкомах эстетизм, юмор наряду с грубостью, пошлостью позволяет выделить дихотомию «образованность - невежество», «культура - грубость» посредством диалогов с разным социально обусловленным смыслом в ситуационных комедиях.

Список литературы

1. *Абдураимова Т.А.* Ситком как зеркало эпохи: отражение социальных изменений в жанре // Вестник науки. 2025. №6 (87). Том 1. С. 2252 - 2258.
2. *Беданокова З.К., Гаврилова Б.А.* Ситком как дискурс деградации духовных ценностей (эвокативный анализ телевизионных ситуационных комедий) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2019. №4 (247). С. 24-29.
3. *Журчева О.В*. Жанровые и стилевые тенденции в драматургии XX века. Самара: Изд-во Самарского ГПУ, 2001. С. 43.
4. *Книгин И.А.* Комедия // Словарь литературоведческих терминов. - Саратов: Лицей, 2006. С. 111.
5. *Маркова А.В.* Ситком на современном российском телевидении: интеграция культур / А. В. Маркова // Россия и Европа: связь культуры и экономики: материалы международной научно-практической конференции (24 декабря 2010 года): в 2-х ч. – Ч. 2 / отв. ред. А. В. Наумов. – Прага: Чешожидается просмотр ссоры скандала ироничных ская Республика: DigiTisk Studio spol. s r. o., 2011. С. 216–218.
6. *Пропп В.Я.* Проблемы комизма и смеха / В. Я. Пропп – М.: Книга по Требованию, 2012. – 180 с.
7. *Тынянов Ю.Н.* О пародии // Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. -М.: Наука, 1977. С. 284-309.
8. *Marc D., Thompson R.* Prime Time, Prime Movers: From I Love Lucy to L.A. Law America's Greatest TV Shows and the People Who Created Them. Syracuse, 2003. P. 64.

5.9.9.

Е.И. Лелис

Северо-Западный институт управления РАНХиГС,
Факультет социальных технологий, кафедра журналистики и медиакоммуникаций,
Санкт-Петербург, elena-lelis@mail.ru

ПРЯМОЕ ОБЩЕНИЕ С ПОТРЕБИТЕЛЕМ КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИИ БРЕНД-МЕДИА

Ключевым элементом современной коммуникационной стратегии бренда становится прямое общение с потребителем через инструменты бренд-медиа. В статье систематизируются формы и каналы такого взаимодействия — от тематических форумов и экспертных интервью до email-рассылок и социальных сетей — и доказывается их роль в построении долгосрочных отношений с аудиторией.

Ключевые слова: *бренд-медиа, прямое общение, коммуникационная стратегия, взаимодействие с потребителем, лояльность аудитории, цифровая трансформация.*

Проблема коммуникационной стратегии бренд-медиа является одной из актуальных в современной теории и практике медиакоммуникации. В российской научной и экспертной среде проблематика бренд-медиа и прямого общения разрабатывается, в первую очередь, в рамках коммуникативистики, маркетинга и PR [1; 5]. Активно описываются отдельно взятые конкретные инструменты (тематические форумы, экспертные интервью, комьюнити-менеджмент) и т. д. При этом наблюдается недостаток эмпирических исследований, основанных на анализе успешных и неуспешных кейсов. Очевидна слабая проработанность метрик, с помощью которых можно было бы измерять эффективность прямого общения (не только трафик и охваты, но и глубина лояльности, сила комьюнити).

Целью проведенного исследования является анализ прямого общения с потребителем как ключевого элемента стратегии бренд-медиа.

Новизна исследования заключается в рассмотрении прямого общения в качестве важнейшей составляющей коммуникационной стратегии бренд-медиа, в которой необходима систематизация форм, каналов и практических механизмов реализации.

Бренд-медиа становится центральным элементом коммуникационной стратегии в условиях цифровой трансформации, позволяя бренду напрямую взаимодействовать с аудиторией, минуя традиционные СМИ. «Бренд-медиа, — констатирует директор Центра бренд-медиа, старший директор по коммуникациям НИУ ВШЭ А.С. Лавров, — это не продукт, создаваемый независимой редакцией, а витрина, зеркало и голос того или иного бренда. При этом очень важно — к сожалению, многие про это забывают — сохранять те же стандарты и принципы, которые практикуются в профессиональных СМИ» [3].

Прямое общение — это стиль общения, который основан на явном раскрытии намерений и желаний его участников и реализуется при непосредственном взаимодействии или с помощью средств связи. К формам такого общения бренда с потребителем относим монологические (презентация компании, выступление, рассказ, сторис, экскурсия, виртуальный тур, вебинар, видеоконференция, обучающие курсы и др.) и диалогические (беседа, консультация, ответы на вопросы, жалобы или претензии, реакция на положительный или отрицательный отзыв, обсуждение, дискуссия др.). Деление на монологические и диалогические формы носит условный характер, поскольку в процессе любого речевого взаимодействия они сменяют друг друга. Такое общение может осуществляться по разным каналам: через официальный сайт (тематические форумы, экспертные интервью, игровые форматы и др.), e-mail-рассылку, социальные сети, мессенджеры, IP-телефонию, цифровые аудио- и видеоплатформы и др.

Проанализируем значимые характеристики некоторых форм прямого общения с потребителем как элемента общей коммуникационной стратегии бренда. Так, при использовании **тематических форумов** на сайте бренда важно обратить внимание на два основных аспекта – это интерес и пользу для целевой аудитории. Контент должен быть информативным, актуальным и легко воспринимаемым. Чтобы создать такой контент, используются разные стратегии.

Во-первых, необходимо проводить исследования и анализировать актуальные темы и проблемы, которые обсуждаются на форумах и сообществах; найти такие темы, которые вызывают большой интерес и активное обсуждение.

Во-вторых, важно предлагать полезные советы и решения проблем. При этом контент должен быть уникальным и представлять для аудитории ценность.

В-третьих, нужно быть активными участниками форумов, отвечать на вопросы пользователей, принимать участие в обсуждениях, задавать свои вопросы и высказывать свое мнение. Это поможет не только узнать о потребностях аудитории, но и создать привлекательные для аудитории материалы на основе этих общений.

Так, примером грамотного использования возможностей этого коммуникационного канала можно привести форум на официальном сайте LEGO. Участники могут предлагать свое видение новых конструкторов, и после голосования, проводящегося прямо на форуме, лучшие идеи реализуются в производстве [2].

На форуме можно сделать раздел с наиболее частотными вопросами, разместить ветку с консультациями от специалистов компании и ветку для жалоб. Это всегда эффективнее, поскольку бренд может оперативно на них реагировать. А обратном случае бренд может даже не знать о негативных отзывах, если они размещены на других платформах, а значит, терять потенциальных клиентов.

Можно проводить опросы пользователей о степени их удовлетворенности качеством товара, услуг, сервиса, контента, форм взаимодействия с брендом. Целесообразно узнать больше о самих пользователях, задавая им вопросы об их профессии, опыте, приоритетах, чтобы понимать, с какой аудиторией вы работаете.

Не менее важной формой прямого общения с потребителем являются **экспертные оценки на сайтах бренда**, которые представляют собой публикации, раскрывающие компетентность компании в определённой сфере. Такие материалы должны приносить клиентам пользу и помогать в решении проблем: давать чёткие инструкции, информировать о событиях и анализировать. Для компании использование подобных материалов ценно тем, что они способны увеличить узнаваемость бренда, создавать информационный повод и повышать активность аудитории. Качественные публикации завоёвывают доверие потенциальных клиентов и помогают бренду выделиться среди коммерческих предложений других компаний.

Значимы экспертные интервью, в том числе исследовательские, систематизирующие, направленные на разработку теории (идеи), проблемно-ориентированные [4] и др. В качестве наиболее востребованных форматов экспертного контента обычно выступают классические обзоры, кейсы покупателей, интервью с экспертом, исследования, рейтинги и сравнения, подкасты, вебинары, сторис, инфографика.

В качестве информационного повода для экспертного интервью могут стать комментирование последнего тренда в индустрии, ответы на вопросы пользователей, оставленные в блоге, практические советы по какой-то узкой теме и т. д.

Так, в числе мнений экспертов, которые были опубликованы в мае 2025 года, представлено экспертное интервью преподавателя МФТИ и РАНХиГС Кирилла Пшинника, посвященное ответу на опасения о захвате мира искусственным интеллектом. По мнению эксперта, такое представление является заблуждением: «Вопрос о появлении у ИИ сознания пока остаётся теоретическим — специалисты считают, что на данный момент нет ни одной предпосылки к его формированию. Даже в гипотетическом случае обретения сознания, нейросети не представляли бы опасности, так как не заинтересованы в контроле над материальным

миром» [6].

Таким образом, прямое общение в современном медиапространстве выступает в качестве ключевого инструмента бренд-медиа. Для успеха коммуникации необходимы сегментация аудитории, регулярность и системность в публикации контента, а также отслеживание аудиторных KPI (трафик, глубина просмотра, дочитываемость). Это значит, что выбор каналов для прямого общения бренд-медиа с потребителем должен быть основан на комплексном подходе, ориентированном на единую бренд-платформу, сочетающую в себе разные формы, форматы и каналы. Главный результат выстраивания системы прямого общения — это создание долгосрочных отношений с аудиторией, основанных на доверии, полезности контента и активном вовлечении, что в конечном итоге повышает лояльность к бренду.

Исследование выполнено в рамках НИР ЕГИСУ_НИОКТР.

Список литературы

1. *Аргылов Н.А.* Контент-маркетинговые стратегии российских бренд-медиа в социальных сетях (по материалам Телеграм-каналов) / Н. А. Аргылов, М. С. Лаврищева // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2023. – № 2(48). – С. 58-74. – DOI 10.47475/2070-0695-2023-48-2-58-74. – EDN ZOEAYF.

2. Домашняя страница Официальный магазин LEGO® в США. URL: https://www.lego.com/en-us (дата обращения 06.05.2025).

3. *Лавров А.С.* Прямой разговор с аудиторией: зачем бизнесу бренд-медиа. Режим доступа: https://dzen.ru/a/YscOO8EuJG85OTx0 (дата обращения: 28.04.2025).

4. *Чернова Ж.В.* Методологические аспекты экспертных интервью: подходы, возможности и ограничения // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2023. – № 5(177). – С. 74-90.

5. *Шаповалова Е.В.* Бренд-журналистика / Е. В. Шаповалова. – Ростов-на-Дону – Таганрог : Южный федеральный университет, 2022. – 76 с. – ISBN 978-5-9275-4126-3. – EDN NBOARQ.

6. Эксперт Пшинник: ИИ не захочет делить ресурсы с человечеством // Аргументы и факты. URL: https://aif.ru/society/ekspert-pshinnik-ii-ne-zahochet-delit-resursy-s-chelovechestvom (дата обращения 05.05.2025).

5.9.9.

А.А. Любушкин

Московский государственный институт культуры,
кафедра журналистики,
Химки, lyubushkinandrei@yandex.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИАДИСКУРСА РОССИЙСКИХ СМИ В ПЕРИОД ПРОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Работа посвящена исследованию трансформации медиадискурса российских государственных СМИ в условиях проведения специальной военной операции. Актуальность темы определяется изменением функций журналистики: от информационной к мобилизационно-консолидирующей.

Ключевые слова: *медиадискурс, журналистика сопричастности, цифровизация, российские СМИ, специальная военная операция.*

Начало специальной военной операции (СВО) в феврале 2022 года стало не только поворотным моментом в истории современной России, но и точкой глубоких изменений в системе отечественной медиакоммуникации. Произошел не просто пересмотр тем и нарративов – трансформации подвергся сам язык медийного общения, его структура, интонация и коммуникативные функции. В условиях внешнего давления и общественно-политической турбулентности российские СМИ оказались в ситуации, когда слово стало инструментом социальной регуляции, способом формирования коллективных смыслов и каналом институциональной эмпатии.

По определению Т.Г. Добросклонской, медиадискурс – это «совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [5, с. 21]. В современных условиях это определение приобретает особую актуальность: медиадискурс становится не просто зеркалом реальности, но механизмом ее моделирования. Через язык СМИ формируется система координат, в которой переосмысливаются представления о гражданской идентичности, исторической преемственности и национальных ценностях. Именно с 2022 года российская медиасфера демонстрирует ускоренную динамику смысловых сдвигов.

Проведенный контент-анализ СМИ показал тенденцию устойчивой перемены тематического баланса. С началом СВО стало заметно увеличение количества текстов, посвященной «внутренней» тематике: поддержке участников СВО и их семей, восстановлению инфраструктуры освобожденных территорий, сюжетам о волонтерстве и социальных проектах. По данным Аналитического центра ВЦИОМ, в течение последнего года 78% россиян оказывали добровольную помощь (+5 п.п. за год), в том числе 36% помогали участникам СВО [2]. Рост волонтерской активности коррелирует с возросшим числом репортажей и материалов о волонтерстве в СМИ.

Анализ лексического состава медиатекстов выявил устойчивое использование определенных семантических полей, включая «вместе», «помощь», «поддержка», «восстановление», «ответственность», «герой/героизм», «сопричастность» и «сплочение». Примером проявления риторики сопричастности и коллективной идентичности в медиадискурсе является сюжет Первого канала «Вся страна сплотилась, чтобы помочь жителям приграничных районов Курской области» [3]. Заголовок оформлен через коллективный субъект действия – «вся страна», что символически включает каждого зрителя в сообщество действующих лиц. Словосочетание «сплотилась, чтобы помочь» несет в себе эмоциональную и идеологическую нагрузку, закрепляя образ нации как единого организма, действующего в ситуации внешнего вызова.

Заметно также увеличение использования местоимения «мы», которые проявляются не только в прямых обращениях, но и в косвенных конструкциях, где коллективное «мы»

выступает символом коллективной идентичности и легитимации действий.

И.Ю. Гранева отмечает, что деперсонализованное «мы» вместо «я» часто присутствует в политическом, идеологическом, публицистическом типах коммуникации, где коммуникативная установка несколько иная – отождествить свою точку зрения с точкой зрения адресата, тем самым включив адресата в сферу своих идей и ценностей [4, с. 23].

Ярким примером служит материал «РИА Новости» «Благотворительный фонд «Помогаем нашим» привез медоборудование в ЛНР» [1], где сама структура названия фонда и содержание текста, например, конструкция «неравнодушных граждан России», конструируют образ сообщества, которое действует совместно, подчеркивая, что «мы» – не внешние наблюдатели, а активные участники поддержки и помощи.

Кроме того, с началом СВО заметно увеличилось количество материалов аналитического и объяснительного жанра. Эта тенденция соответствует логике кризисной коммуникации, когда аудитория в условиях неопределенности ищет объяснение происходящего и подтверждение целесообразности принимаемых решений.

Например, в материале РБК «Что известно о частичной мобилизации в России» [8] в формате вопрос-ответ рассматриваются правовые и организационные моменты мобилизации, перечисляются меры и гарантии для граждан. Материал представляет стратегию легитимизации через описание действий и демонстрацию модели проблема – решение – результат.

В статье «Lenta.ru» «Начало специальной военной операции (СВО) России на Украине: причины и цели, хронология первых дней» [7] также реализуется стратегия разъяснительного повествования, которая направлена на структурирование и рационализацию событий первых дней СВО. Материал выстроен по логике причинно-следственных связей, где каждое действие соотносится с историческим и политическим контекстом. В тексте последовательно излагаются предпосылки, цели и итоги событий, что придает публикации характер аналитического обзора.

Особое место занимают телевизионные форматы, где интерпретация приобретает эмоционально-повествовательный характер. Например, программа Первого канала «Будем жить!», посвященная адаптации ветеранов и поддержке семей участников СВО. В центре сюжета – реальные истории людей, их трудности и примеры общественной помощи. В подобных проектах используется риторика сопричастности и коллективной эмпатии, при которой зрителям не просто сообщают о событиях, но включаются в процесс их решения, превращая информационный материал в инструмент общественного действия.

С февраля-марта 2022 года российские государственные СМИ столкнулись с волной международных ограничений. Так, британское агентство «Ofcom» в марте 2022 года отозвало лицензию RT для вещания в Великобритании, а британские власти начали 29 расследований в отношении российского телеканала, которые связаны с требованиями о беспристрастности в освещении событий на Украине. Также в марте 2022 года Совет Европейского союза принял пакет санкций, который предусматривал приостановление вещания российских государственных медиа «Russia Today» и «Sputnik» на территории ЕС. Эти внешние, в том числе, ограничения стали импульсом для активной диджитализации медиадискурса.

В условиях ограниченного доступа к западным социальным сетям, внешним информационным платформам, а также в условиях возросшей информационной турбулентности, российские СМИ стали более активно использовать цифровые каналы для оперативного распространения информации и формирования общественного мнения.

Одним из ключевых инструментов стал мессенджер Telegram, который с 2022 года демонстрирует быстрый рост аудитории и активно используется государственными структурами, политиками, СМИ, медиапроектами, военкорами и другими.

По данным «Mediascope» за июль 2025 года месячная аудитория Telegram составила 90,9 млн человек, а в II квартале 2025 года мессенджер превысил охват в 100 млн уникальных пользователей, следует из данных «МТС AdTech».

«Востребованность телеграм-каналов как инструмента политической и экспертной коммуникации связана с двумя факторами: во-первых, с особенностями самого мессенджера, во вторых, со спецификой политического устройства, динамикой политических процессов, особенностями самой экспертной коммуникации в сфере политики в современной России» [6].

Официальные телеграм-каналы российских СМИ, например, «РИА Новости» и «RT на русском» пользуются популярностью и обладают миллионной аудиторией. Материалы в них публикуются оперативно, что усиливает эффект присутствия аудитории в происходящих событиях. Функционал позволяет добавлять фото, видео и интерактивные элементы, что формирует мультижанровый медиадискурс.

Таким образом, исследование показало, что медиадискурс российских СМИ в период СВО претерпел существенные структурно-семантические и функциональные изменения. Коммуникационная модель сместилась от информационной к интерпретационно-консолидирующей, где приоритет отдан смысловой и ценностной интерпретации событий, а не их простому описанию. Сформировался дискурс сопричастности, основанный на риторике единства, взаимопомощи и коллективной ответственности, где язык выступает инструментом поддержания социальной устойчивости и национальной идентичности. Важными элементами становятся коллективное местоимение и лексемы.

Усилились жанры объяснительной журналистики и риторика легитимации. Российские СМИ в период СВО взяли на себя роль толкователей событий, создавая дискурс, где события объясняются с точки зрения национального единства, исторической преемственности и коллективной ответственности.

Особое значение приобрела цифровая трансформация медиасферы, выразившаяся в интеграции традиционных СМИ в онлайн-пространство.

В совокупности все это формирует новую парадигму отечественного медиаландшафта, в которой язык, платформа и идеология действуют как единая система смыслопроизводства.

Список литературы

1. Благотворительный фонд «Помогаем нашим» привез медоборудование в ЛНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20240713/volontery-1959468365.html?ysclid=mgxx8ju917689916687 (дата обращения 14.10.2025).
2. Волонтерство в России: мониторинг [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/volonterstvo-v-rossii-monitoring?ysclid=mgxw774nbw682361161 (дата обращения 10.10.2025).
3. Вся страна сплотилась, чтобы помочь жителям приграничных районов Курской области [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.1tv.ru/news/2024-08-13/483134-vsya_strana_splotilas_chtoby_pomoch_zhitelyam_prigranichnyh_rayonov_kurskoy_oblasti?ysclid=mgxwqy1qjf921841102 (дата обращения 07.10.2025).
4. *Гранева И.Ю.* Местоимение мы в современном русском языке: коммуникативно-прагматический подход: автореф. дис. … канд. филол. наук. – Киров, 2009. – С. 28.
5. *Добросклонская Т.Г.* Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник московского университета. – 2006. № 2. – С. 20-33.
6. *Ляховенко О.И.* Телеграм-каналы в системе экспертной и политической коммуникации в современной россии // Galactica Media: Journal of Media Studies. – 2022. №1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/telegram-kanaly-v-sisteme-ekspertnoy-i-politicheskoy-kommunikatsii-v-sovremennoy-rossii (дата обращения: 19.10.2025).
7. Начало специальной военной операции (СВО) России на Украине: причины и цели, хронология первых дней [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://lenta.ru/articles/2024/02/24/nachalo-svo/?ysclid=mgxyt534ez869697519 (дата обращения 18.10.2025).
8. Что известно о частичной мобилизации в России [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.rbc.ru/politics/29/09/2022/632ab4539a7947833beaf81d?ysclid=mgxybwy87y881428540 (дата обращения 18.10.2025).

5.9.9.

И.А. Пучков

Московский государственный институт культуры,
Химки, puchkov.i2695@gmail.com

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ НОВОСТНОГО КОНТЕНТА

В работе исследуются вопросы влияния искусственного интеллекта на создание персонализированного контента для пользователей и формирование общественного мнения. Анализируются алгоритмы машинного обучения и методы обработки естественного языка, используемые для адаптации новостных лент под индивидуальные предпочтения пользователей. На основе обзора существующих технологий и эмпирических данных предложены рекомендации по оптимизации использования ИИ в журналистике с целью повышения качества и релевантности новостного контента.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, персонализация, новостной контент, машинное обучение, обработка естественного языка, информационные пузыри, этика журналистики, адаптация контента.*

Искусственный интеллект (ИИ) в последние годы стал неотъемлемой частью цифровой журналистики, особенно в области персонализации новостного контента. Современные медиа стремятся адаптировать информационные потоки под индивидуальные предпочтения пользователей, что позволяет повысить релевантность и вовлечённость аудитории.

Основой для такой персонализации служат алгоритмы машинного обучения и методы обработки естественного языка (Natural Language Processing, NLP), которые анализируют поведение пользователей, их историю просмотров и взаимодействия с новостями. В результате ИИ способен автоматически классифицировать новости, выявлять их тематику и эмоциональную окраску, а также формировать рекомендации, максимально соответствующие интересам конкретного человека.

Одним из ключевых подходов к персонализации является коллаборативная и контентная фильтрация контента.

Коллаборативная фильтрация (Collaborative Filtering, CF) – это метод рекомендаций, основанный на анализе взаимодействий пользователей с контентом и выявлении сходств между ними с целью предсказания интересов и предпочтений конкретного пользователя. В отличие от контентной фильтрации, которая ориентируется на характеристики самих объектов (например, тематику или жанр новости), коллаборативная фильтрация использует коллективный опыт множества пользователей для формирования рекомендаций.

Принцип работы коллаборативной фильтрации заключается в том, что система анализирует матрицу взаимодействий «пользователь – объект» (например, оценки, клики, просмотры новостей) и выявляет пользователей с похожими паттернами поведения. Далее на основе предпочтений таких «похожих» пользователей система рекомендует объекты, которые ещё не были просмотрены или оценены данным пользователем. Существует два основных типа коллаборативной фильтрации: user-based (на основе сходства пользователей) и item-based (на основе сходства объектов) [Su, X., & Khoshgoftaar, T. M.].

Коллаборативная фильтрация демонстрирует особую эффективность в системах рекомендаций благодаря способности выявлять латентные пользовательские предпочтения. В контексте персонализации новостного контента данный метод позволяет опираться на коллективные поведенческие паттерны, что приобретает особую значимость при работе с разнородными тематиками и форматами материалов. Принципиально, что система способна рекомендовать контент, релевантный для группы пользователей со схожими интересами,

даже при отсутствии прямого соответствия между атрибутами новости и индивидуальным профилем пользователя.

Коллаборативная фильтрация представляет значительный интерес в контексте персонализации новостного контента, поскольку позволяет адаптировать рекомендации без необходимости глубокого семантического анализа. Данный подход, основанный на выявлении скрытых паттернов пользовательского поведения, демонстрирует эффективность в обработке больших массивов разнородных данных. Важно отметить, что автоматическое обнаружение устойчивых тенденций потребления контента не только повышает релевантность персональных рекомендаций, но и способствует увеличению пользовательской вовлеченности.

Однако коллаборативная фильтрация имеет и ограничения, такие как проблема «холодного старта» (недостаток данных о новых пользователях или новостях) и склонность к усилению популярных материалов, что может приводить к снижению разнообразия новостей [Ricci, F., Rokach, L., & Shapira, B.].

Контентная фильтрация — это метод рекомендательных систем, основанный на анализе атрибутов контента для подбора релевантных объектов пользователю. В отличие от коллаборативной фильтрации, данный подход ориентируется исключительно на индивидуальные предпочтения, выявленные через историю взаимодействий и свойства самого контента.

Принцип работы контентной фильтрации заключается в построении профиля пользователя на основе характеристик ранее понравившихся ему объектов. Для новостного контента это могут быть темы, ключевые слова, авторы, дата публикации, жанры и другие метаданные. Система анализирует эти параметры и находит похожие новости, которые соответствуют сформированному профилю. Таким образом, рекомендации формируются исходя из сходства между характеристиками новых и ранее оценённых пользователем новостей [Lops P., de Gemmis M., Semeraro G.].

Для контентной фильтрации применяются методы NLP, включая тематическое моделирование (LDA), векторизацию текста и выделение ключевых слов, обеспечивающие формализацию содержания новостей и оценку их семантической близости [Manning C. D., Raghavan P., Schütze H]. Тематическое моделирование, в частности, выявляет латентные тематические структуры и группирует контент по смысловым категориям, формируя вероятностные распределения тем по документам и слов по темам [Белов, 2017]. Данные методы обеспечивают автоматизированное извлечение смысловой информации, необходимое для построения персонализированных рекомендационных систем.

Помимо тематического моделирования, в журналистике применяется анализ тональности (sentiment analysis) для выявления эмоциональной окраски текстов. Этот метод позволяет оценивать общественное мнение и эмоциональный фон новостей, что непосредственно влияет на восприятие информации и качество её персонализации [Кузнецова, 2019]. Для русского языка разработаны специализированные модели, учитывающие его лингвистические особенности, что повышает точность определения тональности [Смирнова, 2018].

Данный подход является более персонализированным и независимым от данных других пользователей, но чаще всего возможен только при использовании в совокупности с коллаборативным методом. Благодаря своей прозрачности и объяснимости он более эффективен с целью повышения доверия пользователя к авторам, что также позволяет учитывать и этические аспекты использования ИИ.

Используя гибридные модели фильтрации контента, объединяющих вышеуказанные методы, значительно повышается точность рекомендаций для пользователей. При их использовании следует помнить о том, что особенно важную роль играют глубокие нейронные сети, способные учитывать сложные взаимосвязи в данных и адаптироваться к изменяющимся интересам аудитории.

Однако несмотря на технологический прогресс персонализация несёт в себе определённые риски. Одним из главных является формирование информационных пузырей, когда пользователь получает ограниченный набор точек зрения, что может усиливать когнитивные искажения и снижать разнообразие получаемой информации. Это явление вызывает обеспокоенность как среди исследователей, так и среди журналистов, поскольку угрожает объективности и полноте информационного поля.

Одним из ключевых рисков, связанных с применением ИИ для персонализации новостного контента, является формирование информационных пузырей (англ. "filter bubbles"). Информационный пузырь – это ситуация, при которой пользователь получает ограниченный набор новостей и мнений, подобранных алгоритмами на основе его предыдущего поведения, предпочтений и взглядов. В результате происходит изоляция от альтернативных точек зрения и сужение информационного поля восприятия [Pariser E.].

Важность учета этого явления обусловлена тем, что информационные пузыри могут способствовать поляризации общества, снижению критического мышления и усилению когнитивных искажений. Пользователи, находясь в таких пузырях, получают однобокую информацию, что затрудняет формирование объективной и комплексной картины происходящего в мире [Sunstein C.R.].

Минимизация рисков информационных пузырей при персонализации новостей требует внедрения алгоритмов, обеспечивающих тематическое и идеологическое разнообразие контента. Это достигается через балансировку рекомендаций с учетом различных источников, оптимизацию не только релевантности, но и вариативности, а также механизмы случайного включения альтернативных точек зрения.

Повышение медиаграмотности и критического мышления является ключевым фактором противодействия информационным пузырям. Образовательные программы, раскрывающие принципы работы алгоритмов персонализации и обучающие идентификации манипулятивного контента, формируют у пользователей осознанный подход к потреблению информации.

Так, например, в 2020 году Финляндия добилась значительных успехов в борьбе с дезинформацией благодаря системному подходу к медиаобразованию и сохраняет лидерство среди европейских стран по устойчивости к дезинформации 5 лет подряд [Patel K., 2023]. С 2014 года в школах и вузах страны внедрили программы по медиаграмотности, где учащиеся осваивают навыки анализа источников информации, разбора систем и алгоритмов формирования контента, а также навыки фактчекинга.

Кроме того, необходимы регулирующие стандарты и этические нормы, которые способствуют защите пользователей от манипуляций и изоляции. Это включает разработку кодексов этики для разработчиков и поставщиков новостных сервисов, а также законодательные инициативы, требующие раскрытия информации о персонализации и защиты разнообразия информации.

Наконец, важно внедрять механизмы обратной связи и пользовательского контроля, позволяющие пользователям влиять на формируемый ими новостной поток. Опции, такие как «показать меньше подобных новостей» или «расширить круг источников», а также инструменты для самостоятельного выбора тематики и источников новостей, повышают вовлеченность пользователей и снижают эффект информационного пузыря.

Этичное применение ИИ в персонализации новостей требует обеспечения прозрачности алгоритмов, защиты данных пользователей и противодействия манипуляциям. Ключевыми направлениями оптимизации являются интеграция систем ИИ с редакционным контролем для совмещения машинной эффективности с экспертной оценкой, а также развитие объяснимого ИИ для повышения осознанности потребления контента через понимание пользователем логики рекомендаций.

Перспективы развития персонализации новостей связаны с созданием алгоритмов, которые не только учитывают предпочтения пользователя, но и расширяют его информационный кругозор. Синтез методов NLP с трансформерными моделями позволяет

создать системы, балансирующие между релевантностью контента и его развивающей функцией, преобразуя персонализацию из инструмента удовлетворения запросов в механизм интеллектуального роста.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в журналистику, при сохранении баланса между инновациями и этическими нормами, способно обеспечить устойчивое развитие медиасреды и формирование объективного информационного пространства.

Список литературы

1. *Lops P., de Gemmis M., Semeraro G.* Content-based recommender systems: State of the art and trends // Recommender Systems Handbook / Ed. by F. Ricci, L. Rokach, B. Shapira. – Springer, 2015. – P. 73–105.
2. *Manning C.D., Raghavan P., Schütze H.* Introduction to Information Retrieval. – Cambridge University Press, 2008. – 496 p.
3. *Pariser E.* The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. Penguin Press, 2011.
4. *Patel K.* Finland Teaches Schoolchildren How to Spot Misinformation [Электронный ресурс] // The New York Times. 2023. 10 Jan. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.b8e88946-68930252-cc1d6f56-74722d776562/https/www.nytimes.com/2023/01/10/world/europe/finland-misinformation-classes.html (дата обращения: 06.08.2025).
5. *Ricci F., Rokach L., & Shapira B.* Introduction to recommender systems handbook // Recommender Systems Handbook / Ed. by F. Ricci, L. Rokach, B. Shapira. – Springer, 2015. – P. 1–35.
6. *Su X., & Khoshgoftaar T.M.* A survey of collaborative filtering techniques // Advances in Artificial Intelligence. – 2009. – Vol. 2009. – P. 1–19.
7. *Sunstein C.R.* #Republic: Divided Democracy in the Age of Social Media. Princeton University Press, 2017.
8. *Белов В.И.* Тематическое моделирование текстов: методы и приложения // Вестник СПбГУ. Серия 10. Прикладная математика и информатика. – 2017. – Т. 27, № 2. – С. 34–42.
9. *Кузнецова А.В.* Анализ тональности в русскоязычных текстах: методы и перспективы // Известия РАН. Серия информатики. – 2019. – № 3. – С. 56–63.
10. *Смирнова Е.Ю.* Методы выделения именованных сущностей в русском языке // Вестник РАН. Серия информатики. – 2018. – № 4. – С. 67–74.

5.9.9

Ф.В. Рамазанова

Дагестанский Государственный университет,
филологический факультет, отделение журналистики,
кафедра печатных СМИ,
Махачкала, ramazanovafatia@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДАГЕСТАНСКИХ И ФЕДЕРАЛЬНЫХ РОССИЙСКИХ ТЕЛЕКАНАЛОВ: СТРУКТУРА, КОНТЕНТ И ВЛИЯНИЕ НА АУДИТОРИЮ

Данная статья посвящена сравнительному анализу дагестанских региональных и федеральных российских телеканалов. В работе исследуется структура вещания, жанровое разнообразие, языковая политика, идеологическая направленность и особенности работы с аудиторией. В статье рассматривает роль местного телевидения как связующего между центром и локальными структурами, а также как инструмента формирования региональной идентичности. Данное исследование основано на контент-анализе передач, интервью с медиаработниками и изучении программной политики телеканалов. Выводы позволяют лучше понять специфику информационного пространства в республике Дагестан и выявить различия в медиастратегиях на региональном и федеральном уровнях.

Ключевые слова: *региональные СМИ, Дагестан, федеральные телеканалы, медиаполитика, телевидение, этнокультурная идентичность, информационное пространство.*

В современном медиапространстве, несмотря на обилие информационных телеграм-каналов и сайтов, которые обеспечивают молниеносную информацию, телевидение все же остается одним из главных источников информации и формирования общественного мнения. Особенно это актуально для многонациональных регионов нашей страны, таких как, например, Республика Дагестан. Здесь телевидение выполняет не только информационную, но и интеграционную роль. Несмотря на доминирующее положение федеральных телеканалов, региональные вещательные компании продолжают играть значимую роль в формировании локальной идентичности и отражении региональной повестки.

Целью исследования выступает выявление сходств и различий между региональными телеканалами Дагестана и федеральными российскими телеканалами, а также анализ их влияния на аудиторию.

Задачами является проведение контент-анализ передач дагестанских и федеральных телеканалов, изучение программной политики региональных и центральных СМИ, сравнение жанровой структуры, языка вещания и тематики программ, оценка влияния телеканалов на формирование региональной идентичности, а также выявление особенностей медиапотребления в Дагестане.

Научная новизна исследования заключается в комплексном сравнении медиастратегий местных и федеральных телеканалов в условиях полиэтничного и поликонфессионального субъекта. Впервые сопоставляется не только тематическое наполнение, но и медиастиль, лингвистическая политика и идеологические аспекты вещания. Для анализа были использованы различные методы такие, как контент-анализ, сравнительно-сопоставительный, качественные интервью с редакторами и журналистами телеканалов и социологический опрос телезрителей в Дагестане. **Объектом исследования** стали телеканалы РГВК «Дагестан», ННТ, «Россия 1», Первый канал и НТВ.

В ходе сравнительного анализа федеральных и дагестанских телеканалов было выявлено множество как существенных различий, так и точек соприкосновения, которые охватывают

содержательную и структурно-функциональную роль телевещания. Обсуждение результатов формируется на анализе программной сетки, тематического наполнения передач, лингвистических особенностей, а также на данных экспертных интервью и социологических опросов телезрителей в Республике Дагестан.

Пожалуй, одним из ключевых различий между федеральными и региональными телеканалами является языковая политика. Все российские каналы ведут вещание исключительно на государственном русском языке. Это обусловлено необходимостью охвата всей территории страны и соблюдения стандартов единого информационного пространства. В свою очередь, дагестанские телеканалы реализуют многослойную лингвистическую стратегию, предполагающую вещание как на русском языке, так и на национальных языках народов Дагестана (аварский, даргинский, лезгинский, кумыкский, лакский, табасаранский, и др.).

Например, телеканал РГВК «Дагестан» включает блоки на разных языках региона. К ним относятся передачи на табасарансокм языке «Мил», на кумыкском - «Заманлар гете, халкъ гетмес», на лезгинском - «Вахтар ва инсанар» и т.д. Данная практика способствует сохранению языков народов Дагестана и повышению степени включенности этнических сообществ в медиа-коммуникации. В то же время, она порождает вызов в унификации месседжей и возможных трудностях при межэтническом информационном обмене внутри республики. В данных передачах транслируются новости страны, региона, а также события культуры, достижения односельчан и многое другое.

Федеральные телеканалы, например, «Первый канал», «Россия 1» и НТВ, преимущественно акцентируются на политических и международных новостях, общенациональных сюжетах, крупных экономических и культурных событиях, а также на развлекательных передачах – различные шоу, сериалы, фильмы, юмористические программы, подкасты, спецвыпуски («АнтиФейк», «Большая игра», «Мужское/Женское», «Модный приговор» и т.д.). Тематика таких передач соответствует задаче формирования единой национальной идентичности и укрепления государственного централизма.

Региональные дагестанские телеканалы, в отличие от них, делают упор на освещение проблем социального характера, этноконфессиональных отношений, деятельности органов местного самоуправления, культурных инициатив, проблем занятости, здравоохранения и образования. Особый интерес представляют передачи, направленные на укрепление межэтнического мира, продвижение традиционных ценностей и исламской культуры в рамках конституционного поля РФ. Например, данную тему освещают на РГВК «Дагестан» в различных передачах и новостях, где выходят сюжеты и материалы на данную тематику, также на этом специализируется и дагестанский телеканал ННТ. Зачастую, это транслирование праздников и событий (Ураза-Байрам, Курбан-Байрам, Пасхи, Песах, Рождество Христово; культурные массовые мероприятия – масленица, благотворительные акции, концерты).

Федеральные телеканалы характеризуются ярко выраженной жанровой разнообразностью: новостные блоки, аналитические передачи, ток-шоу, художественные и документальные фильмы, реалити-шоу и спортивные трансляции. В то время как региональные дагестанские телеканалы, как правило, ограничены бюджетными и техническими возможностями, что отражается на жанровой структуре их эфира. Наиболее распространёнными жанрами регионального вещания являются: информационные выпуски (с местными новостями, в том числе из отдалённых районов); документальные и этнографические фильмы, посвящённые истории народов Дагестана; религиозные программы, где обсуждается ислам в его социальном контексте; просветительские передачи, направленные на молодёжь и сельское население.

Жанровая особенность регионального вещания отражает его более утилитарный характер: телевидение становится не только инструментом информирования, но и каналом социальной поддержки, образования и культурной передачи.

Оба уровня телевидения — федеральный и региональный — демонстрируют консервативную редакционную политику, во многом ориентированную на поддержание государственной стабильности и ценностей традиционного общества. Однако существует принципиальное различие в адаптации идеологических месседжей. Телеканалы федерального значения транслируют единообразную политическую повестку, направленную на укрепление образа сильного центра, государственной вертикали и международной миссии страны. А региональные – освещаю эти сообщения в локальный культурный контекст, часто подчеркивая специфические особенности Дагестана — от героической истории до религиозно-нравственных ориентиров.

Анализ программных выпусков РГВК «Дагестан» показывает, что даже репортажи об общероссийских событиях адаптируются под местные реалии, часто сопровождаются комментариями религиозных или общественных лидеров, что повышает доверие аудитории.

По результатам нашего социологического опроса, проведённого среди 450 респондентов в разных районах Дагестана, было выявлено, что 67% зрителей регулярно смотрят региональные телеканалы; 72% считают, что региональные каналы лучше отражают их повседневную реальность; 59% предпочитают программы на родном языке, если такие доступны; 74% полагают, что региональное телевидение должно быть субсидируемым государством ради сохранения культурной идентичности.

Выводы. Региональные каналы не просто конкурируют с федеральными, а выполняют иную — культурно-коммуникативную роль. В условиях поликультурного общества региональные СМИ становятся критически важной составляющей для устойчивого развития общества и предотвращения конфликтов на этнической и религиозной почвах.

Список литературы

1. *Багиров Э.Г.* Основы телевизионной журналистики.: М., Изд-во МГУ, 1987г. - 238с.
2. *Богомолов Н.Н.* Психология печати, радио и телевидения. - М., 1991. - 193 с.
3. *Васильева Л.А.* Делаем новости! - М.: Аспект-пресс, 2002. -190 с.
4. *Грабельников А.А.* Средства массовой информации постсоветской России. М.: РУДН, 1996.
5. *Гуревич П.С.* Приключения имиджа: Типология телевизионного образа и парадоксы его восприятия. М.: Искусство, 1991.
6. *Копперуд Р., Нельсон Р.П.* Как преподносить новости. М.: Вио- ланта, 1998.
7. *Кузнецов Г.В.* Журналист на экране. М.: Искусство, 1985.
8. *Лазутина Г.В.* Жанры журналистского творчества / Г.В. Лазутина, С.С. Распопова. - М.: Аспект пресс, 2019. - 320 с.
9. *Муратов С.А.* Телевизионная журналистика. Телевидение в поисках телевидения. Учебное пособие для вузов / С.А. Муратов. - М.: Юрайт, 2017. - 516 с.
10. *Саруханов В.Л.* Азбука телевидения. М.: Аспект-Пресс, 2002.
11. *Цвик В.Л., Назарова Я.В.* Телевизионные новости России. М.: Аспект-пресс, 2002.
12. *Юровский А.Я.* Телевидение — поиски и решения. Изд. 2-е. М.: Искусство, 1983.

Интернер-источники

1. Первый канал - https://www.1tv.ru/
2. ВГТРК «Россия – 1» - https://vgtrk.ru/russiatv
3. НТВ - https://www.ntv.ru/
4. РГВК «Дагестан» - https://rgvktv.ru/
5. ННТ - https://nnttv.ru/projects

5.9.9.

Г.Р. Рашидова

Дагестанский государственный университет,
филологический факультет, кафедра печатных СМИ,
Махачкала, rashidovag1978@mail.ru

МЕТОДЫ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПУБЛИКАЦИЙ В ДАГЕСТАНСКИХ СМИ)

Статья посвящена анализу использования дагестанскими журналистами методов предъявления информации в своих материалах. Автор статьи уделяет внимание не только методам предъявления информации фактологического ряда, но и культурологического ряда. Особый акцент сделан на методах, которые крайне редко или совсем не используются журналистами. Объяснений несколько: ограниченность во времени, несовершенное владение всем многообразием методов предъявления информации и др.

Ключевые слова: *журналистика, методы, факты, описание, изложение.*

Все методы журналистики делятся на 2 большие группы: методы познания действительности и методы предъявления информации в журналистском тексте. Методы познания действительности – это методы, которые помогают исследовать окружающую действительность и получить необходимые для написания журналистского произведения информацию. Можно выделить исконно журналистские методы, к примеру, интервью, проработку документов и методы, заимствованные из других наук, например, социологии – эксперимент, анкетирование, опрос.

Методы предъявления информации в журналистском тексте помогают «превратить компоненты текста в элементарные выразительные средства, из которых строится журналистское произведение» [1, С. 175]. Они, в свою очередь, тоже делятся на 2 группы: методы предъявления элементарных выразительных средств фактологического ряда и методы предъявления элементарных выразительных средств культурологического ряда. Фактологические возникают в результате отражения текущей действительности, а культурологические формируются за счет использования «культурных запасов общества» [2, 175].

Самым простым и наиболее популярным методом предъявления ЭВС фактологического ряда является констатация. Г.В. Лазутина определяет констатацию как указание на ту или иную реалию, обозначение ее бытия [3, С. 176]. Констатация как метод используется чаще всего в информационных материалах: заметке, информационном отчете, информационной корреспонденции, репортаже и др. К примеру, метод констатации используется в материале Магомеда Батырова «Это был не наш вечер», посвященный выступлению дагестанских спортсменов в профессиональной бойцовской лиге. В одном из поединков Магомед Анкалаев уступил бразильцу Алексу Перейре, а Усман Нурмагомедов одержал победу над Полом Хьюзом. [4]

Констатация как метод предъявления информации используется и журналистами «Свободной республики». Материал Сулеймана Францева «Скидка за проезд» строится на констатации: с 1 октября жители Махачкалы смогут получить скидку за проезд в общественном транспорте. Акция инициирована Министерством транспорта Республики Дагестан и продлится до конца календарного года [5]. Констатация здесь играет не вспомогательную роль, а является ядром информации.

Описание, объяснение, характеристика, повествование и другие относят к более сложным методам предъявления информации в журналистском тексте. Описание основывается на видимом и слышимом восприятии окружающей действительности.

Описание как метод часто используется в материалах аналитической и художественно-публицистической направленности, а также в репортаже.

Существует несколько разновидностей описания: реконструктивное и репортажное. Репортажное описание предполагает присутствие журналиста и на месте события и описание видимых подробностей, а реконструктивное – воссоздание на основе фактов деталей и фрагментов действительности.

Корреспондент «Дагестанской правды» Марьям Давудова использует метод описания в своем материале «Выставочное трио». Материла посвящен просветительским проектам, подготовленным музейщиками национального музея Дагестана им. А. Тахо-Годи в честь 100-летнего юбилея музея: «Документальная фотовыставка представляет собой ретровоспоминание из 100 фотографий из жизни музея, начиная с 1920-х годов и по настоящее время. Этот проект также инициирован и создан стараниями Джамили Дагировой, которая провела кропотливую работу по изучению хранящихся в фондах учреждения материалов. Большая часть снимков взята из архивов музея, личных собраний сотрудников, у коллекционеров и собирателей. На них запечатлено очень много людей, событий и фактов. Это здания и экспозиции музея разных лет, рабочие будни и минуты отдыха музейщиков, открытие выставок, встречи почетных гостей, делегаций, общественно значимые мероприятия музея и многое другое…. [6]

Достаточно часто журналисты дагестанских изданий используют метод повествования – последовательное обозначение основных моментов происходящего. Особенно часто повествования используется при написании текстов в жанре информационного и аналитического отчета, событийного репортажа, путевого очерка. К примеру, в «Дагестанской правде» опубликован информационный отчет, посвященный парламентскому слушанию на тему «О параметрах проекта федерального бюджета на 2026 год и на плановый период 2027 и 2028 годов». Автор материала Ахмед Ахмедов, как и свойственно информационному отчету, рассказывает в хронологической последовательности о докладах выступающих: председателя Совета Федерации Валентины Матвиенко, министра финансов РФ Антона Силуанова и др. [7] перед нами репортажное повествование, которое выступает как свидетельство автора, который воспроизводит виденные им действия и передает динамику происходящего.

Рассуждение, как метод предъявления информации, является довольно популярным, хоть и достаточно сложным. Он представляет собой процесс мыслительной работы по выявлению сути события, ситуации или процесса. Читатели становятся свидетелями интеллектуальной деятельности автора. Рассуждение часто используется в художественно-публицистических и аналитических жанрах. К примеру, рассуждение как метод является основным при написании материала в жанре эссе. Важное место рассуждение занимает и при подготовке материала в жанре колонки или комментария.

Рассуждение как метод предъявления информации используется в «Черновике» Риадом Вагабовым. Темой колонки автора стали вопросы трудоустройства, а точнее, востребованность специалистов разных направлений и невостребованность дипломированных выпускников. Автор на ставит знак равенства между этими понятиями, так как «выпускник приходит с корочкой и ожиданием, что его кто-то возьмёт. Специалист – с навыками, пониманием процессов и способностью решать задачи». Ответственность за дальнейшую профессиональную судьбу выпускников автор возлагает и на старшее поколение: «Молодёжь не будет додумывать, размышлять, она видит и тянется к этому, она копирует старших «успешных» и если не показать путь, либо рабочие процессы, то не стоит удивляйся, что пытаются догнать сразу с финиша» [8].

Почти не используются такие методы предъявления информации фактологического ряда, как характеристика и типизация. На наш взгляд, это связано с тем, что не всегда журналиста свободно владеют всеми методами одинаково. С другой стороны, влияет временного ресурса, так как типизация, к примеру, требует больше времени и сил для определения полного набора типологических признаков изучаемого объекта.

К методам предъявления элементарных выразительных средств культурологического рядя относятся словесная инкрустация, ссылка, изложение, переосмысление, цитирование.

Самым распространённым методом считается цитирование и словесная инкрустация. Первый дословно воспроизводит отдельные фрагменты из литературы, науки, искусства, а второй представляет собой экспрессивно окрашенную лексику.

К словесной инкрустации можно отнести заголовок материала Заура Газиева «Глас вопиющих», посвящённый незаконной стройке в Махачкале и в селе Гуниб. Строительство вызвало недовольство в обществе, которое осталось без должного ответа со стороны руководства региона и профильных институтов власти. «Глас вопиющего» – производное от библейского «Глас вопиющего в пустыне», что означает призыв, который остается без всякого внимания.

В материале Заура Газиева «Непримиримые» автор использует изложение - свободный авторский пересказ материал культуры, исторического события, науки, литературы, искусства. В данном случае – это исторический факт – заключение Вестфальского мира, «после которого страны начали строить себя как гражданские нации, а не как религиозные идентичности. Иначе люди перебили бы друг друга полностью. Потому и не подпускают там религиозников слишком близко к власти» [9]. Вестфальский мир известен как договор, который был заключен в конце 17 века и ознаменовал окончание Тридцатилетней войны. Этот же договор стал отправной точкой новой системы международных отношений.

Таким образом, методы предъявления информации фактологического и культурологического рядов являются незаменимыми помощниками для автора, который не просто дает фактическую информацию, но пытается сделать свой материал интересным, оригинальным, разнообразным. Выбор того или иного метода зависит от множества факторов: цели журналистского текста, жанровой особенности материала и специфики издания, а также его знаний и умений журналиста.

Список литературы

1. *Лазутина Г.В.* Основы творческой деятельности журналиста / Г.В. Лазутина. М.: Аспект Пресс, 2006. 240 с.
2. *Лазутина Г.В.* Основы творческой деятельности журналиста / Г.В. Лазутина. М.: Аспект Пресс, 2006. 240 с.
3. *Лазутина Г.В.* Основы творческой деятельности журналиста / Г.В. Лазутина. М.: Аспект Пресс, 2006. 240 с.
4. https://dagpravda.ru/?ysclid=mgjolrny36880004712
5. http://www.respublic.net/2025/10/02/skidka-na-proezd/
6. https://dagpravda.ru/?ysclid=mgjolrny36880004712
7. https://dagpravda.ru/?ysclid=mgjolrny36880004712
8. https:// chernovik.net/news/pochemu-tema-ya-ne-mogu-na-rabotu-ustroitsya-ne-rabotaet-kolonka-o-vostrebovannosti-zumerov-i
9. http://www.respublic.net/2025/08/25/neprimirimye/

АННОТАЦИИ
ABSTRACTS

С.М. Арефьева, О.Н. Горячева
ПРОЕКТНАЯ СИНЕКТИКА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ
Ключевые слова: синектика, индивидуальность, креативность, изобразительное искусство, дополнительное образование.
В работе изучаются возможности применения проектной синектики для развития креативности у детей дошкольного возраста. Содержание образовательной программы базируется на практикоориентированном подходе и позволяет педагогу развить творческий потенциал обучающихся. Использование метода синектики в проектной деятельности дошкольников направлено на развитие креативного мышления и предполагает учет специфики базовых знаний, возраста, сроков и форм обучения.

S.M. Arefyeva, O.N. Goryacheva
PROJECT SYNECTICS IN AESTHETIC EDUCATION
Keywords: synectics, individuality, creativity, fine art, preschoolers.
The paper examines the possibilities of using project synectics to develop creativity in preschool children. The content of the educational program is based on a practice-oriented approach and allows the teacher to develop the creative potential of students. The use of the synectics method in the project activities of preschoolers is aimed at developing creative thinking and involves taking into account the specifics of basic knowledge, age, timing and forms of training.

А.Д. Атнагулова
ЧАСТИЦЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ
Ключевые слова: частицы, русский язык, части речи, семантика, модальность.
В статье рассматривается вопрос изучения частиц на занятиях по русскому языку в деловой документации. Частицы как средства выражения разнообразных дополнительных смысловых оттенков в высказываниях и образования форм слова являются одной из трудных тем для слушателей юридических вузов в процессе освоения грамматики. Описаны основные разряды частиц. Дается характеристика типам неправильного употребления частиц. Предлагается ряд упражнений, которые направлены на предотвращение ошибок при использовании частиц в письменной речи обучающихся.

A.D. Atnagulova
PARTICLES IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN BUSINESS DOCUMENTATION
Keywords: particles, Russian language, parts of speech, semantics, and modality.
The article discusses the study of particles in Russian language classes in business documentation. Particles as a means of expressing various additional semantic shades in statements and forming word forms are one of the most difficult topics for law students in the process of mastering grammar. The main categories of particles are described. The article provides a description of the types of incorrect use of particles. It also offers a series of exercises aimed at preventing errors in the use of particles in students' written speech.

А.Н. Афзалова
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ
Ключевые слова: смешанное обучение, мотивация, вовлечённость, искусственный интеллект, персонализация, геймификация, прогностическая аналитика, генеративный ИИ.
В статье рассматриваются стратегии повышения мотивации и вовлечённости учащихся в условиях смешанного обучения с использованием возможностей искусственного интеллекта. Описаны подходы к персонализации обучения, геймификации, динамическому формированию учебных групп и прогнозной аналитике, а также приведён пример внедрения этих методов в курс «Спортивная метрология».

A.N. Afzalova
ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL TO INCREASE MOTIVATION IN BLENDED LEARNING
Keywords: blended learning, motivation, engagement, artificial intelligence, personalization, gamification, predictive analytics, generative AI.
The article discusses strategies for increasing student motivation and engagement in a mixed learning environment using artificial intelligence capabilities. Approaches to personalization of training, gamification, dynamic formation of study groups and predictive analytics are described, and an example of the implementation of these methods in the course "Sports Metrology" is given.

А.В. Бабкина, Д.М. Лебедь, П.В. Ротач, П.В. Стекляников, Г.А. Ягафарова
ПРАКТИКУМ ПО ХИМИЧЕСКОМУ ИНЖИНИРИНГУ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Ключевые слова: химический инжиниринг, инженерное мышление, профориентация, школьный практикум, масштабирование, компетенции.
Статья посвящена преодолению разрыва между теорией и практикой в школьном курсе химии через интеграцию основ химического инжиниринга. Предлагается модель трансформации лабораторных работ с фокусом на масштабирование, оптимизацию и безопасность процессов. Цель — формирование инженерного мышления и компетенций будущих технологов с использованием доступного школьного оборудования, что поспособствует осознанной профориентации учащихся.

A.V. Babkina, D.M. Lebed, P.V. Rotach, P.V. Steklyannikov, G.A. Yagafarova
CHEMICAL ENGINEERING PRACTICUM AS A TOOL FOR DEVELOPING ENGINEERING THINKING IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS
Keywords: chemical engineering, engineering mindset, career guidance, school practicum, scaling, competencies.
The article addresses the gap between theory and practice in the secondary school chemistry curriculum through the integration of chemical engineering fundamentals. It proposes a model for transforming laboratory practicums with a focus on process scaling, optimization, and safety. The aim is to develop an engineering mindset and competencies of future process engineers using standard school laboratory equipment, thereby fostering informed career choices among students.

Е.С. Балашова, О.А. Немова, Т.В. Свадьбина
К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНЫХ КРИТЕРИЯХ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Ключевые слова: критерии качества преподавания, качество

E.S. Balashova, O.A. Nemova, T.V. Svadbina
ON THE QUESTION OF CURRENT CRITERIA FOR ASSESSING THE QUALITY OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES

преподавания, профессиональные компетенции, профессиональное выгорание, педагогика, педагогика высшей школы.

В статье рассматриваются наиболее актуальные подходы к критериальной оценке деятельности в сфере обучения и воспитания. Выделены основные формы и условия развития профессионализма педагога высшей школы, определены ключевые показатели формирования качества преподавания. На основе анализа практической применимости наборов критериев качества преподавания и научно-методической литературы по теме были выделены наиболее уязвимые элементы критериальной системы оценки качества деятельности по обучению и воспитанию.

Keywords: criteria for the quality of teaching, quality of teaching, professional competencies, professional burnout, pedagogy, pedagogy of higher education.

This article examines the most relevant approaches to criteria-based assessment of teaching and education. It identifies the key forms and conditions for developing the professionalism of higher education teachers and defines key indicators and levels of teaching quality. Based on an analysis of the practical applicability of teaching quality criteria sets and relevant scientific and methodological literature, the most vulnerable elements of the criteria-based system for assessing the quality of teaching are identified.

Т.С. Богданова, Н.Ю. Перевышина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ХОРОВЕДЕНИЕ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Ключевые слова: самостоятельная работа; виртуальная среда; школьная песня; хороведение; мультимедийная презентация.

В работе представлены результаты педагогических исследований в области организации самостоятельной работы студентов в виртуальной среде, описаны этапы, формы, алгоритм их внедрения в рамках учебной дисциплины «Хороведение» на примере создания мультимедийной презентации по разучиванию школьной песни.

T.S. Bogdanova, N.Y. Perevyshina

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK IN THE ACADEMIC DISCIPLINE "CHORAL STUDIES" USING A VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Keywords: independent work; virtual environment; school song; choral studies; multimedia presentation.

The paper presents the results of pedagogical research in the field of organizing students' independent work in a virtual environment, describes the stages, forms, and algorithm of their implementation in the framework of the academic discipline "Choral Studies" using the example of creating a multimedia presentation on learning a school song.

К.О. Болтачева, Л.Р. Гайнутдинова, М.С. Романова

ОБУЧЕНИЕ МОДИФИКАЦИИ АНГЛИЙСКИХ СОГЛАСНЫХ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА ПО ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОНЕТИКЕ

Ключевые слова: ассимиляция, корректировочный курс, фонетика.

Изучение дисциплины «Практический курс фонетики» на языковом факультете служит важной составляющей при подготовке квалифицированных специалистов в области иностранных языков. Авторы статьи уделяют особое внимание проблеме внедрения корректировочного курса в рамках изучения данной дисциплины. Корректировочный курс подразумевает систематическую работу по диагностике и устранению наиболее типичных фонетических ошибок студентов, что существенно повышает уровень развития слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков будущих специалистов, а также влияет на качество обучения в целом. Одной из тем корректировочного курса является «Модификация английских согласных в потоке речи. Ассимиляция». В статье представлен теоретический материал по данной теме и практические фонетические упражнения, целью которых является отработка навыков правильного произношения звуков, которые подвергаются уподоблению (ассимиляции) в речевом потоке на английском языке.

K.O. Boltacheva, L.R. Gaynutdinova, M.S. Romanova

TEACHING THE MODIFICATION OF ENGLISH CONSONANTS AS PART OF A CORRECTIVE COURSE IN PRACTICAL PHONETICS

Keywords: assimilation, correction course, phonetics.

Studying the discipline “Practical course in phonetics” is an important component in the training of qualified specialists in the field of foreign languages. The authors of the article pay special attention to the problem of assimilation introducing a correction course within the framework of this discipline, which involves systematic work on diagnosing and eliminating individual and most typical phonetic errors of students, which significantly increases the level of development of auditory-pronunciation and rhythmic-intonation skills of future specialists. One of the topics of the remedial course is “Modification of English consonants in the flow of speech. Assimilation". The article presents the theoretical material on this topic and phonetic exercises. The purpose of the studies is to develop the skills of correct pronunciation of sounds that are subject to assimilation in the flow of speech in English.

А.В. Быкова, Е.А. Смирнова

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Ключевые слова: иностранный язык, искусственный интеллект, нейросеть.

В статье представлены дидактические возможности использования генеративного искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку. В работе определяются принципы, характеризующие основные черты образовательного процесса с использованием элементов искусственного интеллекта и дается описание современных нейросетей с точки зрения их методического потенциала для изучения иностранного языка.

A.V. Bykova, E.A. Smirnova

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR IMPROVING THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: A DIDACTIC ASPECT

Keywords: foreign language, artificial intelligence, neural network.

This article presents the didactic potential of using generative artificial intelligence in foreign language teaching. It defines the principles that characterize the main features of the educational process using elements of artificial intelligence and describes modern neural networks in terms of their methodological potential for foreign language learning.

Д.В. Вельматкина, О.А. Романенкова

ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОГО УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ

Ключевые слова: образовательный процесс, современный урок

D.V. Velmatkina, O.A. Romanenkova

IDENTIFICATION OF INDICATORS OF THE INITIAL LEVEL OF SPEECH DEVELOPMENT FOR FOREIGN STUDENTS

русского языка, диагностика уровня развития речи в средних классах, ученики-иностранцы.

В статье рассматривается проблема выявления начального уровня развития речи у учеников-иностранцев. Особое внимание уделено проведению диагностики на основе официальных материалов государственного портала «Единое содержание общего образования». Ее реализация считается обязательной для повышения навыков адаптации школьников-иностранцев и последующего успешного обучения. Результаты исследования показали необходимость проведения входной диагностики для учеников подобного типа и обязательный учет итогов работы для модификации методов работы на уроках русского языка в данном классе.

Keywords: educational process, modern Russian language lesson, diagnostics of the level of speech development in middle grades, foreign students.

This article examines the problem of identifying the initial level of speech development in foreign students. Particular attention is paid to conducting assessments based on official materials from the state portal "Unified Content of General Education". This assessment is considered essential for improving the adaptation skills of foreign students and their subsequent successful learning. The study's results demonstrated the need for an initial assessment for this type of student and the mandatory consideration of the results to modify teaching methods in Russian language lessons for this class.

С.Г. Воробьева

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КЛЮЧЕВЫХ ПОНЯТИЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ФРАНЦИИ И РОССИИ

Ключевые слова: система оценивания, образовательные результаты, оценка, отметка, средняя школа, образование во Франции, образование в России.

Статья посвящена анализу ключевых понятий системы оценивания: оценивание, оценка, отметка и образовательные результаты. В рамках исследования проводится сравнительный анализ трактовок данных понятий, представленных в работах французских и российских исследователей.

S.G. Vorobieva

COMPARATIVE ANALYSIS OF KEY CONCEPTS ASSESSMENT SYSTEM OF EDU-CATIONAL OUTCOMES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN FRANCE AND RUSSIA

Keywords: assessment system, educational outcomes, assessment, grade, secondary school, ed-ucation in France, education in Russia.

The article is devoted to the analysis of the key concepts of the assessment system: assessment, marking and educational results. The study provides a comparative analysis of the interpretations of these concepts presented in the works of French and Russian scientists.

Л.М. Гайнанова, Р.М. Светлова

ОЛИМПИАДА ПО РКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТОРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ключевые слова: русский язык как иностранный, олимпиада лингвокультурологическая компетенция (ЛКК).

В статье рассматриваются особенности организации олимпиады по РКИ как формы учебного процесса, позволяющей на практике формировать лингвокультурологические знания, умения и навыки иностранных обучающихся. Целью исследования является актуализация роли олимпиад по РКИ, обеспечивающих популяризацию русского языка и развитие интереса у иностранцев к изучаемому языку.

L.M. Gainanova, R.M. Svetlova

OLYMPIAD IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF DEVELOPING LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

Keywords: Russian as a Foreign Language, Olympiad in Linguistic and Cultural Competence.

The article examines the features of the Russian Foreign Languages Olympiad, such as the formation of the organizational process, the possibility of introducing, forming and updating the linguacultural knowledge, skills and abilities of foreign students. The aim of the study is to identify the need to organize Olympiads in Russian as a foreign language, ensuring the popularization of the Russian language and the development of interest in the language being studied among foreigners.

М.А. Гермогенова, О.Н. Дмитриева

ДЕСТРУКТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЮМОРА НА ПСИХИКУ ШКОЛЬНИКОВ: РОЛЬ МЕМОВ В НОРМАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ТРАВЛИ

Ключевые слова: деструктивное влияние, поведение, мем, интернет-коммуникация, риск.

В статье исследованы проблемы интернет-юмора и цифровой травли школьников с использованием мемов, которые несут в себе определенные риски. С помощью методик исследованы у школьников такие показатели как стиль юмора, способы преодоления проблем, незащищенность от кибербуллинга.

M.A. Germogenova, O.N. Dmitrieva

THE DESTRUCTIVE IMPACT OF INTERNET HUMOR ON THE PSYCHE OF SCHOOLCHILDREN: THE ROLE OF MEMES IN NORMALIZING DIGITAL BULLYING

Keywords: destructive influence, behavior, meme, internet communication, risk.

This article explores the problems of online humor and cyberbullying among schoolchildren using memes that are not included in my risk assessment program. Using the research methodology, we measured schoolchildren's humor style, problem-solving methods, and vulnerability to cyberbullying.

А.В. Гончарова, Е.Н. Сергеева, Е.А. Ухналёва

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: иностранные студенты, довузовский этап, русский речевой этикет, речевые формулы, русский язык как иностранный.

В работе представлены рассуждения авторов относительно роли преподавания русского речевого этикета иностранным обучающимся наряду с курсом русского языка как иностранного: анализируются существующие подходы к обучению и предлагаются рекомендации по совершенствованию

A.V. Goncharova, E.N. Sergeeva, E.A. Ukhnalyova

SPEECH ETIQUETTE IN THE SYSTEM OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF EDUCATION

Keywords: foreign students, pre-university stage, Russian speech etiquette, speech formulas, Russian as a foreign language.

The paper presents the authors' reflections on the role of teaching Russian speech etiquette to foreign students along with the Russian as a Foreign Language course: the article analyzes existing approaches to teaching and offers recommendations for improving the educational process in

учебного процесса в этом аспекте. В статье описывается структура и содержание онлайн курса по русскому речевому этикету на этапе довузовского обучения, а также интерактивные методы, которые при этом могут быть использованы.

this aspect. The article describes the structure and content of an online course on Russian speech etiquette at the pre-university stage, as well as the interactive methods that can be used. It proposes a structure and content for an online course on Russian speech etiquette at the pre-university stage, as well as interactive methods that can be used.

Е.В. Дишкант, Ван Цзяси

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭВЕНКИЙСКОЙ СКАЗКИ «СОБАКИ И ЧЕЛОВЕК» В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: русский язык как иностранный, эвенкийская сказка, межкультурная коммуникация, лингвокультурология, национально-региональный компонент.

Статья посвящена исследованию лингвокультурологического потенциала эвенкийской сказки «Собаки и человек» в обучении русскому языку иностранных студентов. Анализируются особенности текста, содержащего безэквивалентную лексику и отражающего культурные ценности народов Севера. Предложена методическая система работы со сказкой, вопросы и задания на развитие речи.

E.V. Dishkant, Wang Jiaxi

LINGUISTIC AND CULTURAL POTENTIAL OF THE EVENKI FAIRY TALE "DOGS AND MAN" IN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

Keywords: russian as a foreign language, evenki fairy tale, intercultural communication, linguoculturology, national-regional component.

The article is devoted to the study of the linguistic and cultural potential of the Evenki fairy tale "Dogs and Man" in teaching Russian to foreign students. The features of the text containing non-equivalent vocabulary and reflecting the cultural values of the peoples of the North are analyzed. A methodical system of working with a fairy tale, questions and tasks for speech development are proposed.

Е.В. Дишкант, Чжан Сяохун

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГЕОГРАФИЧЕСКИМ ТЕРМИНАМ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Ключевые слова: русский язык как иностранный, географические термины, цифровые образовательные технологии, интерактивное обучение, иллюстрированный словарь.

В статье рассматривается инновационный подход, интегрирующий современные образовательные технологии (включая интерактивную платформу Thinglink) с традиционными методами обучения географическим терминам в преподавании русского языка как иностранного. Составлен словарь на основе анализа 52 русскоязычных терминов, относящихся к географии, климату и природным зонам. Полученные результаты представляют практическую ценность для совершенствования методики преподавания РКИ и междисциплинарного применения в сфере лингвистического образования.

E.V. Dishkant, Zhang Xiaohong

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING GEOGRAPHICAL TERMS TO CHINESE STUDENTS IN RCT CLASSES

Keywords: Russian as a foreign language, geographical terms, digital educational technologies, interactive learning, illustrated dictionary.

The article considers an innovative approach integrating modern educational technologies (including the interactive Thinglink platform) with traditional methods of teaching geographical terms in teaching Russian as a foreign language. The dictionary is based on the analysis of 52 Russian-language terms related to geography, climate and natural areas. The results obtained are of practical value for improving the teaching methodology of the Russian Language and interdisciplinary application in the field of linguistic education.

О.А. Иванова, А.Л. Коляго, Т.И. Забурдаева

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ РОССИИ И США

Ключевые слова: образовательная робототехника, учебные программы, сравнительный анализ, подготовка педагогов, STEM-образование, модель образования.

В статье проводится сравнительный анализ моделей интеграции образовательной робототехники в учебные программы общеобразовательных школ России и США. Исследуются исторические предпосылки, нормативно-правовые основы и организационные механизмы внедрения робототехники в образовательный процесс. Выявлены ключевые различия в подходах двух стран: в России преобладает интеграция в рамках предмета «Труд» («Технология») с акцентом на системность, в США доминирует проектный подход через систему дополнительного образования и STEM-центры. На основе анализа предложены рекомендации по совершенствованию отечественной системы подготовки педагогов робототехники.

O.A. Ivanova, A.L. Kolyago, T.I. Zaburdaeva

A COMPARATIVE ANALYSIS OF MODELS FOR INTEGRATING EDUCATIONAL ROBOTICS INTO THE CURRICULA OF SECONDARY SCHOOLS IN RUSSIA *AND THE UNITED STATES*

Keywords: *educational robotics, curricula, comparative analysis, teacher training, STEM education, education model.*

This article provides a comparative analysis of models for integrating educational robotics into the curricula of comprehensive schools in Russia and the United States. It examines the historical background, regulatory frameworks, and organizational mechanisms for implementing robotics in the educational process. Key differences in the two countries' approaches are identified: in Russia, integration within the subject "Labor" ("Technology"), with an emphasis on systematic is predominant, while in the United States, a project-based approach through the supplementary education system and STEM centers predominates. Based on the analysis, the article provides recommendations for improving the domestic system of training robotics teachers.

Н.М. Ильченко, Ю.А. Маринина

ИСТОРИЯ НОВОГОДНЕЙ ЕЛКИ В РОССИИ: СИСТЕМА ЗАДАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТРАДИЦИЙ СО ШКОЛЬНИКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С МИГРАЦИОННОЙ ИСТОРИЕЙ

Ключевые слова: русская культура, рождество, новогодние

N.M. Ilchenko, Y.A. Marinina

THE HISTORY OF THE NEW YEAR TREE IN RUSSIA: A SYSTEM OF TASKS FOR STUDYING TRADITIONS WITH SCHOOLCHILDREN FROM FAMILIES WITH A MIGRATION BACKGROUND

Keywords: Russian culture, Christmas, New Year holidays,

праздники, символика, елочные игрушки, новогодние открытки.
Актуальность темы связана с проблемой изучения русской ментальности на лингвокультурологическом материале, посвященном одному из главных праздников России. Показано, что празднование Нового года и его главный символ – елка – имеют свою историю, запечатленную в фольклоре, литературе, музыке, живописи, кино, а также на бытовом уровне традиций и обычаев. Доказано, что комплекс упражнений, посвященный новогодним праздникам и размещенным на Google Classroom, поможет детям с миграционным опытом в культурной и социальной адаптации к новой образовательной среде.

symbolism, New Year tree toys, New Year cards.
The relevance of the topic is connected to the problem of studying the Russian mentality through linguo-cultural material dedicated to one of Russia's main holidays. It is shown that New Year celebration and its main symbol – the New Year tree – have their own history, recorded in folklore, literature, music, painting, cinema, as well as at the everyday level of traditions and customs. It is demonstrated that a system of exercises dedicated to New Year holidays and hosted on Google Classroom will help children with migration background in their cultural and social adaptation to a new educational environment.

Р.Н. Каукина, Е.И. Федюшкина
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ АДМИРАЛА Ф.Ф. УШАКОВА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

Ключевые слова: методические приемы изучения исторической личности, духовно-нравственное воспитание, адмирал Ф. Ф. Ушаков, история в школе.

В статье анализируются методические приемы изучения исторической личности адмирала Ф. Ф. Ушакова. Раскрывается педагогический опыт по духовно-нравственному воспитанию обучающихся на примере изучения деятельности Ф. Ф. Ушакова.

R.N. Kaukina, E.I. Fedyushkina
STUDYING THE HISTORICAL PERSONALITY OF ADMIRAL F.F. USHAKOV IN A SCHOOL HISTORY COURSE

Keywords: methods for studying historical figures, spiritual and moral education, Admiral F. F. Ushakov, history in schools.

This article analyzes pedagogical methods for studying the historical figure of Admiral F. F. Ushakov. It also explores pedagogical experience in the spiritual and moral education of students using the example of studying F. F. Ushakov's work.

С.В. Козловский, Л.В. Смирнова, С.Н. Уваров
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ключевые слова: образование, патриотическое воспитание, студенты.

В работе рассматривается патриотическое воспитание студенческой молодежи как педагогическая проблема. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в системе образования и потребностью в разработке практико-ориентированных подходов в воспитании подрастающего поколения. В центре внимания отечественной педагогической науки аспекты формирования у студентов устойчивых патриотических чувств, осознание своей гражданской позиции и готовности к социальной ответственности.

S.V. Kozlovsky, L.V. Smirnova, S.N. Uvarov
PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATION SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Keywords: education, patriotic education, students.

This paper examines patriotic education of student youth as a pedagogical issue. The relevance of the study stems from current trends in the education system and the need to develop practice-oriented approaches to educating the younger generation. Russian pedagogical research focuses on developing students' strong patriotic feelings, an awareness of their civic position, and a willingness to assume social responsibility.

Д.Ю. Малеев
К ВОПРОСУ О ВИЗУАЛИЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Ключевые слова: интерактивные визуальные средства, визуализация обучения, иностранные языки, овладение навыками, структурирование навыка.

В статье вводится проектирование интерактивных визуальных средств обучения иностранным языкам на основе возможности структурирования внутри отдельных навыков. Представлены возможные области оптимального применения визуализации как ценного инструмента обучения иностранным языкам.

D.Yu. Maleev
ON THE TOPIC OF VISUALIZATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Keywords: interactive visual tools, visualization of teaching, foreign languages, skill acquisition, skill structuring.

The article introduces the design of interactive visual aids for foreign language teaching based on the potential for structuring within individual skills. It presents possible areas for the optimal use of visualization as a valuable tool for language learning.

С.С. Мараканова, С.Л. Скопкарева
К ВОПРОСУ ОБ АПРОБАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: апробация Программы, лингвокультурологический подход, межкультурная коммуникация.

В статье осмысливаются вопросы апробации Программы подготовки иностранных преподавателей русского языка. Рассматривается лингвокультурологический потенциал семинаров, роль культурно-просветительских мероприятий в формировании культурологической компетенции учителей, их готовности к межкультурной коммуникации, а также вопросы методического сопровождения.

S.S. Maratkanova, S.L. Skopkareva
ON THE APPROVAL OF THE EDUCATIONAL PROGRAM FOR FOREIGN RUSSIAN LANGUAGE THEACHERS

Keywords:Program testing, linguocultural approach, and intercultural communication.

The article reflects on the issues of testing the Program for Training Foreign Teachers of the Russian Language. It examines the linguistic and cultural potential of seminars, the role of cultural and educational events in shaping teachers' cultural competence and their readiness for intercultural communication, as well as the issues of methodological support.

Л.Т. Миннахметова, Д.Ф. Садретдинов, Р.Р. Хайруллин, Н.М. Пастух, Н.В. Поликарпов

КВИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ШКОЛЬНИКОВ 14-15 ЛЕТ К ЛЫЖНОМУ СПОРТУ

Ключевые слова: игровой метод, квиз-технология, лыжный спорт, образовательный процесс, познавательный интерес, физическая культура.

Статья посвящена источникам и факторам, обеспечивающим реализацию педагогического приёма в ходе воспитания школьников и стимулирующим становление личности. Раскрывается значение квиз-технологии в формировании и развитии познавательного интереса. Отмечается возможность использования квиз-технологии в специально созданном учебно-воспитательном процессе.

L.T. Minnakhmetova, D.F. Sadretdinov, R.R. Khairullin, N.M. Pastukh, N.V. Polikarpov

QUIZ TECHNOLOGY AS A MEANS OF FORMING AND DEVELOPING COGNITIVE INTEREST DO STUDENTS AGED 14-15 HAVE A PASSION FOR SKIING

Keywords: game method, quiz technology, skiing, educational process, cognitive interest, physical culture.

The article is devoted to the sources and factors that ensure the implementation of pedagogical techniques in the process of educating schoolchildren and stimulating the formation of personality. The importance of quiz technology in the formation and development of cognitive interest is revealed. The possibility of using quiz technology in a specially created educational process is noted.

С.В. Молукова

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ И КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ключевые слова: связный текст, родной язык, письменная и устная речь, развитие речи, актуализация языковых способностей.

В статье анализируется дидактическая продуктивность связного текста для развития навыков говорения и письма, создания реальной языковой среды. Разработаны пути и методы использования связного текста как средства актуализации языковых способностей, обучающихся: мыслить, говорить, писать на родном языке.

S.V. Molukova

COHERENT TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE AND COGNITIVE ABILITIES OF LEARNERS

Keywords: coherent text, native language, written and oral speech, development of language competencies.

The article analyzes the didactic effectiveness of coherent text in developing speaking and writing skills, as well as creating an authentic language environment. The research outlines approaches and methods for utilizing coherent text as a means of actualizing students' linguistic abilities: thinking, speaking, and writing in their native language.

С.В. Попова, А.П. Мещерякова

КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Ключевые слова: кейс-метод, социолингвистическая компетенция, педагогическое образование, иностранный язык, коммуникативные технологии.

В статье раскрываются возможности применения кейс-метода как эффективной технологии формирования социолингвистической компетенции у студентов педагогического образования. Обосновывается актуальность интеграции данной технологии в процесс подготовки будущих учителей иностранного языка. Представлены принципы разработки кейсов, типология заданий и диагностический инструментарий, основанные на требованиях CEFR Companion Volume (2020). Проведенный педагогический эксперимент в ряде педагогических вузов подтвердил эффективность предложенной методики: студенты продемонстрировали положительную динамику в умении выбора речевого регистра, использовании стратегий вежливости и медиативных средств. Полученные результаты позволяют рекомендовать системное внедрение кейс-метода в практику вузовского образования.

S.V. Popova, A.P. Meshcheryakova

CASE METHOD AS A TOOL FOR DEVELOPING SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE OF STUDENTS IN TEACHER EDUCATION

Keywords: case method, sociolinguistic competence, teacher education, foreign language, communicative technologies.

The article reveals the potential of the case method as an effective technology for developing sociolinguistic competence among students of teacher education. The relevance of integrating this technology into the training of future foreign language teachers is substantiated. The principles of case design, task typology, and diagnostic tools based on CEFR Companion Volume (2020) requirements are presented. A pedagogical experiment conducted in several teacher training universities confirmed the effectiveness of the proposed methodology: students showed positive dynamics in choosing appropriate registers, applying politeness strategies, and performing mediation. The results support the systematic implementation of the case method in higher education practice.

И.Ф. Сагитова

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, приемная семья, педагогическое сопровождение.

В современных условиях наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества замещающих семей, что, в свою очередь, актуализирует потребность в разработке и применении эффективной системы педагогического сопровождения таких семей. Исследование фокусируется на специфике педагогического сопровождения приемных семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, а также обоснована необходимость комплексного междисциплинарного подхода, направленного на обеспечение их социализации, развития и интеграции в образовательную среду.

I.F. Sagitova

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN FOSTER FAMILY

Keywords: children with disabilities, disability, foster family, pedagogical support.

In today's environment, there is a steady increase in the number of foster families, which, in turn, highlights the need to develop and implement an effective system of educational support for such families. This study focuses on the specifics of educational support for foster families raising children with disabilities and also substantiates the need for a comprehensive, interdisciplinary approach aimed at ensuring their socialization, development, and integration into the educational environment.

Г.Ф. Сайфуллина

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: страх, арт-терапия, младшие школьники, рисование.

В работе рассматривается проблема коррекции страхов средствами арт-терапии у детей младшего школьного возраста. Автором описываются различные направления арт-терапии. Особое внимание уделяется технике арт-терапии – изотерапии.

G.F. Sayfullina

THE USE OF ART THERAPY IN CORRECTING THE FEARS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Keywords: fear, art therapy, elementary school students, drawing.

The paper discusses the problem of correcting fears using art therapy in primary school children. The author describes various types of art therapy. Special attention is paid to the technique of art therapy, which is called isotherapy.

М.В. Салтыкова, С.С. Маратканова, Л.А. Калинина

АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ОСНОВЕ ТЕСТОВ

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, тестовые задания, русский язык как иностранный, оценивание, уровни сформированности, дискрипторы.

Статья посвящена проблеме оценивания подготовки учителей русского языка как иностранного в странах Латинской Америки, а именно сформированности у них лингвокультурологической компетенции. В процессе формирования и оценивания уровня сформированности лингвокультурологической компетенции выделяются три ключевых уровня: признание, понимание и принятие культурных особенностей. Формат тестовых заданий является адекватным для проверки сформированности лингвокульутурологической компетенции.

M.V. Saltykova, S.S. Maratkanova, L.A. Kalinina

ANALYSIS OF THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE BASED ON TESTS

Keywords: linguacultural competence, test tasks, Russian as a foreign language, evaluation, levels of the competence formation, descriptors.

The article is devoted to the problem of evaluation of the level of the linguacultural competence formation of the teachers Russian as a foreign language from Latin America. There represented three key levels of linguacultural competence formation: admission, understanding and acceptance. The form of a test tasks is adequate for the evaluation of the levels of linguacultural competence formation.

И.Г. Севастьянов

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ С АДАПТИВНЫМИ ТРАЕКТОРИЯМИ ОБУЧЕНИЯ В МЕХАНИКЕ

Ключевые слова: диагностическая оценка; дифференцированное обучение; адаптивное обучение; самоэффективность.

В работе обсуждается практическая модель адаптивной организации вводного курса механики: по входному тесту студенты распределялись в три трека (базовый, стандартный, продвинутый), при общих целевых результатах различались глубина, темп и уровень поддержки. Эффективность оценивалась по приросту результатов выходного теста, динамике уверенности в решении задач и успешности выполнения заданий возрастающей сложности. За четыре недели средний тестовый балл вырос примерно на 25 %, уверенность — примерно на два пункта, при этом продвинутый трек стабильно справлялся со сложными задачами, а базовый выровнял фундаментальные навыки без выпадения из курса.

I.G. Sevastyanov

DIAGNOSTIC EXPERIMENT WITH ADAPTIVE LEARNING TRAJECTORIES IN MECHANICS

Keywords: diagnostic assessment; differentiated instruction; adaptive learning; self-efficacy.

The paper discusses a practical model for adaptively organizing an introductory mechanics course: based on a placement (entry) test, students were assigned to three tracks—basic, standard, and advanced—while sharing common learning objectives but differing in depth, pace, and level of support. Effectiveness was evaluated by gains on the post-test, changes in confidence in problem solving, and success on tasks of increasing difficulty. Over four weeks, the average test score increased by roughly 25%, confidence by about two points; meanwhile, the advanced track consistently managed complex problems, and the basic track consolidated fundamental skills without students dropping out of the course.

П.А. Солонько, М.А. Шаталов

О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЯХ ИНТЕГРАЦИИ В ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ РЕСУРСОВ ВСЕРОССИЙСКОГО ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ «ЮНАРМИЯ»

Ключевые слова: учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины»; всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое движение «Юнармия»; интеграция, концептуальные основы.

В статье представляются концептуальные основы, определяющие стратегию обновления практики обучения основам безопасности и защиты Родины в направлении повышения его воспитательного потенциала за счёт интеграции в этот процесс ресурсов всероссийского детско-юношеского военно-патриотического движения «Юнармия». Во взаимосвязи всех составляющих они обозначаются базисом построения теоретической модели, методической системы и реализующей их авторской методики обучения основам безопасности и защиты Родины. В завершении статьи приводятся выводы, в том числе раскрывающие перспективы развития исследования по заявленной тематике.

P.A. Solonko, M.A. Shatalov

ON THE CONCEPTUAL BASIS FOR INTEGRATION OF THE RESOURCES OF THE ALL-RUSSIAN CHILDREN'S AND YOUTH MILITARY-PATRIOTIC MOVEMENT «YUNARMIYA» INTO TRAINING IN THE FUNDAMENTALS OF SECURITY AND PROTECTION OF THE HOMELAND

Keywords: academic subject «Fundamentals of Security and Defense of the Homeland»; All-Russian children's and youth military-patriotic movement «Yunarmiya»; integration, conceptual foundations.

This article presents the conceptual framework defining a strategy for updating the practice of teaching the fundamentals of homeland security and defense, aiming to enhance its educational potential by integrating the resources of the all-Russian children's and youth military-patriotic movement «Yunarmiya» into this process. The interconnectedness of all these components forms the basis for constructing a theoretical model, a methodological system, and the proprietary methodology for teaching the fundamentals of homeland security and defense that implements it. The article concludes with conclusions, including those that highlight future research prospects on the topic.

Н.Н. Станкина
МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РОССИИ

Ключевые слова: методика, историческая личность, история, урок, приёмы.

В научной статье анализируются теоретические основы методики изучения исторической личности, раскрываются различные приемы и технологии освоения исторической личности на уроках истории России в общеобразовательной школе, рассматривается их содержательная сторона. В работе предложены разработанные автором методические рекомендации, направленные на совершенствование приемов и методов изучения исторических личностей на уроках истории России.

N.N. Stankina
THE METHODOLOGY OF STUDYING THE HISTORICAL PERSONALITY IN THE SCHOOL COURSE OF THE HISTORY OF RUSSIA

Keywords: methodology, historical personality, history, lesson, methods.

The scientific article analyzes the theoretical foundations of the methodology for studying historical personalities, reveals various methods and technologies for studying historical personalities in Russian history lessons at secondary schools, and examines their content. The article proposes methodological recommendations developed by the author to improve the methods and techniques for studying historical personalities in Russian history lessons.

Е.В. Степанян
ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ЗАДАНИЙ ПО РКИ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ В MOODLE

Ключевые слова: русский язык как иностранный; цифровая платформа Moodle; контроль знаний; диагностика.

В статье анализируются формы контроля, их дидактические возможности и эффективность в оценке языковой компетенции обучающихся. Приводится сопоставление традиционных и цифровых форм контроля в РКИ, а также конкретные примеры их применения в Moodle. Отмечаются преимущества платформы Moodle для индивидуализации обучения, автоматизации проверки и формирования обратной связи.

E.V. Stepanyan
DIAGNOSTIC POTENTIAL OF DIGITAL TASKS IN RFL: EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION IN MOODLE

Keywords: Russian as a foreign language; Moodle digital platform; knowledge assessment; diagnostics.

The article analyzes various forms of assessment, their didactic potential, and their effectiveness in evaluating learners' language competence. A comparison is drawn between traditional and digital forms of assessment in teaching Russian as a foreign language, with concrete examples of their implementation in Moodle. The advantages of the Moodle platform for the individualization of learning, the automation of testing, and the provision of feedback are highlighted.

С.А. Тагирова
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ - БИЛИНГВОВ НА УРОКАХ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: родной язык, дети-билингвы, читательская грамотность, башкирский язык.

В статье анализируется вопрос сохранения и развития родных языков в условиях двуязычия. Рассматриваются особенности процесса чтения у детей-билингвов, подчёркивается, что при чтении они нередко сталкиваются с трудностями в произношении слов, значение которых им неизвестно. Представлены эффективные способы формирования читательской грамотности на уроках, а также примеры организации диагностических работ, направленных на определение уровня сформированности читательских навыков.

S.A. Tagirova
FEATURES OF DEVELOPING READING LITERACY IN BILINGUAL CHILDREN IN BASHKIR LANGUAGE CLASSES

Keywords: native language, bilingual children, reading literacy, Bashkir language.

The article analyses the issue of preserving and developing native languages in a bilingual environment. It examines the peculiarities of the reading process in bilingual children, emphasising that when reading, they often encounter difficulties in pronouncing words whose meaning is unknown to them. Effective methods for developing reading literacy in the classroom are presented, as well as examples of diagnostic tests designed to determine the level of reading skills.

Т.М. Танашева, Е.Б. Гогунокова, Л.М. Абазова
ПРЕПОДАВАНИЕ ЧЕРКЕССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ДИАСПОРЕ НА ПРИМЕРЕ КНИГИ «БЗЭРАБЗЭ»

Ключевые слова: черкесский язык, черкесский алфавит, черкесская грамматика, преподавание черкесского языка как иностранного, книга «Бзэрабзэ».

Статья посвящена методике преподавания черкесского языка как иностранного. В статье показано с какими трудностями наши соотечественники из других стран сталкиваются при изучении родного языка и почему не могут использовать его в речи. Предоставлен краткий сравнительный анализ черкесоговорящих и иностранных учеников, изучающих родной язык. Также затронуты причины, по которым изучение языка по книгам, изданным для черкесоговорящих осложняет процесс изучения в диаспоре. Для решения данных проблем для туркоговорящих учеников, предложена книга «Бзэрабзэ», которая составлена на основе научного материала, с использованием современных технологий.

T.M. Tanasheva, E.B. Gogunokova, L.M. Abazova
TEACHING CIRCASSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE DIASPORA USING THE BOOK "BZERABZE" AS AN EXAMPLE

Keywords: Circassian language, Circassian alphabet, Circassian grammar, teaching Circassian as a foreign language, the book "Bzerabze".

The article is devoted to the methods of teaching Circassian as a foreign language. The article shows the difficulties our compatriots from other countries have when learning their native language and why they cannot use it in speech. A brief comparative analysis of Circassian-speaking and foreign students studying their native language is provided. The article also touches upon the reasons why studying the language from books published for Circassian-speaking people complicates the process of studying in the diaspora. To solve these problems for Turkish-speaking students, the book "Bzerabze" is offered, which is based on scientific material, using modern technologies.

В.И. Хайрутдинова
ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ КВЕСТОВ

V.I. Khairutdinova
FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN YOUTH SCHOOL STUDENTS USING INTERACTIVE QUESTES

Keywords: functional literacy, junior schoolchildren,

Ключевые слова: функциональная грамотность, младшие школьники, интерактивные квесты, персонализированные задания.

В работе представлены результаты изучения возможности применения интерактивных квестов как средства формирования функциональной грамотности у младших школьников.

interactive quests, personalized tasks.

The paper presents the results of studying the possibility of using interactive quests as a means of forming functional literacy in junior school students.

Хаоян Сюй

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ЧТЕНИЯ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО УРОВНЯ

Ключевые слова: чтение на китайском языке, система упражнений, подготовка преподавателей китайского языка.

Исследование предполагает решение актуальной задачи повышения эффективности процесса обучения чтению на китайском языке путем создания системы упражнений, учитывающих специфику грамматического и синтаксического строя китайского языка, уровень языковой подготовки студентов, а также методические особенности подготовки будущих преподавателей китайского языка как иностранного. В статье предлагаются конкретные упражнения и задания для формирования и развития умений и навыков чтения на начальном и среднем этапах изучения китайского языка студентами – будущими учителями китайского языка.

Haoyang Xu

A SYSTEM OF EXERCISES FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF READING SKILLS IN CHINESE FOR ELEMENTARY AND INTERMEDIATE LEVEL STUDENTS

Keywords: reading in Chinese, exercise system, training of Chinese language teachers.

The study involves solving the urgent task of improving the effectiveness of the process of learning to read in Chinese by creating a system of exercises that take into account the specifics of the grammatical and syntactic structure of the Chinese language, the level of language training of students, as well as methodological features of the training of future teachers of Chinese as a foreign language. The article offers specific exercises and tasks for the formation and development of reading skills at the initial and secondary stages of learning Chinese by students – future teachers of Chinese.

В.И. Шенкман

ВНЕАУДИТОРНОЕ ЧТЕНИЕ VS ДОМАШНЕЕ ЧТЕНИЕ VS ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ VS ЭКСТЕНСИВНОЕ ЧТЕНИЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ВУЗЕ

Ключевые слова: учебное чтение на иностранном языке, внеаудиторное чтение, домашнее чтение, индивидуальное чтение, экстенсивное чтение.

Статья посвящена исследованию номинаций видов и форм организации учебного чтения, которым студенты, изучающие иностранный язык, занимаются за пределами учебной аудитории. Охарактеризованы наиболее распространенные терминологические словосочетания, встречающиеся в современном методическом дискурсе. Предпринята попытка объяснить причины их пересечения и синонимии.

V.I. Shenkman

EXTRACURRICULAR READING VS HOME READING VS INDIVIDUAL READING VS EXTENSIVE READING IN A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

Keywords: methods of teaching foreign languages, educational reading, extracurricular reading, home reading, individual reading, extensive reading.

The article examines the designations of types and formats of educational reading activities that students learning a foreign language engage in outside the classroom. It describes the most frequent terminological collocations in contemporary methodological discourse. An attempt to explain the causes of their overlap and synonymy is made.

А.С. Шимичев, Е.В. Водянова, О.И. Коваль

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ СОСТАВЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, методическая компетенция преподавателя, искусственно сгенерированные тексты, продуктивное обучение.

Статья посвящена анализу лингводидактического потенциала генеративного искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам. В исследовании рассматриваются такие инструменты, как ChatGPT, Alayna, Teacherbot и Twee, позволяющие создавать адаптивные тексты и разнообразные задания. Подчеркивается, что эффективность использования ИИ напрямую зависит от умения педагога формулировать детальные промты. Авторы выявляют ряд ограничений автоматически сгенерированных материалов, включая возможные фактические ошибки и недостаточную методическую структуру. Особое внимание уделяется необходимости тщательной проверки и адаптации контента преподавателем перед его использованием на занятии. Делается вывод, что искусственный интеллект служит эффективным инструментом для подготовки учебных материалов, но успешная интеграция технологий в образовательный процесс требует сочетания цифровых решений и методической компетенции учителя.

A.S. Shimichev, E.V. Vodianova, O.I. Koval

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF USING AI-GENERATED TEXTS FOR CREATING FOREIGN LANGUAGE TEACHING MATERIALS

Keywords: foreign language teaching, teacher's methodological competence, AI-generated texts, generative artificial intelligence, productive learning.

The article analyzes the linguodidactic potential of generative artificial intelligence in foreign language teaching. The study examines tools such as ChatGPT, Alayna, Teacherbot, and Twee, which enable the creation of adaptive texts and diverse exercises. It emphasizes that the effectiveness of AI use directly depends on the teacher's ability to formulate detailed prompts. The authors identify a number of limitations of AGM, including potential factual errors and an insufficient methodological structure. The conclusion is drawn that artificial intelligence serves as an effective tool for preparing teaching materials, but the successful integration of technology into the educational process requires a combination of digital solutions and the teacher's methodological competence.

А.С. Шимичев, Е.В. Королева, Т.Г. Чарчоглян

ИСКУССТВЕННО СГЕНЕРИРОВАННЫЕ ИНОЯЗЫЧНЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, развитие критического мышления, искусственно сгенерированные тексты, продуктивное обучение.

Статья посвящена проблеме развития критического мышления у учащихся в условиях распространения «клипового мышления». В качестве инновационного средства предлагается использовать искусственно-сгенерированные тексты (ИСТ), которые рассматриваются как полностью или частично сгенерированные смысловые единицы, созданные искусственным интеллектом. С дидактической точки зрения, такие тексты подобные тексты: позволяют учащимся анализировать разнообразные стили и жанры, сравнивая их с традиционными текстами; способствуют развитию навыков аргументации и дебатов через ролевые игры и обсуждения; могут моделировать проблемные ситуации, требующие анализа информации и принятия решений, часто в групповом формате. Подчеркивается важность тщательного отбора и верификации ИСТ педагогом для обеспечения достоверности информации. Делается вывод, что интеграция искусственно-сгенерированных текстов в образовательный процесс обогащает учебный опыт и готовит учащихся к вызовам современного информационного общества.

A.S. Shimichev, E.V. Koroleva, T.G. Charchoglyan

ARTIFICIALLY GENERATED FOREIGN LANGUAGE TEXTS FOR DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING

Keywords: foreign language teaching, critical thinking development, artificially generated texts, productive learning.

The article addresses the problem of developing students' critical thinking in the context of the widespread "clip thinking." As an innovative tool, the use of artificially generated texts (AGT) is proposed; these are considered as meaning units, either fully or partially generated by artificial intelligence. From a didactic perspective, such texts: enable students to analyze diverse styles and genres by comparing them with traditional texts; foster the development of argumentation and debate skills through role-playing and discussions; and can model problem-based scenarios that require information analysis and decision-making, often in a group format. The importance of careful selection and verification of AGT by the teacher to ensure information reliability is emphasized. It is concluded that the integration of artificially generated texts into the educational process enriches the learning experience and prepares students for the challenges of the modern information society.

Ю.В. Шлыкова

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В СОСТАВЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: технологическая компетенция, методическая компетентность, учитель иностранного языка, педагогические технологии.

Статья посвящена исследованию технологической компетенции как системообразующего элемента методической компетентности современного учителя иностранного языка. В работе представлена структурная модель технологической компетенции, проанализирована ее интеграция в компоненты методической компетентности и предложен практико-ориентированный инструментарий для ее развития, включающий таксономию технологий и методические упражнения.

J.V. Shlykova

TECHNOLOGICAL COMPETENCE WITHIN METHODOLOGICAL COMPETENCE AS A BASIS FOR THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Keywords: technological competence, methodological competence, foreign language teacher, pedagogical technologies.

The article investigates technological competence as a core component of the methodological competence of a modern foreign language teacher. The paper presents a structural model of technological competence, analyses its integration into the components of methodological competence, and offers a practice-oriented toolkit for its development, including a taxonomy of technologies and methodological exercises.

Е.Е. Щелканова

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: «Основы российской государственности», иностранные студенты, образ России, методология.

В статье представлен опыт преподавания курса «Основы российской государственности» иностранным студентам. Описывается методологический материал, используемый на занятиях, анализируются проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении курса. Проведенное исследование выполнено в русле имагологического и цивилизационного подходов.

E.E. Shchelkanova

TEACHING FUNDAMENTALS OF RUSSIAN STATEHOOD TO FOREIGN STUDENTS IN ENGLISH

Keywords: "Fundamentals of Russian Statehood", foreign students, image of Russia, methods of teaching.

This paper seeks to describe the experience of teaching the course "Fundamentals of Russian Statehood" to foreign students. The guidance materials used in the process of teaching the subject are analysed. The research is carried out in the framework of imagological and civilizational approaches.

Т.Г. Юсупова

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: информационные технологии, интернет-ресурсы, формирование коммуникативной компетенции.

В данной статье рассматривается тема использования интернет-технологий на уроках иностранного языка в школе. Автором раскрывается понятие информационных технологий, изучается ряд важных вопросов: возможности Интернета во введении его в процесс обучения, применение компьютерных технологий, плюсы и минусы компьютерных технологий в рамках изучения иностранного языка.

T.G. Yusupova

INTERNET TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN A MODERN SCHOOL

Keywords: information technologies, Internet resources, and the formation of communicative competence.

This article discusses the use of Internet technologies in foreign language lessons at school. The author explains the concept of information technology and examines a number of important issues: the possibilities of the Internet in introducing it into the learning process, the use of computer technologies, and the advantages and disadvantages of computer technologies in the context of learning a foreign language.

В.М. Агафонова

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Ключевые слова: наставничество, будущий учитель, гибкие навыки (soft skills), профессиональная адаптация, профессиональное развитие, принципы реализации наставничества.

В данной статье наставничество рассматривается как важный компонент гибких навыков (soft skills), способствующий адаптации к новым профессиональным условиям, обмену, опытом, профессиональному развитию. Наставничество рассматривается с разных теоретических позиций (системно-деятельностных, личностно-ориентированный, аксиологический и др. подходов), а также дается теоретическое осмысление реализации наставничества на практике.

V.M. Agafonova

MENTORING AS A SOCIAL PHENOMENON IN THE PROFESSIONAL TRAINING AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A FUTURE TEACHER

Keywords: mentoring, future teacher, flexible skills, professional adaptation, professional development, principles of mentoring implementation.

In this article, mentoring is considered as an important component of flexible skills, contributing to adaptation to new professional conditions, exchange, experience, and professional development. Mentoring is considered from various theoretical positions (system-activity, personality-oriented, axiological, and other approaches), as well as a theoretical understanding of the implementation of mentoring in practice.

М.В. Ажиев, Л.М. Дударова, А.А. Эльканов

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагогическая эффективность, образовательный процесс, эмоциональная компетентность, психологический климат.

Современные тенденции развития образования актуализируют проблему изучения влияния эмоционального интеллекта преподавателя на результативность учебного процесса. В представленном исследовании осуществляется комплексный анализ взаимозависимости между степенью сформированности эмоционального интеллекта педагога и продуктивностью его профессиональной деятельности. Особый акцент делается на изучении структурных компонентов эмоционального интеллекта и их воздействия на качество образовательных взаимодействий и формирование эффективной обучающей среды.

M.V. Azhiev, L.M. Dudarova, G.B. Mamedova

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A TEACHER AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Keywords: emotional intelligence, pedagogical effectiveness, educational process, emotional competence, psychological climate.

Modern trends in the development of education actualize the problem of studying the influence of the emotional intelligence of the teacher on the effectiveness of the educational process. The presented study provides a comprehensive analysis of the interdependence between the degree of formation of the emotional intelligence of the teacher and the productivity of his professional activity. Particular emphasis is placed on the study of the structural components of emotional intelligence and their impact on the quality of educational interactions and the formation of an effective learning environment.

М.В. Ажиев, И.А. Нальгиева, Э.Т. Элиханова

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ «4К»: КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ, КРЕАТИВНОСТИ, КОММУНИКАЦИИ И КООПЕРАЦИИ

Ключевые слова: Метапредметные компетенции, формирование критического мышления, развитие креативности, эффективная коммуникация.

В современной образовательной и профессиональной парадигме все большее значение приобретает формирование компетенций, известных как «4К»: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация. Эти компетенции рассматриваются как ключевые метанавыки, детерминирующие успешность адаптации личности в условиях динамично развивающегося общества и экономики, основанной на знаниях.

M.V. Azhiev, I.A. Nalgieva, E.T. Elikhanova

METHODS OF DEVELOPING THE "4Ks": CRITICAL THINKING, CREATIVITY, COMMUNICATION AND COOPERATION

Keywords: Meta-subject competencies, developing critical thinking, developing creativity, effective communication.

In the modern educational and professional paradigm, developing competencies known as the "4Cs": critical thinking, creativity, communication, and cooperation, is becoming increasingly important. These competencies are viewed as key meta-skills that determine successful individual adaptation in a dynamically developing society and knowledge-based economy.

Н.А. Акатов, Р.И. Биккулов, В.А. Мова, Р.Р. Пятко, Г.А. Ягафарова

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, студенты, саморазвитие, образовательная среда, эмпатия, саморегуляция, личностный рост, профессиональные компетенции, стрессоустойчивость, межличностные отношения, обучение, самоконтроль, академическая мотивация, адаптация, образовательные программы.

В статье рассматривается влияние эмоционального интеллекта на саморазвитие студентов в современной образовательной среде. Показано, что умение распознавать и управлять эмоциями способствует учебной мотивации, межличностному взаимодействию и стрессоустойчивости. На основе анкетирования и наблюдения выделены ключевые факторы развития эмоционального интеллекта —

N.A. Akatov, R.I. Bikkulov, V.A. Mova, R.R. Pyatko, G.A. Yagafarova

THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON STUDENTS' SELF-DEVELOPMENT IN AN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Keywords: emotional intelligence, students, self-development, educational environment, empathy, self-regulation, personal growth, professional competencies, stress resistance, interpersonal relationships, learning, self-control, academic motivation, adaptation, educational programmes.

The article examines the influence of emotional intelligence on students' self-development in the modern educational environment. It shows that the ability to recognise and manage emotions contributes to academic motivation, interpersonal interaction, and stress resistance. Based on questionnaires and observations, key factors in the development of emotional intelligence are identified: self-

саморефлексия, эмпатия, осознанное общение и конструктивное управление конфликтами. Подчеркивается важность внедрения программ по развитию эмоциональной компетентности для личностного и профессионального роста студентов.

М.К. Алтухова, А.А. Кутузов
ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ

Ключевые слова: виды обратной связи в обучении, академическая адаптация, успешность в обучении, обучение первокурсников.

В последние годы адаптация студентов 1 курса к обучению стала насущной необходимостью. Наблюдается большой рост числа поступающих в вуз студентов, имеющих слабую подготовку по предмету. Несмотря на признание важности поиска путей академической поддержки обучающихся, все еще остается дефицит конкретных методик и педагогических технологий ее оказания. В нашем исследовании мы задались целью получить ответ на вопрос как влияет обратная связь в вузе на успешность обучения, выявить наиболее эффективные виды обратной связи для первокурсников в период их адаптации к обучению в высшем учебном заведении и обозначить подходы к их использованию.

Т.Х. Ахмадова, Б.А. Погоров, П.К. Магомедова
ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА: ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Ключевые слова: Цифровая педагогика, искусственный интеллект в образовании, трансформация роли учителя, интеллектуальные обучающие системы, профессиональное развитие педагогов.

Проникновение искусственного интеллекта в образование инициирует переосмысление роли педагога в парадигме цифровой педагогики. Традиционная функция учителя как транслятора знаний уступает место модели наставника и модератора, поскольку рутинные дидактические задачи эффективно решаются алгоритмами. Ключевой задачей педагога становится курирование индивидуальных образовательных траекторий и развитие у обучающихся критического мышления и креативности – качеств, недоступных машинному интеллекту.

В.А. Ахматьянова
ПРАВОВАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ

Ключевые слова: социальный педагог, профессиональная компетентность, нормативно-правовой акт, педагогические условия, образование.

Статья посвящена исследованию правовой основы формирования профессиональной компетентности социальных педагогов как важного педагогического условия. В ходе работы выявлены основные источники, регулирующие подготовку и деятельность социальных педагогов, проанализировано их влияние на развитие профессиональных качеств. Исследование подчеркивает важность гармонизации правовых механизмов, требований и правил для формирования квалифицированных специалистов в области воспитания.

Р.К. Ахметгареева
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Ключевые слова: подготовка будущих специалистов инженерного профиля к профессиональной деятельности, готовность специалиста, иноязычная среда, профессионально необходимые учебно-речевые ситуации, образовательный процесс.

В статье представлены промежуточные результаты

reflection, empathy, conscious communication, and constructive conflict management. The importance of implementing programmes for the development of emotional competence for the personal and professional growth of students is emphasised.

M.K. Altukhova, A.A. Kutuzov
FEEDBACK IN THE ACADEMIC ADAPTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS

Keywords: types of learning feedback, academic adaptation, academic success, first-year students' training.

In recent years, the adaptation of the first-year students to learning has become an urgent necessity. There is a large increase in the number of students entering the universities with poor training in the subject. Despite the recognition of the importance of finding ways to provide academic support to students, there is still a shortage of specific methods and pedagogical technologies for its provision. In our study, we set out to get an answer to the question of how university feedback affects learning success, identify the most effective types of feedback for first-year students during their adaptation to higher education and identify approaches to their use.

T.KH. Akhmadova, B.A. Pogorov, P.K. Magomedova
DIGITAL PEDAGOGY: TRANSFORMATION OF THE TEACHER'S ROLE IN THE AGE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Keywords: childhood neuropsychology, educational neuroscience, learning difficulties, higher mental functions, brain organization, corrective and developmental training.

Modern pedagogical practice increasingly relies on the achievements of neuroscience, which allows us to move from empirical methods to scientifically based design of the educational environment. This article is devoted to the analysis of the neuropsychological foundations of learning and their practical implementation in the pedagogical process. It is considered how taking into account the regularities and features of the functioning of the child's brain at different stages of its ontogenetic development contributes to overcoming persistent educational difficulties.

V.A. Akhmatyanova
LEGAL BASIS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE OF SOCIAL EDUCATORS AS A PEDAGOGICAL CONDITION

Keywords: social educator, professional competence, regulatory legal act, pedagogical conditions, education.

This article examines the legal framework for developing professional competence among social educators as an important pedagogical condition. The study identified the main sources regulating the training and activities of social educators and analyzed their impact on the development of professional qualities. The study emphasizes the importance of harmonizing legal mechanisms, requirements, and regulations for developing qualified specialists in the field of education.

R.K. Akhmetgareyeva
TRAINING FUTURE ENGINEERING SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS

Keywords: training future engineering specialists for professional activity, specialist readiness, foreign language environment, professionally required learning and speech situations, educational process.

The article presents preliminary results of identified challenges facing the teaching staff in training future

выявленных проблем у профессорско-преподавательского состава при подготовке будущих специалистов инженерного профиля к профессиональной деятельности в современных условиях. Подготовка научно-технических и инженерных кадров становится важнейшим фактором социально-экономического развития страны. Сегодня выпускник технического вуза должен быть готов к отбору, обработке и передаче информации на иностранном языке. Необходимо в стенах вуза сформировать у студентов набор специальных знаний, необходимых для чтения, перевода и понимания сути инженерных чертежей, схем и т.д.

engineering specialists for professional activity in modern conditions. The training of scientific, technical, and engineering personnel is becoming an important factor in the socio-economic development of the country. Today, engineering university graduates must be prepared to select, process, and transmit information in a foreign language. It is necessary to form a set of special knowledge necessary for students to read, translate and understand the essence of engineering drawings, diagrams, and other information within the walls of the university.

Р.М. Белалов, Е.А. Бырылова

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТРАДИЦИИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

Ключевые слова: Этнопедагогика, экологическое воспитание, традиционное природопользование, экологическое сознание, экологические ценности, этноэкологические знания.

В условиях глобального экологического кризиса обращение к традиционному опыту народов в области взаимодействия с природой представляется чрезвычайно востребованным. Особое внимание уделяется тому, как этнические традиции, будучи адаптированы к современным образовательным условиям, способствуют развитию не только знаний, но и эмоционально-ценностного отношения к природе, чувства сопричастности и ответственности за сохранение природного наследия.

R.M. Belalov, E.A. Byrylova

ETHNOPEDAGOGICAL ASPECTS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: TRADITIONS OF CARING FOR NATURE

Keywords: Ethnopedagogy, environmental education, traditional nature management, environmental awareness, environmental values, ethnoecological knowledge.

In the context of the global environmental crisis, turning to traditional peoples' experiences in interacting with nature is extremely relevant. Particular attention is being paid to how ethnic traditions, when adapted to modern educational conditions, contribute not only to the development of knowledge but also to the development of an emotional and value-based attitude toward nature, a sense of belonging, and a responsibility for preserving natural heritage.

Т.С. Бородина, З.А. Мухаева

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ВЗГЛЯДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, СПО, преподаватели, взгляды педагогов, методы сопровождения студентов.

В условиях современного образовательного пространства возрастает роль психолого-педагогического сопровождения обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования (СПО). Эффективное психолого - педагогическое сопровождение играет ключевую роль в успешном освоении учебных программ. Исследование позволяет выявить ключевые тенденции и мнение педагогов относительно психолого-педагогического сопровождения студентов, оценить используемые методики и определить перспективы развития системы поддержки.

T.S. Borodina, Z.A. Mukhaeva

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: THE EXPERIENCE AND VIEWS OF TEACHERS

Keywords: psychological and pedagogical support, vocational education, teachers, teachers' views, methods of student support.

In the conditions of the modern educational space, the role of psychological and pedagogical support for students in institutions of secondary vocational education (SPE) is increasing. Effective psychological and pedagogical support plays a key role in the successful development of educational programs. A study conducted among teachers of the SPO LF PNRPU makes it possible to identify key trends and the opinion of teachers regarding the psychological and pedagogical support of students, evaluate the methods used and determine the prospects for the development of a support system.

А.Г. Васильева

ПРИМЕНЕНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ СПО

Ключевые слова: квест-технология, искусственный интеллект, иностранный язык, мотивация.

В данной статье рассматривается применение квест-технологии с элементами искусственного интеллекта в обучении иностранного языка студентов СПО. Квест-технология создает условия для активного взаимодействия студентов, формирования критического мышления и решения практических задач. Результат исследования показывает, что данный метод эффективно влияет на мотивацию студентов в изучении иностранного языка, а также способствует формированию общих компетенций по ФГОС (ОК 01, ОК 02, ОК 04, ОК 09).

A.G. Vasileva

THE USE OF QUEST TECHNOLOGY WITH ELEMENTS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF VOCATIONAL SCHOOLS

Keywords: quest technology, artificial intelligence, foreign language, motivation.

This article examines the application of quest technology with elements of artificial intelligence in teaching a foreign language to students of vocational schools. Quest technology creates conditions for active student interaction, the formation of critical thinking and solving practical problems. The result of the study shows that this method effectively affects the motivation of students in learning a foreign language, and also contributes to the formation of general competencies in the Federal State Educational Standard (OK 01, OK 02, OK 04, OK 09).

Е.В. Гусева, И.В. Драчук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ И EDUTAINMENT КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ

E.V. Guseva, I.V. Drachuk

GAMIFICATION AND EDUTAINMENT AS THE BASIS FOR SUCCESS IN TEACHER’S CULTURAL-EDUCATIONAL PRACTICE

Ключевые слова: культурно-просветительская, практика, учитель, технология, геймификация, Edutainment.

В работе раскрывается методическая специфика организации, подготовки и проведения производственной практики (культурно-просветительской практики) на факультете иностранных языков Самарского государственного социально-педагогического университета. Основываясь на своем понимании технологий геймификации и Edutainment, авторы делятся опытом внедрения элементов этих технологий в учебную деятельность на материале культурно-просветительской практики. В статье подчеркивается необходимость новых, результативных, интересных для студентов путей вовлечения их в учебную деятельность, в частности путем названных технологий.

Keywords: cultural-educational, practice, teacher, technology, gamification, edutainment

The article focuses on the specific features of the way teacher's cultural-educational practice is arranged at the faculty of foreign languages in Samara State University of Social Sciences and Education. After explaining their treatment of the main notions, those of gamification and education, the authors share their experience of integrating these technologies in the teaching process via this type of practice. It is highlighted that new technologies, interesting for students and giving good results, are now indispensable.

Л.П. Дулалаева

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ КАЗАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ключевые слова: профориентационная работа, мастер-классы, студент, абитуриент, мероприятия, квесты.

В статье автором рассматриваются подходы к организации и проведению профориентационной работы для учащихся старших классов, используя различные квесты, викторины, организованные студентами института управления инновациями с использованием цифровых технологий. Профориентационная работа является важной составляющей любого института и влияет на личный рейтинг эффективности каждого сотрудника вуза, входящего в список профессорско-преподавательского состава. Профориентационные мероприятия ежегодно собирают большое количество абитуриентов в стенах высшего учебного заведения.

L.P. Dulalaeva

ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK ON THE EXAMPLE OF THE INSTITUTE OF INNOVATION MANAGEMENT OF KAZAN NATIONAL RESEARCH TECHNOLOGICAL UNIVERSITY

Keywords: career guidance work, master classes, student, entrant, events, quests.

In the article the author considers approaches to organizing and conducting career guidance work for high school students using various quests, quizzes organized by students of the Institute of Innovation Management using digital technologies. Vocational guidance work is an important component of any institute and affect the personal efficiency rating of each employee of the university, included in the list of faculty members. Vocational guidance activities annually gather a large number of applicants in the walls of higher education institution.

В.Г. Иванова, Е.Ю. Стрельцова, О.И. Бабанова

СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СФЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭТНОМУЗЕОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ КРЕМЛЕЙ РОССИИ

Ключевые слова: кремли России, культурное наследие, этномузеология, исследование.

В настоящее время исследования, направленные на проблемы сохранения культурного наследия, например, кремлей России, вызывает общественный интерес, способствуя активизации деятельности в данном направлении. Сохранение историко-культурного наследия кремлей как объектов, которые важны для общества, связано с изучением нематериального этнокультурного наследия, с традициями и культурой народов России. Исследование данной проблематики находит свое отражение в актуальных работах в области этномузеологии.

V.G. Ivanova, E.Yu. Streltsova, O.I. Babanova

PRESERVATION OF CULTURAL HERITAGE IN THE FIELD OF ETHNOMUSEOLOGY STUDIES USING THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN KREMLINS

Keywords: Russian kremlins, cultural heritage, ethnomuseology, research.

Currently, the topic of preserving cultural heritage, particularly Russian kremlins, is of great public interest, stimulating practical activities and academic research. Preserving the historical and cultural heritage of kremlins, as sites of historical, artistic, and scientific value, is linked to the study of intangible ethnocultural heritage, the traditions, and culture of Russia's peoples. Research on this topic is reflected in current works in the field of ethnomuseology.

Э.А. Игнатьева

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Ключевые слова: цифровая безопасность, подготовка учителей, образовательные технологии.

В работе раскрывается понятие цифровой безопасности как неотъемлемого компонента цифровой компетентности и профессиональной культуры современного учителя. На основе анализа практического опыта педагогического вуза и эмпирического исследования уровня сформированности компетенций цифровой безопасности у студентов показана необходимость целенаправленной интеграции данного содержания в дисциплины профессионального цикла.

E.A. Ignatyeva

INTEGRATING DIGITAL SECURITY INTO EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR TEACHER TRAINING

Keywords: digital security, teacher training, educational technologies.

This paper explores the concept of digital security as an integral component of digital competence and professional culture for modern teachers. Based on an analysis of the practical experience of a pedagogical university and an empirical study of the development of digital security competencies among students, the need for targeted integration of this content into professional disciplines is demonstrated.

М.Э. Игнатьева, Н.Р. Харисова

РОЛЬ СОЗНАТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО МЕТОДА В ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ СИСТЕМ РОДНОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

M.I. Ignatyeva, N.R. Kharisova

THE ROLE OF THE CONSCIOUS-COMPARATIVE METHOD IN THE STUDY OF GRAMMATICAL SYSTEMS OF NATIVE AND FOREIGN LANGUAGES

Ключевые слова: сопоставительный метод, интерференция, родной язык, сравнительно-сопоставительный подход, языковые и паралингвальные параллели.

Актуальной задачей в образовании является повышение качества преподавания иностранных языков. Для развития более глубоких навыков необходима практика перевода с иностранного на родной. Сравнивая значения, происхождение слов и грамматические структуры двух языков, студенты начинают глубже понимать свой родной язык. Это сопоставление выводит знания, усвоенные интуитивно, на уровень осознанности, стимулируя интерес к дальнейшему самостоятельному изучению.

Keywords: comparative method, interference, native language, comparative approach, linguistic and paralinguistic parallels.

An urgent task in education is to improve the quality of teaching foreign languages. Some teaching methods, such as the "direct" method, even suggest the complete exclusion of a native language from the learning process. The complete exclusion of a native language from foreign language lessons can result in students only mastering basic oral communication skills. To develop deeper skills it is necessary to practice translating from a foreign language to a native language. By comparing the meanings, origins, and grammatical structures of two languages, students begin to gain a deeper understanding of their native language. This comparison brings knowledge acquired intuitively to the level of awareness, stimulating interest in further independent study.

А.Н. Иконникова, С.В. Филиппова

НЕЙРОСЕТЬ DEEPSEEK: РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Ключевые слова: нейросеть DeepSeek, английский язык, адаптация текстов, послетекстовые задания, вокабуляр.

Статья посвящена дидактическим возможностям нейросети DeepSeek в контексте обучения английскому языку на материале художественных произведений. Была осуществлена работа по генерации адаптированного текста произведения О. Генри «Дары волхвов» для студентов уровня B1. Анализируется содержание адаптированной версии и исходного художественного текста; рассматривается потенциал нейросети при составлении послетекстовых заданий.

A.N. Ikonnikova, S.V. Filippova

DEEPSEEK: DEVELOPMENT OF DIDACTIC MATERIALS ON ENGLISH LITERATURE

Keywords: DeepSeek, English, text adaptation, post-text assignments, vocabulary acquisition.

The article is devoted to the didactic potential of the AI DeepSeek in teaching English using literary works. The study involved the generation of an adapted text based on O. Henry's "The Gift of the Magi" for B1-level students. The contents of the adapted version and the original literary text are analyzed; the potential of the neural network for creating post-text assignments is examined.

С.С. Ильин

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: творческая индивидуальность, учитель, социально-значимая деятельность, креативность.

В статье проанализированы теоретические основы развития творческой индивидуальности будущих учителей ИЗО через социально-значимую деятельность. Рассмотрены психолого-педагогические механизмы креативности, художественно-образного мышления, компоненты и уровни творческой индивидуальности. Обоснована интегративная модель её формирования и практическое применение в образовательных программах.

S.S. Ilyin

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF DEVELOPING THE CREATIVE INDIVIDUALITY OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS BY MEANS OF SOCIALLY SIGNIFICANT ACTIVITIES

Keywords: creative personality, teacher, socially significant activity, creativity.

The article analyzes the theoretical foundations of the development of the creative individuality of future art teachers through socially significant activities. The psychological and pedagogical mechanisms of creativity, artistic and imaginative thinking, components and levels of creative individuality are considered. The integrative model of its formation and practical application in educational programs are substantiated.

Л.Р. Капитонова, Р.Ф. Мулюкова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева

КЛЮЧЕВЫЕ НАВЫКИ ИНЖЕНЕРА-ТЕХНОЛОГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ УСПЕХА В ГЛОБАЛЬНОЙ ХИМИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: С АКЦЕНТОМ НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ASPEN HYSYS.

Ключевые слова: английский язык, инженер-технолог, химическая промышленность, Aspen HYSYS, профессиональная коммуникация, техническое моделирование.

В современных условиях глобальной цифровизации и реализации национальной цели развития «Цифровая трансформация» (Указ Президента РФ №309) особую актуальность приобретает подготовка высококвалифицированных инженерных кадров с углублёнными знаниями английского языка [3]. Данная работа посвящена анализу необходимых языковых компетенций, которые требуются специалистам для эффективной работы с программным обеспечением Aspen HYSYS и успешной профессиональной деятельности в международной среде.

Исследование направлено на определение языковых навыков, необходимых для работы с технической документацией и моделирования технологических процессов в химической инженерии. Особое внимание уделяется англоязычной терминологии. Актуальность работы обусловлена растущим спросом на специалистов, способных взаимодействовать с

L.R. Kapitonova, R.F. Mulyukova, Ya.R. Yanturina, I.R. Yausheva

ENGLISH LANGUAGE SKILLS NECESSARY FOR THE SUCCESS OF A PROCESS ENGINEER IN THE GLOBAL CHEMICAL INDUSTRY: WITH A FOCUS ON USING ASPEN HYSYS

Keywords: English, process engineer, chemical industry, Aspen HYSYS, professional communication, technical modeling.

In modern conditions of global digitalization and the implementation of the national development goal "Digital Transformation" (Decree of the President of the Russian Federation No. 309), the training of highly qualified engineering personnel with in-depth knowledge of English is of particular relevance [1]. This work is devoted to the analysis of the necessary language competencies that are required by specialists to work effectively with Aspen HYSYS software and successfully work professionally in an international environment. The research aims to identify the language skills needed to work with technical documentation and model technological processes in chemical engineering. Special attention is paid to English-language terminology. The relevance of the work is due to the growing demand for specialists who are able to interact with foreign colleagues

зарубежными коллегами и использовать современное ПО. Результаты могут применяться при подготовке инженеров-технологов.

and use modern software. The results can be applied in the training of process engineers.

В.Б. Королёв, А.П. Климова, Е.В. Королёва
ОРГАНИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО ФЕСТИВАЛЯ КАК ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ключевые слова: студенческий фестиваль искусств, поликультурное пространство, культурная и этническая интеграция, мультикультурные коммуникации.

Данная работа посвящена разработке проекта по созданию студенческого фестиваля искусств, который призван объединить студентов разных культур через совместное творчество и взаимный интерес. Таким образом, целью проекта становится разработка концепции и организационной модели студенческого фестиваля искусств, который будет способствовать укреплению межэтнического взаимопонимания и гармонизации межнациональных отношений в студенческой среде.

V.B. Korolev, A.P. Klimova, E.V. Koroleva
ORGANIZING AN ETHNOCULTURAL STUDENT FESTIVAL AS A FORM OF INTERCULTURAL COMMUNICATIONS

Keywords: student arts festival, multicultural space, cultural and ethnic integration, multicultural communications.

This work is devoted to the development of a project to create a student arts festival, which is designed to unite students of different cultures through joint creativity and mutual interest. Thus, the goal of the project is to develop a concept and organizational model of a student arts festival, which will contribute to strengthening interethnic understanding and harmonization of interethnic relations in the student environment.

А.Г. Маджуга, В.З. Газизов, Ю.О. Галимова, И.М. Биккулов
ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД

Ключевые слова: эмпатическая культура, компетентностно-контекстный подход, высшее образование, образовательная среда, профессиональная подготовка, педагогические условия.

В статье рассматривается проблема формирования эмпатической культуры студентов как ответ на вызовы современного общества, связанных с цифровизацией и социальной фрагментацией. Обосновывается необходимость перехода от эпизодического развития эмпатии к системному процессу, интегрированному в образовательную практику вуза. В качестве методологической основы используется компетентностно-контекстный подход, объединяющий когнитивное освоение знаний об эмпатии с их применением в реальных и моделируемых ситуациях. Демонстрируется, что данный подход способствует формированию не только знаний, но и устойчивой готовности к практическому проявлению эмпатии в профессиональной и социальной сферах.

A.G. Madzhuga, V.Z. Gazizov, Y.O. Galimova, I.M. Bikkulov
FORMATION OF THE EMPATHIC CULTURE OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE REALITIES OF MODERN SOCIETY: COMPETENCE-BASED CONTEXTUAL APPROACH

Keywords: empathic culture, competence-context approach, higher education, educational environment, professional training, pedagogical conditions.

The article examines the development of students' empathic culture as a response to the challenges of modern society associated with digitalization and social fragmentation. It substantiates the need to move from occasional empathy training to a systemic process integrated into university educational practice. The competence-context approach is proposed as a methodological basis, combining cognitive understanding of empathy with its application in real and simulated situations. The study demonstrates that this approach fosters not only knowledge but also a stable readiness for the practical expression of empathy in professional and social contexts.

Р.Ф. Мулюкова, Г.А. Ягафарова, Я.Р. Янтурина, И.Р. Яушева
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ФАКТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

Ключевые слова: коммуникативная культура, профессиональное саморазвитие, образование, коммуникативные компетенции, педагогические условия.

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной культуры обучающихся как фактора их профессионального саморазвития в современных условиях. Эффективная коммуникация является ключевым компонентом профессиональной компетентности современного специалиста. Цель исследования — анализ влияния коммуникативной культуры на профессиональное развитие обучающихся. Методология включает анализ педагогической литературы и диагностику уровня сформированности коммуникативных навыков. Результаты показывают, что целенаправленное формирование коммуникативной культуры повышает эффективность профессионального обучения, развивает навыки взаимодействия, способствует самоорганизации и адаптации в профессиональной среде. Практическая значимость заключается в разработке педагогических условий и рекомендаций по формированию коммуникативной культуры. Предложенные подходы могут применяться для совершенствования образовательного процесса.

R.F. Mulyukova, G.A. Yagafarova, Ya.R. Yanturina, I.R. Yausheva
FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE CULTURE AS A FACTOR OF THEIR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

Keywords: communicative culture, professional self-development, education, communicative competencies, pedagogical conditions.

The article considers the problem of forming the communicative culture of students as a factor of their professional self-development in modern conditions. Effective communication is a key component of the professional competence of a modern specialist. The purpose of the study is to analyze the influence of communicative culture on the professional development of students. The methodology includes the analysis of pedagogical literature and the diagnosis of the level of formation of communication skills. The results show that the purposeful formation of a communicative culture increases the effectiveness of professional training, develops interaction skills, promotes self-organization and adaptation in a professional environment. The practical significance lies in the development of pedagogical conditions and recommendations for the formation of a communicative culture. The proposed approaches can be applied to improve the educational process.

С.А. Романова, М.С. Романова

ПРОФИЛИЗАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ НА НАПРАВЛЕНИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: профилизация, философия, методика, методы, критическое мышление.

В статье обоснована необходимость профилизации в преподавании философии студентам педагогических направлений подготовки. На конкретных примерах показана значимость содержания дисциплины для освоения методов преподавания, которые разработаны философами. Раскрыто содержание образовательных приемов, позволяющих сформировать общие компетенции и профессиональные навыки у будущих специалистов.

S.A. Romanova, M.S. Romanova

PROFESSIONAL SPECIALIZATION IN TEACHING PHILOSOPHY IN PEDAGOGICAL FIELDS OF STUDY

Keywords: professional specialization, philosophy, methodology, method, critical literature.

The article substantiates the need for professional specialization in teaching philosophy to students of pedagogical fields of study. Specific examples demonstrate the importance of the course's content for mastering the teaching methods developed by philosophers. The article also explores educational approaches that help to develop general competencies and professional skills in future professionals.

Е.Б. Савельева

АУТЕНТИЧНЫЙ КОМИКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

Ключевые слова: коммуникативный подход, иноязычная компетенция, комикс, обучение, аутентичный.

В статье речь идет о комиксах предоставляющих широкий спектр возможностей, которые могут быть интегрированы в учебную деятельность, что делает их универсальным инструментом для различных образовательных целей и задач. Использование комиксов представляет собой эффективный процесс, способствующий всестороннему развитию учащихся и формированию у них иноязычной компетенции на основе коммуникативного подхода.

E.B. Saveleva

AUTHENTIC COMICS AS A MEANS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE WITHIN THE FRAMEWORK OF A COMMUNICATIVE APPROACH

Keywords: Communicative approach, foreign language competence, comic books, learning, authenticity.

The article deals with comic books that provide a wide range of features which can be integrated into educational activities. This makes them a versatile tool for various learning purposes and tasks. Using comic books is an effective method that promotes the holistic development of students' skills and the formation of foreign language competency based on a communication-oriented approach.

Г.Ф. Сайфуллина, Л.Я. Хакимова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: профессия, профессиональная деятельность, педагог, общеобразовательная школа, саморегуляция.

В работе рассматриваются особенности профессиональной деятельности педагогов, работающих в общеобразовательных школах. Авторами выделяются общие особенности, присущие всем педагогам. Особое внимание уделяется психологическим особенностям профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных школ.

G.F. Sayfullina, L.Y. Khakimova

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF TEACHERS' PROFESSIONAL ACTIVITIES IN GENERAL SCHOOLS

Keywords: profession, professional activity, teacher, secondary school, self-regulation.

The paper examines the features of professional activity of teachers working in secondary schools. The authors highlight the common features inherent in all teachers. Special attention is paid to the psychological features of professional activity of teachers in secondary schools.

С.В. Соловьева, Ю.В. Чалдаева

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, социологический опрос.

В статье изучены особенности восприятия студентами понятия «патриотизм» и некоторых аспектов, связанных с ним. Представлены результаты анкетирования студентов первого курса Института управления инновациями Казанского национального исследовательского технологического университета. Определена степень запроса молодежи на патриотическое воспитание. Выявлены основные недоработки воспитательных программ. Разработаны рекомендации по внедрению способов патриотического воспитания в образовательные программы с учетом мнений студентов.

S.V. Soloveva, Yu.V. Chaldaeva

PATRIOTIC EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERCEPTIONS

Keywords: Patriotism, patriotic education, sociological survey.

This article examines how students perceive the concept of "patriotism" and some related aspects. It presents the results of a survey of first-year students at the Institute of Innovation Management at Kazan National Research Technological University. The degree of youth demand for patriotic education is determined, and the main shortcomings of educational programs are identified. Recommendations for integrating patriotic education methods into educational programs, taking into account student opinions, are developed.

Н.Ф. Хасанова

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Ключевые слова: технический английский, студенты инженерных специальностей, архитектура, методика, коммуникативная компетентность, информационные технологии в образовании.

В данной статье рассматриваются специфические проблемы и методологические подходы преподавания английского языка студентам технических вузов. Основное внимание уделяется английскому языку для специальных целей, в частности, адаптированному для строительства, архитектуры и

N.F. Khasanova

THE MAIN PROBLEMS AND THE EFFECTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF A TECHNICAL HIGHER SCHOOL

Keywords: technical English, engineering, methodology, architecture, communicative competence, information technology in education.

This article examines the specific challenges and methodological approaches of teaching English to students at technical universities. The focus is on English for specific purposes, particularly for construction, architecture, information technologies, and other technical fields. The study identifies linguistic, cognitive, and motivational

информационных технологий и других технических областей. В исследовании выявляются лингвистические, когнитивные и мотивационные барьеры, с которыми сталкиваются студенты, и предлагаются эффективные педагогические стратегии, включая интеграцию технической лексики, обучения на основе задач и инструментов информационных технологий. В статье также представлены практические примеры аудиторных занятий и предлагаются инструменты для формирующей и итоговой оценки уровня владения языком студентами технических вузов.

barriers faced by students and proposes effective pedagogical strategies, including the integration of technical vocabulary, task-based learning, and information technology tools. The article also presents practical examples of classroom training and proposes tools for formative and summative assessment of the language proficiency of students at technical universities.

Т.Б. Чугунова
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНОВОЗРАСТНОМ СТУДЕНЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ

Ключевые слова: профессиональный интерес, педагогическая деятельность, разновозрастное студенческое сообщество, студенческое сообщество.

В статье рассматриваются теоретические основы развития профессионального интереса обучающихся вуза к педагогической деятельности в разновозрастном студенческом сообществе. Обосновывается применение личностно-деятельностного и системно-синергетического подходов. Анализируется роль интерактивных технологий и студенческого наставничества. Представлены выводы о теоретической значимости исследования.

T.V. Chugunova
THEORETICAL BASIS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN A MIXED-AGE STUDENT COMMUNITY

Keywords: professional interest, teaching activity, mixed-age student community, student community.

This article examines the theoretical foundations for developing university students' professional interest in teaching in a mixed-age student community. The application of personal-activity-based and system-synergetic approaches is substantiated. The role of interactive technologies and student mentoring is analyzed. Conclusions on the theoretical significance of the study are presented.

О.Н. Шалыгина
ПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД: НОВЕЛЛЫ КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ

Ключевые слова: поколенческий подход, воспитание, культурно-воспитательное пространство, новеллы.

В статье представлены результаты изучения вопроса создания культурно-воспитательного пространства школы с позиций поколенческого подхода, трактовки поколенческого подхода в России и зарубежом, предложены новеллы (сценарии) создания культурно-воспитательного пространства школы.

O.N. Shalygina
GENERATIONAL APPROACH: NOVELS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE OF THE SCHOOL

Keywords: generational approach, education, cultural and educational space, novels.

The article presents the results of studying the issue of creating a cultural and educational space of a school from the perspective of a generational approach, the interpretation of a generational approach in Russia and abroad, and novelties (scenarios) for creating a unified cultural and educational space.

А.В. Шарин, Л.Г. Юсупова, Е.А. Беляева
ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ КОРПОРАТИВНЫХ КУЛЬТУР

Ключевые слова: корпоративная культура, ценности, деловая этика, миссия организации.

В статье представлен детальный анализ понятия «корпоративная культура». Авторам удалось выявить ряд компонентов, являющихся бесспорными и наиболее часто упоминаемыми (миссия организации, стратегические цели корпорации, система внешних и внутренних коммуникаций, убеждения, деловая этика, социально-психологический климат, методы отождествления индивида с корпорацией, формирования сопричастности человека с организацией традиции), среди которых одно из ведущих мест принадлежит системе ценностей, присущих корпоративной культуре той или иной организации. В качестве основного вывода авторы статьи отмечают, что ценности, разделяемые и декларируемые основателями и наиболее авторитетными членами организации, зачастую становятся тем ключевым звеном, от которого зависит сплоченность сотрудников, формируется единство взглядов и действий, а, следовательно, обеспечивается достижение целей организации.

A.V. Sharin, L.G. Yusupova, E.A. Belyaeva
VALUES IN THE CONTEXT OF CORPORATE CULTURES

Keywords: corporate culture, values, business ethics, mission of the organization.

The article presents a detailed analysis of the concept of "corporate culture". The authors managed to identify a number of components that are indisputable and most frequently mentioned (the mission of the organization, the strategic goals of the corporation, the system of external and internal communications, beliefs, business ethics, socio-psychological climate, methods of identifying an individual with a corporation, forming human involvement with the organization of tradition), among which one of the leading places belongs to the value system, inherent in the corporate culture of an organization. As the main conclusion, the authors of the article note that the values shared and declared by the founders and the most authoritative members of the organization often become the key link on which employee cohesion depends, unity of views and actions is formed, and, consequently, the achievement of the organization's goals is ensured.

Р.Я. Юсупова, М.Т. Хасханова, Т.Х. Ахмадова
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОТ ТЕОРИИ К ЭФФЕКТИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Ключевые слова: Инклюзивное образование, образовательная инклюзия, педагогическая практика, профессиональная компетентность педагога, психолого-педагогическое сопровождение.

R.Ya. Yusupova, M.T. Khaskhanova, T.Kh. Akhmadova
INCLUSIVE EDUCATION: FROM THEORY TO EFFECTIVE PRACTICE

Keywords: Inclusive education, educational inclusion, teaching practice, teacher professional competence, psychological and pedagogical support.

The current stage of development of educational systems is

Современный этап развития образовательных систем характеризуется повсеместным принятием концепции инклюзии в качестве основополагающего принципа. Однако переход от декларирования теоретических постулатов к их полноценной и эффективной реализации на практике остается ключевым вызовом для образовательного сообщества. В центре внимания находится необходимость трансформации не только инфраструктуры, но и педагогических подходов, включая разработку адаптированных образовательных программ, внедрение технологий дифференцированного обучения и создания психологически безопасной развивающей среды.

characterized by the widespread adoption of the concept of inclusion as a fundamental principle. However, the transition from theoretical propositions to their full and effective implementation in practice remains a key challenge for the educational community. The focus is on the need to transform not only infrastructure but also pedagogical approaches, including the development of adapted educational programs, the implementation of differentiated learning technologies, and the creation of a psychologically safe and nurturing environment.

О.Е. Янкина
ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: лингвотеатральные приемы, коммуникативные умения, иностранный язык, средний этап обучения, театральная педагогика.

Работа посвящена исследованию возможностей интеграции приемов театральной педагогики в процесс обучения иностранном языку для развития коммуникативных умений школьников на среднем этапе. В статье представлены результаты диагностики сформированности указанных умений у обучающихся 7-х классов, выявлен дидактический потенциал лингвотеатральных приемов, предложены примеры коммуникативных заданий на их основе, доказана эффективность их применения на занятии по иностранному языку.

O.E. Yankina
DIAGNOSIS DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Keywords: linguo-theatrical techniques, communicative skills, foreign language, middle school level, theatrical pedagogy.

The article explores the possibilities of integrating theatrical pedagogy techniques into foreign language teaching to develop secondary school students' communicative skills. The article presents the results of a diagnostic assessment of these skills in 7th-grade students, identifies the didactic potential of linguo-theatrical techniques, provides examples of communicative tasks based on them, and demonstrates their effectiveness in foreign language lessons.

Л.П. Бессонова, Ф.Б. Бешукова, И.Н. Хаткова
СВОЕОБРАЗИЕ ОБРАЗА ГЕРОЯ-РАССКАЗЧИКА В ПОВЕСТИ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ДЯДЮШКИН СОН»

Ключевые слова: жанр, публицистика, рассказчик, повествователь, мечтатель, летописец, хроникер.

В данной статье предпринята попытка определить своеобразие образа героя-рассказчика в повести Ф.М. Достоевского «Дядюшкин сон». В рассматриваемом произведении Ф. М. Достоевский применяет новую, модифицированную форму повествования, вводит рассказчика-летописца или рассказчика-хроникера. Сделана попытка определить разницу между повествователем и рассказчиком. Отмечается, что в повести «Дядюшкин сон» проявился тот тип повествования, который оказался в целом присущ творчеству писателя.

L.P. Bessonova, F.B. Beshukova, I.N. Khatkova
THE UNIQUE IMAGE OF THE HERO-NARRATOR IN F.M. DOSTOEVSKY'S «UNCLE'S DREAM»

Keywords: genre, journalism, narrator, storyteller, dreamer, chronicler, chronicler.

This article attempts to define the unique character of the narrator in Fyodor Dostoevsky's novella "Uncle's Dream." In this work, Dostoevsky employs a new, modified narrative form, introducing a narrator-chronicler. An attempt is made to define the difference between a narrator and a storyteller. It is noted that the story "Uncle's Dream" displays a narrative style that has become characteristic of the writer's work as a whole.

В.А. Гавриков, Н.А. Ларина
АКЦИОННАЯ ПОЭЗИЯ: ПОДСТУПЫ К ПРОБЛЕМЕ

Ключевые слова: авторская песня, русский рок, эстрадная поэзия, видео-арт, феномен серийности.

Статья посвящена анализу многообразия и динамики современного акционного поэтического искусства. Авторы рассматривают три ключевых направления: песенную поэзию, эстрадную поэзию и видеопоэзию, подчеркивая, что основным материалом являются именно первые два течения. Акционная поэзия рассматривается через призму серийности и широкой интерпретационности поэтических произведений, которые существуют не просто как зафиксированные тексты, но как формы, активно реализующиеся в процессе исполнения.

V.A. Gavrikov, N.A. Larina
ACTION POETRY: APPROACHES TO THE PROBLEM

Keywords: author's song, Russian rock, pop poetry, video art, and the phenomenon of seriality.

This article analyzes the diversity and dynamics of contemporary action poetry. The author examines three key trends: song poetry, pop poetry, and video poetry, emphasizing that the first two trends constitute the primary source material. Action poetry is viewed through the prism of seriality and the broad interpretability of poetic works, which exist not simply as fixed texts, but as forms actively realized in the process of performance.

О.В. Дедюхина, А.А. Будищева
СИМВОЛИКА ЛУНЫ В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»: ОТ ФОЛЬКЛОРНОГО АРХЕТИПА К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ МЕТАФОРЕ

Ключевые слова: А.С. Пушкин, «Евгений Онегин», архетипические образы, мотив луны, символика, образ Татьяны.

В статье рассматривается символическое значение образа луны в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в контексте эволюции от фольклорного архетипа к индивидуально-авторской художественной метафоре. Показано

O.V. Dediukhina, A.A. Budishcheva
THE SYMBOLISM OF THE MOON IN A.S. PUSHKIN’S NOVEL "EUGENE ONEGIN": FROM A FOLKLORE ARCHETYPE TO AN ARTISTIC METAPHOR

Keywords: A.S. Pushkin, "Eugene Onegin", archetypal images, moon motif, symbolism.

The article examines the symbolism of the moon motif in A.S. Pushkin's novel "Eugene Onegin" in the context of its evolution from a folklore archetype to an individual artistic metaphor. The interaction of traditional ideas about the moon, enshrined in folk culture, with the poetic discourse of

взаимодействие традиционных представлений о луне, закрепленных в народной культуре и мифологии, с поэтическим дискурсом пушкинского текста. Особое внимание уделяется трансформации мифопоэтических значений луны (связь с любовной тематикой, ночной символикой, мистическим началом) в сложной системе образов романа. Выявляется, что образ луны играет важную роль в противопоставлении образов Татьяны и Ольги, акцентируя глубину духовного мира Татьяны и тривиальность натуры Ольги. Кроме того, мотив луны способствует усилению драматизации сюжета романа.

Pushkin's text is analyzed. Particular attention is paid to the transformation of the mythopoetic meanings of the moon (connection with love themes, nocturnal symbolism, mystical principles) in the complex system of images of the novel. It turns out that the image of the moon plays an important role in the contrast between the images of Tatiana and Olga, emphasizing the depth of Tatiana's spiritual world and the triviality of Olga's nature. Moreover, the motif of the moon helps to enhance the dramatization of the novel's plot.

И.А. Еникеев

ЭТНИЧЕСКАЯ ЖАНРОВАЯ ТРАДИЦИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТРАНСКУЛЬТУРНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ-ТАТАР

Ключевые слова: поэтика жанра, русскоязычные писатели, национальная литература, татарский баит, литературная школа, эстетика, регион.

В статье предлагается взглянуть на проблему этнической идентичности русскоязычных авторов через исследование темы влияния на языковую личность транскультурного писателя используемого автором жанра творчества, который может быть связан с национальной литературной традицией.

I.A. Enikeev

ETHNIC GENRE TRADITION IN THE WORKS OF RUSSIAN-LANGUAGE TRANSCULTURAL TATAR WRITERS

Keywords: poetics of the genre, russian-language writers, national literature, tatar bait, literary school, aesthetics, region.

The article proposes to look at the problem of ethnic identity of russian-language authors through the study of the theme of the influence on the linguistic personality of a transcultural writer of the genre of creativity used by the author, which may be associated with the national literary tradition.

Н.В. Зотова

МОТИВНО-ОБРАЗНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ПРОШЛОГО И БУДУЩЕГО В СБОРНИКЕ Н. Р. КАЛИТИНА «БОЖИЙ СЕВЕР»

Ключевые слова: эвенки, якуты, мотивно-образный комплекс, коренные народы Севера.

Работа посвящена рассмотрению образно-мотивных комплексов «прошлое» и «будущее» в художественных произведениях Н. Калитина «Томмоо» и «Гром гремит», вошедших в сборник «Божий Север». Проанализированы ключевые аспекты отражения писателем образа прошлого и будущего представителей коренных народов Севера. В выбранных для исследования произведениях образы прошлого и будущего представлены в оппозиции к мотивно-образному комплексу настоящего. Прошлое связано с традицией и вековыми устоями, воплощением которых являются элементы природы, представители старшего поколения эвенков и якутов, а, также хранители народной мудрости и духовности - шаманы. Образ будущего представляется крайне неопределенным, пронизанным страхами и тревогами, но, вместе с тем, большими надеждами на молодое поколение, их желание сохранять и передавать во времени память предков, их духовное наследие и жизненные устои.

N.V. Zotova

IIMAGE AND MOTIF COMPLEXES OF THE PAST AND THE FUTURE IN COLLECTION "GOD'S NORTH" BY N. KALITIN

Keywords: Evenks, Yakuts, image and motif complex, indigenous peoples of the North.

The article is devoted to the consideration of the image and motif complexes "past" and "future" in the novels "Tommoo" and "Thunder rumbles" by N. Kalitin, included in the collection "God's North". The key aspects of the writer's reflection of the image of the past and future of representatives of the indigenous peoples of the North are analyzed. In the works selected for the study, images of the past and the future are presented in opposition to the image and motif complex of the present. The past is connected with tradition and age-old foundations, which are embodied by the elements of nature, as well as representatives of the older generation of Evenks and Yakuts, as well as the guardians of folk wisdom and spiritual heritage - shamans. The image of the future seems extremely uncertain, riddled with fears and anxieties, but at the same time, great hopes for the younger generation, their desire to preserve and pass over time the memory of their ancestors, their spiritual heritage and life principles.

И.А. Керимов, Л.А. Меметова

ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО О. АКЧОКРАКЛЫ В КОНТЕКСТЕ КРЫМСКОТАТАРСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

Ключевые слова: Осман Нури Акчокраклы, крымскотатарская детская литература, творчество, произведения.

Статья посвящена изучению литературно-художественных произведений для детей крымскотатарского автора рубежа XIX – XX вв. Османа Нури Акчокраклы. Переводы и ранее неизвестные оригинальные произведения автора рассматривается в идейно-тематическом ключе. На основе анализа дается характеристика творческой деятельности подвижника национальной культуры О. Акчокраклы, определяется его вклад в развитие крымскотатарской детской литературы.

I.A. Kerimov, L.A. Memetova

O. AKCHOKRAKLY'S LITERARY AND ARTISTIC WORKS IN THE CONTEXT OF CRIMEAN TATAR CHILDREN'S LITERATURE OF THE LATE 19TH AND THE EARLY 20TH CENTURIES

Keywords: Osman Nuri Akchokrakly, Crimean Tatar children's literature, creativity, works.

The article is devoted to the study of literary and artistic works for children by the Crimean Tatar author Osman Nuri Akchokrakly of the turn of the XIX – XX centuries. Translations and previously unknown original works by the author are considered in an ideological and thematic key. The characteristic of the creative specifics of O. Akchokrakly, as an ascetic of national culture, is analysed in the article. There is the contribution to the development of Crimean Tatar children's literature by the author is determined.

А.С. Макарова

СЕМАНТИКА «ЕДИНОГО ТЕКСТА» НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА И КОНСТАНТИНА ВАГИНОВА КАК ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ПОЭТИКИ

Ключевые слова: неклассическая проза, текст, автор, модернизм, постмодернизм.

В статье приводится подробный анализ прозаических произведений О. Мандельштама и К. Вагинова, что позволяет рассматривать их с точки зрения динамики формирования эстетического художественного целого в неклассической литературе. Прослеживается формирование «единого текста» неклассической прозы в рамках модернистской эстетики. Демонстрируются активная функция категории хаоса, иронии, формирование предпосылок постмодернистской поэтики.

A.S. Makarova

SEMANTICS OF THE "UNIFIED TEXT" OF THE NON-CLASSICAL PROSE OF OSIP MANDELSHTAM AND KONSTANTIN VAGINOV AS AN ANTICIPATION OF POST-MODERNIST POETICS

Keywords: non-classical prose, text, author, modernism, postmodernism.

The article provides a detailed analysis of the prose works of O. Mandelstam and K. Vaginov, which allows us to consider them from the perspective of the dynamics of the formation of an aesthetic artistic whole in non-classical literature. The article traces the formation of a "unified text" of non-classical prose within the framework of modernist aesthetics. It demonstrates the active function of the category of chaos, irony, and the formation of the prerequisites for postmodern poetics.

Н.Л. Максимова

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕФЛЕКСИЯ АРТЕМА ВЕСЕЛОГО

Ключевые слова: творческая индивидуальность, саморефлексия, художественный эксперимент.

Статья посвящена изучению творческой саморефлексии Артема Веселого на материале писем, бесед, выступлений, публицистических статей писателя. Анализ источников позволяет выявить ключевые художественные установки автора, непосредственно влияющие на интерпретацию его эстетических экспериментов в контексте литературного процесса 1920-1930-х годов.

N.L. Maximova

ARTYOM VESYOLY'S CREATIVE SELF-REFLECTION

Keywords: creative individuality, self-reflection, artistic experiment.

The article is devoted to the study of Artyom Vesyoly's creative self-reflection on the material of his letters, talks, speeches, articles. The analysis of sources allows us to reveal the writer's key artistic attitudes, which directly influence the interpretation of his aesthetic experiments in the context of the literary process of the 1920s and 1930s.

А.Н. Набиуллина

ХОРРОР КАК ЖАНР СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ Ш.ИДИАТУЛЛИНА "УБЫР" И А.АРСЛАНОВОЙ "АУЛ")

Ключевые слова: жанровые стратегии, хоррор, Ш.Идиатуллин, А. Арсланова.

В работе представлены результаты изучения жанра хоррора в современной русскоязычной литературе. Впервые исследуются жанровые стратегии хоррора в романах Ш.Идиатуллина «Убыр» и А.Арслановой «Аул». Обосновывается идея о том, что хоррор в романах современных русскоязычных писателей связан с мифологическим содержанием произведений. В результате исследования установлено, что жанр хоррора определяет специфику построения образа мира в произведениях и модели поведения героев.

A.N. Nabiullina

HORROR AS A GENRE OF MODERN RUSSIAN-LANGUAGE PROSE (BASED ON THE NOVELS "UBYR" BY SH.IDIATULLIN AND "AUL" BY A. ARSLANOVA)

Keywords: genre strategies, horror, Sh. Idiatullin, A. Arslanova.

The article presents the results of a study of the horror genre in modern Russian-language literature. For the first time, the genre strategies of horror are examined in the novels "Ubyr" by Sh.Idiatullin and "Aul" by A.Arslanova. The paper substantiates the idea that horror in the novels of modern Russian-language writers is connected with the mythological content of the works. The study reveals that the horror genre determines the specific features of the world image in the works, the behavior patterns of the characters, and the pathos of the work.

О.Г. Талалаева

ДВА ЛИКА РОССИИ: ОПЫТ ДУХОВНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В РОМАНЕ «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» И. БУНИНА И ПОВЕСТИ «САШКА» М. ИВАННИКОВА

Ключевые слова: И.А. Бунин, М.Д. Иванников, литература русской эмиграции, творческий диалог.

В статье анализируются роман И. Бунина «Жизнь Арсеньева» и повесть М. Иванникова «Сашка» как разные формы осмысления исторической катастрофы. На материале хронотопа, сюжетных мотивов и экзистенциальных траекторий героев доказывается концепция сознательной инверсии бунинской поэтики в прозе Иванникова. Выявляется система смысловых оппозиций, где ностальгическое прощание с усадебной Россией у Бунина противостоит опыту экзистенциального распада «после» катастрофы у Иванникова.

O.G. Talalaeva

TWO FACES OF RUSSIA: THE EXPERIENCE OF SPIRITUAL FORMATION IN THE NOVEL «THE LIFE OF ARSENYEV» BY I. BUNIN AND THE NOVELLA «SASHKA» BY M. IVANNIKOV

Keywords: I.A. Bunin, M.D. Ivannikov, literature of Russian emigration, creative dialogue.

The article analyzes I. Bunin's novel "The Life of Arsenyev" and M. Ivannikov's novella "Sashka" as different forms of understanding the historical catastrophe. Based on the chronotope, plot motifs, and existential trajectories of the characters, the concept of a conscious inversion of Bunin's poetics in Ivannikov's prose is proved. A system of semantic oppositions is revealed, where Bunin's nostalgic farewell to homestead Russia is opposed by the experience of existential disintegration "after" the catastrophe in Ivannikov.

Л.А. Тенгизова, Л.М. Абазова, Э.Х. Гелястанова

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЗООМОРФНЫХ ОБРАЗОВ НА МАТЕРИАЛЕ КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОЙ ПОЭЗИИ

Ключевые слова: кабардинская поэзия, зооморфный образ, Бештоков, Бемурзов, Ацканов, свобода, эстетика, сострадание.

L.A. Tengizova, L.M. Abazova, E.KH. Gelyastanova

NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICS OF ZOOMORPHIC IMAGES BASED ON KABARDINO-CIRCASSIAN POETRY

Keywords: Kabardian poetry, zoomorphic image, Beshtokov, Bemurzov, Atskanov, freedom, aesthetics, compassion.

In this article, based on the work of the classics of poetry, we

В данной статье на материале творчества классиков поэзии мы рассмотрели наиболее значимые зооморфно маркированные культурологемы, которые отражают движение человеческой мысли во времени. У каждого автора складывается своя индивидуальная картина, свой художественный «зоопарк», своя анималистическая лексика для выражения злободневных проблем. Однако их всех объединяет единая проблема – сохранение «человеческого в человеке» и в целом, достижение и поддержание высокой внутренней и внешней экологической культуры.

examined the most significant zoomorphically labeled cultural systems that reflect the movement of human thought over time. Each author develops his own individual picture, his own artistic "zoo", his own animalistic vocabulary for expressing topical issues. However, they are all united by a single problem – the preservation of the "human in man" and, in general, the achievement and maintenance of a high internal and external ecological culture.

А.Г. Халиуллина
СИМВОЛИКА ЗАГЛАВИЙ КАК КЛЮЧ К ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМУ МИРУ ХАЛИСЫ МУДАРИСОВОЙ

Ключевые слова: поэтика заглавия, художественный мир, метафора, символика, нравственный выбор, авторский замысел.

Статья посвящена анализу поэтики заглавий в произведениях современной писательницы Халисы Мударисовой. Доказывается, что названия её произведений выполняют функцию концептуального ключа, фокусируя в себе основной идейно-эстетический смысл текста. На примере произведений раскрывается, как заголовок актуализирует центральные метафоры жизненного пути, пограничных состояний человеческой души и постижения конечных истин.

A.G. Khailiullina
SYMBOLISM OF HEADINGS AS A KEY TO THE IDEOLOGICAL AND ARTISTIC WORLD OF KHALISA MUDARISOVA

Keywords: poetics of the title, artistic world, metaphor, symbolism, moral choice, author's intention.

The article is devoted to the analysis of the poetics of titles in the works of the contemporary writer Khalisa Mudarisova. It is proved that the titles of her works function as a conceptual key, focusing on the main ideological and aesthetic meaning of the text. The article reveals how the title actualizes the central metaphors of the life path, the borderline states of the human soul, and the comprehension of ultimate truths. It is proven that the titles of her stories are presented as a system that not only reflects the spiritual quests of modern times, but also actively shapes moral guidelines through the affirmation of the value of the individual and moral choices.

Т.В. Швецова
ПОСТУПОК ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ В СЮЖЕТНОЙ СИТУАЦИИ «НЕСОСТОЯВШЕГОСЯ БРАКА» В ПОВЕСТИ П.Н. КУДРЯВЦЕВА «КАТИНЬКА ПЫЛАЕВА, МОЯ БУДУЩАЯ ЖЕНА»

Ключевые слова: поступок литературного героя, сюжетная ситуация, «несостоявшийся брак», П.Н. Кудрявцев, русская литература XIX века.

В статье рассмотрена сюжетная ситуация «несостоявшегося брака» на примере повести П.Н. Кудрявцева «Катинька Пылаева, моя будущая жена», опубликованной в журнале «Телескоп» в 1836 году, где героиня оказывается объектом манипуляций со стороны своей матери, стремящейся устроить выгодный брак. Сделан вывод, что сюжетная ситуация показывает неспособность героя к преодолению инерции бытия, совершению активно-ответственного поступка.

T.V. Shvetsova
THE ACT OF A LITERARY HERO IN THE PLOT SITUATION OF A «FAILED MARRIAGE» IN THE NOVEL BY P.N. KUDRYAVTSEV «KATINKA PYLAEVA, MY FUTURE WIFE»

Keywords: the act of a literary hero, the plot situation, «failed marriage», P.N. Kudryavtsev, Russian literature of the XIX century.

The article examines the plot situation of a «failed marriage» using the example of P.N. Kudryavtsev's novel «Katinka Pyalaeva, My Future Wife», published in the magazine «Telescope» in 1836. The heroine, Katinka, finds herself the object of manipulation by her mother who seeks to arrange a profitable marriage for her. It is shown that the hero is unable to overcome inertia and commit an active and responsible act. The plot situation demonstrates the inability of the literary hero to break free from the constraints of society and take responsibility for his actions. This is a common theme in Russian literature of the 19th century, which often depicts characters who are unable to escape the pressures of their environment and social expectations.

О.Ю. Юрьева
ЗАГАДКИ ОБРАЗА: КАТЕРИНА КАБАНОВА В ПЬЕСЕ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ГРОЗА»

Ключевые слова: А.Н. Островский, драма «Гроза», Катерина Кабанова, психологическая «сшибка».

В работе представлена трактовка образа Катерины Кабановой в пьесе А.Н. Островского «Гроза», которая дополняет общепринятые, классические трактовки образа. Предлагается интерпретация причин самоубийства героини. Загадка характера Катерины трактуется как «сшибка» прямо противоположных свойств ее миросозерцания и характера, что обусловило глубокие переживания и сугубо психологическую основу ее поведения и последнего поступка.

O.Y. Yurieva
THE MYSTERIES OF THE CHARACTER: KATERINA KABANOVA IN A.N. OSTROVSKY'S PLAY "THE THUNDERSTORM"

Keywords: A.N. Ostrovsky, the play "The Storm," Katerina Kabanova, psychological "collision."

This paper presents an interpretation of the character of Katerina Kabanova in A.N. Ostrovsky's play "The Thunderstorm," which complements the conventional, classical interpretations of the character. It offers an interpretation of the reasons for the heroine's suicide. The enigma of Katerina's character is interpreted as a clash of diametrically opposed traits in her worldview and personality, leading to profound emotional turmoil and a purely psychological basis for her behavior and ultimate actions.

З.Г. Абубакирова
МЕТРИЧЕСКИЕ КНИГИ КАК ИСТОЧНИК ИЗУЧЕНИЯ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ МЕТРИЧЕСКИХ КНИГ БУРЗЯНСКОГО РАЙОНА)

Ключевые слова: башкирский язык, антропонимическая лексика, топонимы, апеллятивная лексика, метрическая книга.

Статья посвящена исследованию метрических книг в качестве ценного лингвистического источника для изучения антропонимической, апеллятивной и топонимической лексики башкирского языка. Предлагаются примеры извлечения и анализа лингвистических данных из метрических книг на материале метрических записей Бурзянского района Республики Башкортостан. Доказано, что метрические книги (иначе "мечетные книги") являются не только официально-деловыми документами генеалогического характера, но и источником лингвистического изучения.

Z.G. Abubakirova
METRIC BOOKS AS A SOURCE FOR STUDYING THE BASHKIR LANGUAGE (ON THE BASIS OF METRIC BOOKS IN THE BURZYANSKY DISTRICT)

Keywords: the Bashkir language, anthroponymic vocabulary, toponymic vocabulary, appellative vocabulary, metric book.

The article is aimed at studying metric books as a valuable linguistic source for studying the anthroponymic, appellative and toponymic vocabulary of the Bashkir language. The article proposes a method for extracting and analyzing linguistic data from metric books based on the metric records of the Burzyansky district of the Republic of Bashkortostan for the first time. It is proved that metric books (known as "mosque books") are not only official business documents of a genealogical nature, but also a source of linguistic study.

З.А. Алдиева, Д.Н. Шахбанова, А.С. Шаипова
ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Ключевые слова: Цифровизация образования, методика преподавания русского языка, формирование языковой компетенции, педагогическая интеграция.

В контексте глобальной цифровизации образования актуальным вопросом современной методики становится трансформация традиционных подходов к преподаванию дисциплин гуманитарного цикла. Настоящая статья обобщает практический опыт интеграции цифровых образовательных ресурсов в процесс обучения русскому языку. Особое внимание уделяется преодолению типичных методических трудностей, связанных с дидактическим отбором контента и обеспечением целостности учебного процесса.

Z.A. Aldieva, D.N. Shakhbanova, A.M. Shaipova
INTEGRATION OF DIGITAL RESOURCES INTO RUSSIAN LANGUAGE LESSONS: PRACTICAL EXPERIENCE

Keywords: Digitalization of education, Russian language teaching methods, developing language competence, pedagogical integration.

In the context of the global digitalization of education, the transformation of traditional approaches to teaching humanities disciplines has become a pressing issue in modern methodology. This article summarizes the practical experience of integrating digital educational resources into Russian language teaching. Particular attention is paid to overcoming typical methodological difficulties associated with the didactic selection of content and ensuring the integrity of the educational process.

А.Х. Аттиа
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ СКАЗОК

Ключевые слова: народные сказки, лингвокультурпологический анализ, стилистика, культура.

В статье представлены результаты лингвокультурологического анализа русских народных сказок, направленного на выявление уникальности и глубины картины мира каждого народа, а также на раскрытие её сложности и многогранности. Исследование демонстрирует значение фольклорных текстов как отражение национального мировоззрения и культурных кодов, закреплённых в языке.

A.H. Attia
LINGUO-CULTURAL ASPECT OF FAIRY TALE RESEARCH

Keywords: fairy tales, analysis, stylistics, culture.

This article presents the results of a linguacultural analysis of Russian folk tales, aimed at identifying the uniqueness and depth of each people's worldview, as well as revealing its complexity and multifaceted nature. The study demonstrates the importance of folklore texts as a reflection of national worldviews and cultural codes enshrined in language.

О.В. Барабаш, Ли Шутянь
УСТАРЕВШИЕ НОМИНАЦИИ В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЕ «ЖЕНСКИЕ ГОЛОВНЫЕ УБОРЫ»

Ключевые слова: семантика, номинация, головной убор, русский язык.

Статья посвящена анализу устаревших слов с общим компонентом семантики 'женский головной убор' в русском языке. На материале лексикографических источников рассматриваются этимология, особенности семантики и системных отношений лексических единиц данной лексико-семантической группы.

O.V. Barabash, Li Shutyan
OBSOLETE NOMINATIONS IN THE LEXICAL-SEMANTIC GROUP "WOMEN'S HEADWEAR"

Keywords: semantics, nomination, headdress, Russian language.

This article analyzes obsolete words with the common semantic component of "women's headdress" in Russian. Using lexicographic sources, the etymology, methods of nomination, and systemic relationships of lexical units in this lexical-semantic group are examined.

И.Б. Бачалова, Л.М. Дударова, Г.Б. Мамедова
ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: Дистанционное обучение, видеоконференцсвязь, интерактивные методы обучения, речевые компетенции, обратная связь в онлайн-среде.

Актуальность проблемы развития устной речи в условиях дистанционного обучения обусловлена повсеместным распространением цифровых образовательных технологий и сопряженными с этим вызовами. Традиционные методики,

I.B. Bachalova, L.M. Dudarova, G.B. Mamedova
TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING ORAL SPEECH IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Keywords: Distance learning, videoconferencing, interactive teaching methods, speech skills, online feedback.

The relevance of the problem of developing oral communication in distance learning is driven by the widespread use of digital educational technologies and the associated challenges. Traditional methods, focused on face-to-face learning, often prove ineffective in a virtual

ориентированные на очный формат, зачастую оказываются малоэффективными в виртуальной среде, где ограничено живое спонтанное общение и возникает ряд психолого-педагогических барьеров.

environment, where live, spontaneous communication is limited and a number of psychological and pedagogical barriers arise.

Г.Р. Бекбулатова, З.В. Гареева
СПЕЦИФИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ СПОРТИВНОЙ ПРЕССЫ

Ключевые слова: глаголы с семантикой отношений, спортивная пресса, положительное отношение, отрицательное отношение.

В статье представлен анализ особенностей употребления глаголов с семантикой отношений в современной спортивной публицистике. Актуальность данной работы обусловлена комплексным подходом к изучению глагольных форм. Обращение к текстам спортивной прессы позволяет выявить специфику взаимоотношений между спортсменами, тренерами, руководством спортивных клубов и болельщиками.

G.R. Bekbulatova, Z.V. Gareeva
SPECIFICITY OF THE USE OF VERBAL VOCABULARY IN THE LANGUAGE OF THE SPORTS PRESS

Keywords: verbs with relational semantics, sports press, positive attitude, negative attitude.

The article presents an analysis of the peculiarities of the use of verbs with relational semantics in modern sports journalism. The relevance of this work is due to the integrated approach to the study of verb forms. A review of sports media texts allows us to identify the specifics of the relationships between athletes, coaches, sports club management, and fans.

Ф.Г. Бетеева
ОСОБЕННОСТИ ПРАВОПИСАНИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ В ОСЕТИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: осетинский язык, осетинская орфография, заимствованные слова, принципы орфографии.

Лексическое заимствование - один из наиболее активных путей пополнения осетинского словаря. В статье представлен анализ действующих орфографических правил осетинского языка, регламентирующих правописание заимствованной лексики. Цель работы - рассмотреть принципы осетинской орфографии, которые должны быть положены в основу определения правильного способа написания рассматриваемых единиц.

F.G. Beteeva
FEATURES OF THE SPELLING OF BORROWED WORDS IN THE OSSETIAN LANGUAGE

Keywords: Ossetian language, Ossetian orthography, borrowed words, principles of orthography.

Lexical borrowing is one of the most active ways of replenishing the Ossetian vocabulary. The article presents an analysis of the current spelling rules of the Ossetian language that regulate the spelling of borrowed words. The purpose of this work is to examine the principles of Ossetian spelling, which should be used to determine the correct spelling of the units under consideration.

Г.Ю. Богданович, Н.Н. Кислицына, Н.А. Сегал
ОККАЗИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА С ИНТЕГРАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ-ТОПОНИМОМ В РЕГИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЕ МИРА (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИИ *КРАСНОДАР*)

Ключевые слова: картина мира, языковая картина мира, региональная картина мира, деривационный потенциал, окказионализм, Краснодар.

Статья посвящена комплексному описанию словообразовательного потенциала топонима Краснодар в региональной картине мира. Устанавливаются характеристики языковой картины мира как средоточия экстралингвистических и интралингвистических особенностей представителей тех или иных лингвокультур, подчеркиваются особенности русской языковой картины мира как основы мировоззрения русского народа. Доказывается, что центральную роль при формировании культурно маркированных образов в русском языке играют его словообразовательные ресурсы, что становится наиболее очевидным при обращении к окказиональному словообразованию. Выявляется и комментируется деривационный потенциал языковой единицы Краснодар как ключевого топонима региона.

G.Yu. Bogdanovich, N.N. Kislitsina, N.A. Segal
OCCASIONAL VOCABULARY WITH AN INTEGRAL COMPONENT-A TOPONYM IN THE REGIONAL WORLDVIEW (USING THE EXAMPLE OF THE *KRASNODAR* NOMINATION)

Keywords: worldview, linguistic worldview, the regional picture of the world,derivational potential, occasionalism, Krasnodar.

The article is devoted to a comprehensive description of the word-formation potential of the toponym Krasnodar in the regional worldview. Russian linguistic worldview is characterized as a focus of extralinguistic and intralinguistic features of representatives of various linguistic cultures, and the features of the Russian linguistic worldview as the basis of the Russian people's worldview are emphasized. It is proved that the central role in the formation of culturally marked images in the Russian language is played by its word-formation resources, which becomes most obvious when referring to occasional word formation. The derivational potential of the Krasnodar language unit as a key toponym of the region is identified and commented on.

Т.С. Борейко
СЕМАНТИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЛЕКСИКИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГОРОДА ОМСКА)

Ключевые слова: лексика системы образования, названия учебных заведений, семантические изменения.

Статья посвящена изучению семантических изменений в лексической системе сферы образования. Представлена классификация лексико-семантической группы слов, называющих учебные заведения города Омска. Рассмотрены основные семантические изменения анализируемой группы в современном русском языке.

T. S. Boreyko
SEMANTIC CHANGES IN THE VOCABULARY OF EDUCATION IN MODERN RUSSIAN (BASED ON THE NAMES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CITY OF OMSK)

Keywords: vocabulary of education, names of educational institutions, semantic changes.

This article focuses on the study of semantic changes in the vocabulary of education. It presents a classification of the lexical-semantic group of words that refer to educational institutions in the city of Omsk. The article examines the main semantic changes in this group in modern Russian.

Т.Г. Борисова, Т.С. Шевченко
ПОНЯТИЯ СФЕРЫ ИСКУССТВА КАК ИСТОЧНИК ПРАГМАТОНИМИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ
Ключевые слова: ономастика, лингвокультурология, прагматоним, идеоним.
В статье представлены результаты исследования прагматонимов, детерминированных понятиями сферы искусства: сопоставлены термины «прагматоним» и «идеоним» (на примере названий павловопосадских платков), проведена классификация изучаемых номинаций, выделены ключевые лексемы, сделан вывод о том, что большая часть прагматонимов данной группы относится к лексическим заимствованиям.

T.G. Borisova, T.S. Shevchenko
CONCEPTS OF THE FIELD OF ART AS A SOURCE OF PRAGMATONYMIC NOMINATIONS
Keywords: onomastics, linguoculturology, pragmatonym, ideonym.
The article presents the results of a study of pragmatonyms determined by the concepts of the field of art: the terms "pragmatonym" and "ideonym" are compared (using the names of Pavlovoposad scarves as an example), the classification of the studied nominations is presented, key lexemes are highlighted, it is concluded that most of the pragmatonyms of this group relate to lexical borrowings.

Н.В. Вагенляйтнер, Е.А. Горчицкая
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ АВТОРОВ ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЕВ
Ключевые слова: интернет-комментарий, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика.
В статье исследованы социолингвистические особенности коммуникации пользователей социальных медиа (городских интернет-сообществ). Анализ интернет-комментариев показал, что комментаторы используют стратегии информирования, вовлечения в обсуждение, выражения мнения, развлечения, конфликта. Реализуются стратегии через тактики прямого обращения к конкретным пользователям, цитаты, аргументацию, использование сокращений и сленга, графических средств. При этом коммуникация пользователей характеризуется оценочностью, повышенной эмоциональностью.

N.V. Vagenlyaytner, E.A. Gorchickaya
COMMUNICATION STRATEGIES AND TACTICS OF ONLINE COMMENT AUTHORS
Keywords: online commentary, communication strategy, communication tactics.
This article examines the sociolinguistic characteristics of social media user communication (urban online communities). An analysis of online comments revealed that commentators employ strategies of information, discussion engagement, opinion expression, entertainment, and conflict. These strategies are implemented through tactics such as direct appeal to specific users, quotations, argumentation, the use of abbreviations and slang, and graphic elements. Furthermore, user communication is characterized by evaluativeness and heightened emotionality.

Е.Ю. Виданов, Д.М. Ишин
НОВЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РУССКОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XXI ВЕКА
Ключевые слова: современный русский язык, словообразование, именная префиксация, активные процессы.
Цель статьи – описать некоторые явления, типичные для русского словообразования первой трети XXI века. Рассматривая именную префиксацию как яркую черту современного словопроизводства, авторы делают попытку классифицировать наиболее частотные словообразовательные типы. Основным методом является словообразовательный анализ языковых единиц, относящихся к актуальной лексике новейшего периода развития русского языка. В результате наблюдений авторы статьи приходят к выводу о том, что в словообразовании современного русского языка в свете тенденций к экспрессивности высказывания и усиления личностного начала происходит расширение репертуара префиксов, участвующих в именном словопроизводстве. Работа выполнена в научной лаборатории ОмГПУ «Язык как основа бытия: междисциплинарные векторы студенческой науки».

E.Yu. Vidanov, D.M. Ishin
NEW PHENOMENA IN RUSSIAN WORD FORMATION IN THE FIRST THIRD OF THE 21ST CENTURY
Keywords: modern Russian language, word formation, noun prefix, active processes.
The purpose of the article is to describe some phenomena typical of Russian word formation in the first third of the 21st century. Considering nominal prefix as a striking feature of modern word production, the author makes an attempt to classify the most frequent word-formation types. The main method is the word-formation analysis of linguistic units related to the current vocabulary of the modern period of the development of the Russian language. As a result of observations, the author of the article comes to the conclusion that in the word formation of the modern Russian language, in the light of the trends towards expressive utterance and the strengthening of personality, the repertoire of prefixes involved in nominal word production is expanding. The work was carried out in the scientific laboratory of OSPU "Language as the basis of being: interdisciplinary vectors of student science".

Т.Ф. Волкова, Л.В. Воробьёва, В.А. Красман, Линь Юйвэй, И.В Чугаинова
ФЕМИНИТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
Ключевые слова: феминитивы, гендерное равенство, идентичность.
В статье произведен анализ проблем использования феминитивов. Выявлена лексика с разным уровнем социальной поддержки, обозначены перспективы ей дальнейшего использования. Сделано предположение, что в качестве основных критериев закрепления феминитивов в языковой системе выступают распространенность обозначаемой профессии среди женщин и фонетическое благозвучие.

T.F. Volkova, L.V. Vorobyova, V.A. Krasman, Lin Yuwei, I.V. Chugainova
FEMINITIVES AND PROBLEMS OF THEIR USE
Keywords: feminitives, gender equality, identity.
The article analyzes the problems of using feminitives and identifies vocabulary with different levels of social support and outlines the prospects for its further use. It is suggested that the main criteria for fixing feminitives in the language system are the prevalence of the designated profession among women and phonetic euphony.

Е.А. Григорова, О.А. Попова
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В КУРСЕ РКИ
Ключевые слова: русский язык, русский язык как иностранный, русская литература, глаголы движения, методика

E.A. Grigorova, O.A. Popova
LITERARY TEXT AS A RESOURCE FOR TEACHING VERBS OF MOTION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
Keywords: Russian language, Russian as a foreign

преподавания.

Статья посвящена особенностям использования художественных текстов при изучении русского языка как иностранного. Рассматриваются дидактические возможности обращения к художественным текстам для введения, закрепления и активизации глаголов движения. В работе представлена система практических заданий, направленных на последовательное формирование навыков использования глаголов движения в речи.

Н.Ф. Грозян, Т.И. Прудникова, Т.А. Ерохина
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ МИКРОСИСТЕМА «ПРОЦЕССЫ ПАМЯТИ ЧЕЛОВЕКА» В УКРАИНСКОМ ЯЗЫКЕ: ИДЕОГРАФИЧЕСКИЙ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Ключевые слова: процессы памяти человека; запоминание; воспроизведение; хранение; забывание; семантическое поле; синонимический ряд.

В статье исследуются вопросы семантической и идеографической классификации фразеологических единиц, обозначающих процессы памяти человека, с учетом современных достижений фразеологической и психологической наук. Материал исследования подтверждает, что семантические поля передаются широким спектром фразеологических средств и состоят конкретно из синонимических рядов. Наиболее продуктивным оказалось семантическое поле «Забывание».

О.О. Есафьева, Н.А. Просина
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АТРИБУТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В КОММЕРЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Ключевые слова: атрибутивные словосочетания, коммерческое письмо, лингвостилистический анализ, официально-деловой стиль.

В статье изложены результаты исследования текстов современных коммерческих писем предприятий и фирм г. Пензы и Пензенской области. В центре внимания авторов влияние экстралингвистических факторов на выбор стандартных языковых средств (атрибутивных конструкций, в частности) в рамках официально-делового стиля.

О.О. Есафьева, Н.А. Просина
РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «СТРОИТЕЛЬСТВО» В ТЕКСТЕ ПОВЕСТИ А. ПЛАТОНОВА «КОТЛОВАН»

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, репрезентация, компонентный анализ, текст.

В статье изложены результаты анализа языковой репрезентации лексико-семантического поля «Строительство» в тексте повести А. Платонова «Котлован», показаны состав и иерархическая структура лексико-семантического поля с опорой на текст художественного произведения. В центре внимания номинации с субстантивными, процессуальными и адъективными категориальными значениями, а также реализация в тексте различных системных отношений формирующих поле единиц (синонимия, антонимия).

Н.Н. Ефремов
ЭВИДЕНЦИАЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С ЧАСТИЦЕЙ *YҺY* В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: якутский язык, частица, контекст, конструкция, эвиденциальность.

В статье впервые в якутском языкознании с позиции полевого структурирования освещаются эвиденциальные конструкции, оформленные частицей γhγ. С помощью структурно-семантического анализа выборки установлено, что рассматриваемые конструкции представляются не только предикативными структурами с γhγ, но и их модификациями – образованиями с конкретизирующими эвиденциальными компонентами. Выявлено, что предикативные структуры с γhγ

language, Russian literature, verbs of motion, teaching methodology.

The article deals with the issues of using Russian classical literature in teaching Russian as a foreign language. It explores the didactic possibilities of using literary texts for introducing, consolidating, and activating verbs of motion. The study presents a structured set of practical exercises designed to develop skills in recognizing, differentiating, and actively using these verbs in speech.

N.F. Grozyan, T.I. Prudnikova, T.A. Erokhina
PHRASEOLOGICAL MICROSYSTEM «HUMAN MEMORY PROCESSES» IN THE UKRAINIAN LANGUAGE: IDEOGRAPHIC AND SEMANTIC ASPECTS

Keywords: human memory processes; memorization; reproduction; storage; forgetting; semantic field; synonymous sequence.

This article examines the semantic and ideographic classification of phraseological units denoting human memory processes, taking into account modern advances in phraseological and psychological sciences. The study confirms that semantic fields are conveyed by a wide range of phraseological means and consist specifically of synonymous sequences. The semantic field «forgetting» proved to be the most productive.

O.O. Esafeva, N.A. Prosina
FEATURES OF USING ATTRIBUTIVE CONSTRUCTIONS IN COMMERCIAL TEXTS

Keywords: attributive constructions, commercial letter, linguistic analysis, formal business style.

The article presents the results of a study of modern commercial texts by means of linguistic and stylistic analysis for the specifics of the use of attributive constructions. The research material was the texts of commercial letters from enterprises and firms in Penza and the Penza region. The authors focus on the influence of extralinguistic factors on the choice of standard language tools (attributive constructions, in particular) within the framework of the official business style.

O.O. Esafeva, N.A. Prosina
REPRESENTATION OF THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD "CONSTRUCTION" IN THE TEXT OF A. PLATONOV'S STORY "THE PIT"

Keywords: lexical-semantic field, representation, component analysis, text.

The article presents the results of the analysis of the linguistic representation of the lexico-semantic field "Construction" in the text of A. Platonov's story "The pit", shows the composition and hierarchical structure of the lexico-semantic field based on the text of the artwork. The focus is on nominations with substantive, procedural and adjectival categorical meanings, as well as the implementation in the text of various systemic relationships of the units forming the field (synonymy, antonymy).

N.N. Efremov
EVIDENTIAL CONSTRUCTIONS WITH THE PARTICLE YҺY IN THE YAKUT LANGUAGE

Keywords: Yakut language, particle, context, construction, evidentiality.

This article is the first in Yakut linguistics to examine evidential constructions with the particle γhγ from the perspective of field structuring. Using the structural-semantic analysis of the sample, it was found that the constructions under consideration are not only predicative structures with γhγ, but also their modifications, which are formations with specific evidential components. It was revealed that predicative structures with γhγ are the nuclear

являются ядерными средствами выражения косвенной эвиденциальности, а их модификации выступают в качестве периферийных средств.

means of expressing indirect evidentiality, while their modifications are the peripheral means.

Г.Н. Казыро, И.В. Трубянова
СЕМАНТИКА ПОСЛОВИЦ МАРИЙСКОГО ЯЗЫКА С ЗООНИМОМ *МАСКА* ‘МЕДВЕДЬ’

Ключевые слова: пословица, прямое и переносное значение пословицы, семантическая доминанта, прагматическая установка, коннотативное значение, метафора.

В статье проводится анализ семантики пословиц с зоонимом маска ‘медведь’ *с учетом семантической доминанты, прагматической установки и коннотации. Объектом исследования явились пословицы с лексемой маска, отобранные из словаря А. Е. Китикова, предметом исследования – образ медведя* в *проанализированных пословицах.*

Г.Н. Казыро, И.В. Трубянова
SEMANTICS OF PROVERBS OF THE MARI LANGUAGE WITH THE ZOONYM MASKA ‘BEAR’

Keywords: proverb, direct and figurative meaning of a proverb, semantic dominant, pragmatic attitude, connotative meaning, metaphor.

The article analyzes the semantics of proverbs with the zoonym maska ‘*bear*’ *taking into account the semantic dominant, pragmatic attitude and connotation. The object of the study was proverbs with the lexem maska selected from the dictionary of A. E. Kitikov, the subject of the study was the image of a bear in the analyzed proverbs.*

З.М. Каюмова
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ГИДРОНИМОВ И ОРОНИМОВ В ТАТАРСКИХ НАРОДНЫХ ЗАГАДКАХ

Ключевые слова: татарский язык, ономастика, топонимы, гидронимы, оронимы, малые жанры фольклора, татарские народные загадки.

В статье представлен анализ гидронимов и оронимов функционирующих в составе татарских народных загадок. Целью данной статьи является раскрытие наиболее распространенных семантических функций топонимов, использованных в татарских народных загадках. Нами проанализированы часто используемые топонимы в составе загадок. Как показывает анализ, топонимы дополняют смысловое содержание татарских загадок, указывая на географическое расположение, на качество скрытого в отгадке явления, на разграничение “своего” и “чужого”, также для создания рифмы без семантической наполненности. На основе обзора мы пришли к выводу, что изучение гидронимов и оронимов в татарских народных загадках наглядно показывает историческое, культурное и духовное наследие татарского народа.

Z.M. Kajumova
THE FUNCTIONING OF HYDRONYMS AND ORONYMS IN TATAR FOLK RIDDLES

Keywords: Tatar language, onomastics, toponyms, hydronyms, oronyms, small genres of folklore, Tatar folk riddles.

This article presents an analysis of hydronyms and oronyms used in Tatar folk riddles. The purpose of this article is to uncover the most common semantic functions of hydronyms and oronyms used in Tatar folk riddles. We analyzed frequently used toponyms in riddles. The analysis shows that toponyms complement the semantic content of Tatar riddles, indicating geographic location, the quality of the phenomenon hidden in the answer, the distinction between "ours" and "foreign," and also creating rhymes without semantic content. Based on this review, we conclude that studying hydronyms and oronyms in Tatar folk riddles clearly demonstrates the historical, cultural, and spiritual heritage of the Tatar people.

Н.М. Краснова, Г.Л. Соколова, А.В. Филатова
ОМОНИМИЯ И СИНОНИМИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ГОРНОМАРИЙСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НИКАНДРА ИЛЬЯКОВА)

Ключевые слова: фразеологические единицы, омонимия, синонимия, горномарийский язык.

В работе представлены результаты изучения явлении омонимии и синонимии фразеологизмов в горномарийском языке на материале произведений Никандра Ильякова. В анализируемом материале фразеологические синонимы отличаться друг от друга стилистической окраской и выполняемой функцией. Авторы пришли к выводу, что явление фразеологической омонимии является нераспространенным горномарийском литературном языке.

N.M. Krasnova, G.L. Sokolova, A.V. Filatova
HOMONYMY AND SYNONYMY OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE HILL MARI LITERARY LANGUAGE (BASED ON THE WORKS OF NIKANDR ILYAKOV)

Keywords: phraseological units, homonymy, synonymy, Hill Mari language.

The article deals with the results of a study of the phenomenon of homonymy and synonymy of phraseological units in the Hill Mari language (based on the works of Nikandr Ilyakov). Phraseological synonyms differ from one another in their stylistic connotation and function. The authors conclude that the phenomenon of phraseological homonymy is uncommon in the Hill Mari literary language.

А.Ф. Кудзоева
ВЕЩЕСТВЕННАЯ МЕТАФОРА В РАННЕЙ ЛИРИКЕ ОСКАРА ГИБИЗОВА

Ключевые слова: осетинская поэзия, традиционные и новаторские тропы, вещественная метафора, образно-смысловая насыщенность, авторская модальность.

Объектом исследования в работе является вещественная метафора как идиостилевая доминанта поэзии О. Гибизова. Анализу подлежат образы внешнего мира и их роль в выражении авторской модальности. Особое внимание уделено потенциалу вещественной метафоры в создании эффекта трагического.

A.F. Kudzoeva
MATERIAL METAPHOR IN THE EARLY LYRICS OF OSCAR GIBIZOV

Keywords: Ossetian poetry, traditional and innovative tropes, material metaphor, figurative and semantic richness, authorial motility.

The object of this study is material metaphor as an idiomatic dominant in O. Gibizov's poetry. Images of the external world and their role in expressing the author's intentions are analyzed. Particular attention is paid to the potential of material metaphor for creating a tragic effect.

Р.Ф. Мирхаев, Б.К. Миннуллин

ОБЩЕНАРОДНО-РАЗГОВОРНАЯ ФОРМА СУЩЕСТВОВАНИЯ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX И НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЙ: СОЦИАЛЬНЫЙ СУБСТРАТ, СРЕДЫ БЫТОВАНИЯ И СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ

Ключевые слова: татарский язык, форма существования языка, идиом, социальный субстрат, среда бытования, сфера употребления.

В статье представлен анализ структуры социального субстрата, сред бытования и сфер употребления общенародно-разговорной формы существования татарского языка во второй половине XIX и начале XX столетий. Цель исследования – выявление социальных механизмов, детерминировавших изменения в области письменных литературных норм. Научная новизна заключается в подходе к изучению данных языковых процессов в историческом аспекте. В результате было выявлено, что в татарском обществе в рассмотренный период тон последним задавали социолингвистические факторы функционирования общенародно-разговорного идиома.

R.F. Mirkhayev, B.K. Minnullin

THE NATIONAL-COLLOQUIAL FORM OF EXISTENCE OF THE TATAR LANGUAGE IN THE SECOND HALF OF THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES: THE SOCIAL SUBSTRATUM, THE ENVIRONMENT OF EXISTENCE AND THE SPHERE OF USE

Keywords: Tatar language, form of language existence, idiom, social substratum, environment of existence, sphere of usage.

The article presents an analysis of the structure of the social substrate, the environments of existence and the spheres of use of the national-spoken form of existence of the Tatar language in the second half of the 19th and early 20th centuries. The purpose of the study is to identify the social mechanisms that determined changes in the field of written literary norms. The scientific novelty lies in the approach to the study of these linguistic processes in the historical aspect. As a result, it was revealed that in Tatar society during the period under review, sociolinguistic factors of the functioning of the national colloquial idiom set the tone for the latter.

Л.Б. Моргоева

КАТЕГОРИЯ НЕЧЛЕНИМОСТИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ КРИТЕРИЙ ФРАЗЕОСИНТАКСИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ

Ключевые слова: терминология, фразеосинтаксические конструкции, экспрессивность, нечленимость.

В статье рассматривается вопрос терминологического соответствия семантических и функционально-стилистических особенностей нечленимых предложений как единиц экспрессивного синтаксиса. Анализу подлежат особенности речевого употребления нечленимых синтаксических конструкций в русском и осетинском языках. Высказывается мнение о наличии терминологических неточностей в современной лингвистике.

L.B. Morgoeva

THE CATEGORY OF INDIVISIBILITY AS A DETERMINING CRITERION OF PHRASEOLOGICAL CONSTRUCTIONS

Keywords: terminology, phraseological constructions, expressiveness, indivisibility.

This article examines the terminological correspondence between the semantic and functional-stylistic features of inseparable sentences as units of expressive syntax. The speech usage of inseparable syntactic constructions in Russian and Ossetian is analyzed. The existence of terminological inaccuracies in modern linguistics is discussed.

С.Р. Нафикова, Г.М. Гимашева

РЕЧЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕРСОНАЖА КАК СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В БАШКИРСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: русский язык, башкирский язык, лингвокультурология, речевая характеристика, стереотип, художественный текст.

В статье рассматривается речевая характеристика персонажа как инструмент репрезентации лингвокультурных стереотипов в художественной литературе. На материале произведений башкирских и русских авторов анализируется, как особенности речи персонажей используются для воспроизведения и трансляции устойчивых представлений о национальном характере, социальном положении, гендерных ролях и других аспектах культуры. Сопоставительный анализ позволяет выявить специфику репрезентации лингвокультурных стереотипов в башкирском и русском языках.

S.R. Nafikova, G.M. Gimasheva

CHARACTER'S SPEECH AS A MEANS OF REPRESENTING LINGUOCULTURAL STEREOTYPES IN BASHKIR AND RUSSIAN LANGUAGES

Keywords: russian language, bashkir language, linguoculturology, speech characteristics, stereotype, fiction text.

The article examines the character's speech characteristics as a tool for representing linguistic and cultural stereotypes in fiction. Based on the works of Bashkir and Russian authors, the article analyzes how the speech features of characters are used to reproduce and broadcast stable ideas about national character, social status, gender roles and other aspects of culture. A comparative analysis reveals the specifics of the representation of linguistic and cultural stereotypes in Bashkir and Russian languages.

Е.Л. Петрова, А.Л. Коляго, А.А. Фокина

ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИНОНИМИЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ МАРИЙСКОЙ ПОЭЗИИ

Ключевые слова: синоним, стилистическая функция, стилистическая фигура, градация, климакс, антиклимакс.

Язык художественных произведений богат синонимичной лексикой, которая более красочно передает содержание. Использование однозначных слов не только помогает избежать ненужных повторов, но и раскрывает особенности языка. Синонимы выполняют различные стилистические функции: замещение, усиление или ослабление, уточнение, формирование экспрессивности и эмоциональности.

E.L. Petrova, A.L. Kolyago, A.A. Fokina

LEXICAL POTENTIAL OF SYNONYMIC VOCABULARY IN CONTEMPORARY MARI POETRY

Keywords: synonym, stylistic function, stylistic figure, gradation, climax, anticlimax.

The language of literary works is rich in synonyms, which convey the content of the work more vividly. The use of unambiguous words not only helps to avoid repetition but also reveals the characteristics of the language. Synonyms perform various stylistic functions: substitute, intensifying or weakening, clarifying, expressive-stylistic ones.

Д.О. Платонова, Л.Г. Компанеева, Л.А. Марянина
НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ РУССКОЙ МОЛОДЁЖИ (НА ПЕСЕННОМ МАТЕРИАЛЕ)

Ключевые слова: национальные ценности, русскоязычная молодёжь, популярные песни, русская лингвокультура.

Данная статья освещает статистику и классификацию популярных среди русскоязычной молодёжи песен, содержащих концепт «русский человек». В ней рассматриваются образы и лексемы, входящие в языковую картину мира молодых носителей русской лингвокультуры. Акцент делается на сохранности национальных духовных ценностях и самобытности русского человека.

D.O. Platonova, L.G. Kompaneeva, L.A. Maryanina
NATIONAL VALUES OF RUSSIAN YOUTH (BASED ON SONGS)

Keywords: national values, Russian-speaking youth, popular songs, Russian linguoculture.

This article provides statistics and a classification of popular songs among young Russian-speaking people that contain the concept of "Russian person." It examines the images and lexemes that are part of the linguistic worldview of young carriers of Russian linguoculture. The article focuses on preserving the national spiritual values and identity of the Russian people.

И.Г. Родионова, Л.Б. Гурьянова, В.Р. Чертина
ОТНОШЕНИЕ К НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ключевые слова: ненормативная лексика, культура речи, современное общество, просветительская деятельность.

Анализируется отношение лингвистов, деятелей культуры и искусства, рядовых граждан к ненормативной лексике. Называются принятые государством меры, направленные на ограничение её использования в обществе, и реакция на них современников. Делается вывод о необходимости проведения просветительских мероприятий, направленных на борьбу с употреблением бранных слов.

I.G. Rodionova, L.B. Guryanova, V.R. Chertina
ATTITUDE TOWARDS PROFANITY IN MODERN SOCIETY

Keywords: profanity, speech culture, modern society, educational activities.

This article analyzes the attitudes of linguists, cultural and artistic figures, and ordinary citizens toward profanity. It discusses government measures aimed at limiting its use in modern society and the reactions of contemporary society. It concludes that educational activities aimed at combating the use of profanity are necessary.

Е.М. Самсонова
ПЕРИФЕРИЙНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ НЕОДНОКРАТНОСТИ ДЕЙСТВИЯ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ: ФОРМА НАСТОЯЩЕ-БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ

Ключевые слова: якутский язык, аспектуальность, итеративность, глагол, временная форма, настояще-будущее время.

В статье представлены особенности выражения значения повторяемости действия в семантике формы настояще-будущего времени якутского глагола. Данная временная форма рассматривается как один из периферийных репрезентантов функционально-семантического поля неоднократности действия. В зависимости от контекстуального окружения и ситуативного содержания высказывания она чаще всего выступает в качестве средства выражения хабитуального значения и индивидных состояний.

E.M. Samsonova
PERIPHERAL MEANS OF EXPRESSING REPETITION OF ACTION IN THE YAKUT LANGUAGE: PRESENT-FUTURE FORM

Keywords: Yakut language, aspect, iterativ, verb, tense, present-future tense.

This article presents the specific expressions of the meaning of action repetition in the semantics of the present-future tense of the Yakut verb. This tense is considered one of the peripheral representatives of the functional-semantic field of action repetition. Depending on the contextual environment and situational content of the utterance, it most often serves as a means of expressing habitual meaning and individual states.

Л.Р. Сулейманова, А.А. Афонина, Ф.М. Сулейманов
ПРИЕМЫ И ФУНКЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМЕ И СМИ

Ключевые слова: русская лингвистика, языковая игра, языковые нормы, языковые средства, реклама, средства массовой информации.

В данной статье рассматривается лингвистическое явление в современном русском языке, называемое языковой игрой. Изучается его история и употребление в рекламе и средствах массовой информации. Также в работе идет речь о классификации приемов языковой игры, о функциях данного явления.

L.R. Suleymanova, A.A. Afonina, F.M. Suleymanov
TECHNIQUES AND FUNCTIONS OF LANGUAGE PLAY IN ADVERTISING AND MEDIA

Keywords: russian linguistics, language game, language norms, language tools, advertising, mass media.

This article examines the linguistic phenomenon in modern Russian known as language play. It explores its history and usage in advertising and mass media. Furthermore, the paper discusses the classification of language play techniques and the functions of this phenomenon.

Е.В. Тимофеева
ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ НОМИНАЦИИ В «ДЕТСКИХ» ЭРГОНИМАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН.

Ключевые слова: детские образовательные учреждения, эргоним, стратегии номинации.

В статье рассматриваются особенности эргонимов детских образовательных учреждений Республики Башкортостан, в основе которых лежат стратегии (способы) номинации. Обращается внимание на степень оригинальности и информативности наименований в рамках той или иной стратегии.

E.V. Timofeeva
FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF NOMINATION STRATEGIES IN "CHILDREN'S" ERGONYMS OF THE REPUBLIC OF BASHKORTOSTAN.

Keywords: children's educational institutions, ergonym, nomination strategies.

The article examines the features of ergonyms of children's educational institutions of the Republic of Bashkortostan, which are based on nomination strategies (methods). Attention is drawn to the degree of originality and informativeness of names within the framework of a particular strategy.

Е.П. Филиппова, О.С. Шемонаева

ПРИЕМЫ КОМПАРАТИВАЦИИ И ДЕКОМПАРАТИВАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ

Ключевые слова: фразеологизм, сравнительный оборот, компаративация, декомпаративация, Булгаков.

Данная статья посвящена исследованию таких приемов преобразования сравнительных фразеологических оборотов, как компаративация и декомпаративация. Описываются механизмы данных стилистических способов, анализируются многочисленные примеры из художественных произведений М.А. Булгакова. Также подробно рассматривается прием декомпаративации, сопровождающийся разнообразными модификациями.

E.P. Filippova, O.S. Shemonaeva

TECHNIQUES OF COMPARATIVATION AND DECOMPARATIVATION OF IDIOMS

Keywords: idiom, comparative expression, comparativation, decomparativation, Bulgakov.

This article is devoted to the study of such techniques of transformation of comparative phraseological phrases as comparativation and decomparativation. The mechanisms of these stylistic methods are described, and numerous examples from M.A. Bulgakov's works of art are analyzed. The method of decomparativation, accompanied by various modifications, is also considered in detail.

Ф.Я. Хабибуллина, И.Г. Иванова

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ТАТАРСКОМ И МАРИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: песенный текст, синтаксическое средство, татарский язык, марийский язык.

Статья посвящена исследованию синтаксических особенностей текстов песен на татарском и марийском языках в сопоставительном аспекте. Исследование выполнено на материале, извлечённом из тематических печатных и электронных сборников песен, отражающих понятия «отечество / родина». Основными синтаксическими средствами выступают анафора, синтаксический повтор, инверсия, параллелизм, императивные предложения, риторический вопрос, эллипс.

F.Ya. Khabibullina, I.G. Ivanova

SYNTACTIC FEATURES SONG LYRICS IN TATAR AND MARI LANGUAGES

Keywords: song text, syntactic means, Tatar language, Mari language.

The article is devoted to the study of syntactic features of song lyrics in the Tatar and Mari languages in a comparative aspect. The research is based on material extracted from thematic printed and electronic song collections reflecting the concepts of «fatherland / homeland». The main syntactic means are anaphora, syntactic repetition, inversion, parallelism, imperative sentences, rhetorical question, ellipsis.

О.О. Хасанова, А.Р. Байбулатова

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ КОЛОРАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО ДИЗАЙНА

Ключевые слова: лексика, колоративы, дизайн, классификация колоративов.

Статья посвящена классификации колоративной лексики в сфере современного дизайна, где все чаще возникают новые цветоименования. Источником материала послужили статьи архитекторов и дизайнеров, представленные на платформах Houzz и mydecor. Новизна представленной в статье классификации заключается в выделении новых тематических категорий.

O.O. Khasanova, A.R. Baibulatova

THEMATIC CLASSIFICATION OF COLORATIVE VOCABULARY IN THE FIELD OF MODERN DESIGN

Keywords: vocabulary, coloratives, design, classification of coloratives.

The article is devoted to the classification of colorative vocabulary in the field of modern design, where new color names are emerging more and more often. The source of the material was the articles of architects and designers presented on the platforms of Houzz and mydecor. The novelty of the classification presented in the article lies in the allocation of new thematic categories.

Э.Т. Хафизова

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ МАТЕРИАЛ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Ключевые слова: историко-культурный дидактический материал, русский язык как иностранный, причастие, деепричастие.

В статье представлен практический опыт использования историко-культурного материала в обучении русскому языку иностранных слушателей Уфимского юридического института МВД России. Автор предлагает на заключительных занятиях по теме «Деепричастие» показать функционирование причастий и деепричастий на аутентичных текстах А.С.Пушкина, Т.Г.Шуваловой, провести отработку навыков обучающихся с указанными языковыми единицами с опорой на картину Н.Ге «Пушкин в Михайловском», на воспоминания И.И.Пущина, а также продемонстрировать, какое отражение реальное историческое событие может найти в литературе, художественно-изобразительном искусстве, какую связь может иметь с социокультурной жизнью страны (этот аспект рассматривается с привлечением работы А.Л. Бредихина об истории становления политического сыска в России). Привлечение в качестве дидактического историко-культурных материалов способствует как развитию языковых навыков и формированию профессионально-ориентированной лексики, так и расширению кругозора обучающихся.

E.T. Khafizova

HISTORICAL AND CULTURAL MATERIAL IN THE PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Keywords: historical and cultural teaching materials, Russian as a foreign language, participles, gerunds (adverbial participles).

The article presents practical experience in using historical and cultural material in teaching Russian to foreign students at the Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The author suggests that in the final classes on the topic 'Gerunds (Adverbial Participles),' the functioning of participles and gerunds (adverbial participles) should be demonstrated using authentic texts by A.S. Pushkin and T.G. Shuvalova, to practise the students' skills with the specified language units based on N. Ge's painting 'Pushkin in Mikhailovskoye' the memoirs of I.I. Pushchin, and to demonstrate how real historical events can be reflected in literature and the visual arts, and how they can be linked to the socio-cultural life of the country (this aspect is considered with reference to the work of A.L. Bredikhin on the history of the development of political investigation in Russia). The use of historical and cultural materials as teaching aids contributes to the development of language skills and the formation of professionally-oriented vocabulary, as well as broadening the horizons of students.

Л.М. Хусаинова, З.Г. Алтынбаева, Л.Р. Дюсметова, А.К. Канатова, Т.К. Кагарманова
ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССОРА Р.Г. АЗНАГУЛОВА

Ключевые слова: башкирская орфография, орфографические словари, разнописание, регламентированность правил правописания.

В работе представлены результаты исследования двух изданий орфографических словарей башкирского языка, составленных Р.Г. Азнагуловым, что дало возможность выявить случаи разнописания слов, нерегламентированных действующими правилами правописания.

L.M. Khusainova, Z.G. Altynbaeva, L.R. Dyusmetova, A.K. Kanatova, T.K. Kagarmanova
BASHKIR SPELLING DICTIONARY R.G. AZNAGULOVA

Keywords: Bashkir orthography, orthographic dictionaries, misspelling, regulation of spelling rules.

The paper presents the results of a study of two editions of the Bashkir language orthographic dictionaries compiled by R.G. Aznagulov, which made it possible to identify cases of misspelling that are not regulated by the current spelling rules.

А.И. Шамсутдинова, Н.П. Ячина
РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И СХЕМ В ОБУЧЕНИИ РУССКИМ ПАДЕЖНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ

Ключевые слова: РКИ; грамматика; падеж; визуализация; инфографика; интеллект-карты; схемы; таблицы.

Статья рассматривает влияние визуализации (инфографики, схем, таблиц, интеллект-карт) на усвоение падежных конструкций в обучении русскому языку как иностранному. Описана методология педагогического эксперимента, приведены результаты тестирования, подтверждающие повышение успеваемости и мотивации при использовании визуальных средств. Предложены практические рекомендации для преподавателей и образовательных организаций.

A.I. Shamsutdinova, N.P. Yachina
THE ROLE OF VISUALIZATION AND DIAGRAMS IN TEACHING RUSSIAN CASE CONSTRUCTIONS

Keywords: Russian as a foreign language; grammar; case; visualization; infographics; mind maps; diagrams; tables.

This article examines the impact of visualization (infographics, diagrams, tables, mind maps) on the acquisition of case constructions in teaching Russian as a foreign language. The methodology of a pedagogical experiment is described, and test results are presented, confirming improved academic performance and motivation with the use of visual aids. Practical recommendations for teachers and educational institutions are offered.

Р.В. Ширшаков
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФОНЕМЫ <О> В ЮЖНОРУССКОМ («МЕЩЕРСКОМ») ГОВОРЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПЕДИЦИЙ В СЕЛО УШИНКА ЗЕМЕТЧИСКОГО РАЙОНА ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Ключевые слова: русская диалектология, пензенские говоры, фонема <о>.

В статье представлены результаты изучения функционирования фонемы <о> в сильной позиции в традиционном говоре села Ушинка Земетчинского района Пензенской области. С этой целью рассматриваются соответствующие фонетические позиции и грамматические категории, которыми обусловлено употребление данной фонемы, приводятся сведения из исследований по диалектологии и истории русского языка.

R.V. Shirshakov
THE FUNCTIONING OF THE PHONEME <O> IN THE SOUTH RUSSIAN ("MESHCHERSKY") DIALECT (BASED ON EXPEDITIONS TO THE VILLAGE OF USHINKA, ZEMETCHISKY DISTRICT, PENZA REGION)

Keywords: Russian dialectology, Penza dialects, phoneme <o>.

This paper presents the results of the study of the functioning of the phoneme <o> in a strong position in the traditional dialect of the village of Ushinka, Zemetchinsky District, Penza Region. To this end, the corresponding phonetic positions and grammatical categories that determine the use of this phoneme are examined and data from studies devoted to the history of the Russian language are provided.

А.Ш. Юсупова
КОММУНИКАТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: татарский язык, коммуникативная лексика, состав лексики, лексические пласты.

Необходимость изучения коммуникативной лексики татарского языка определяется тем, что данный пласт лексики, представляющий один из самых древних лексических пластов, может дать ценнейшим материалом о составе и структуре и словообразовании лексических единиц татарского языка, а также о коммуникативном поведении татарского этноса.

A.Sh. Yusupova
COMMUNICATIVE VOCABULARY IN THE TATAR LANGUAGE

Keywords: Tatar language, communicative vocabulary, composition, lexical layers

The necessity of studying the communicative vocabulary of the Tatar language is determined by the fact that this layer of vocabulary, which is one of the most ancient layers of vocabulary, can provide valuable information about the composition, structure, and word formation of the lexical units of the Tatar language, as well as about the communicative behavior of the Tatar ethnic group.

А.Ш. Юсупова, Г.М. Багавеева
ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЛОВА «АНА» В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: лексикографический портрет, татарский язык, лингвистический словарь.

В статье создаётся лексикографический портрет слова «ана» с опорой на лингвистические словари разных типов. Для этого проводится анализ данного слова в историческом, семантическом, морфологическом и др. аспектах. Исследуется фономорфологическая вариативность, участие в образовании терминах родства, место и характер в фразеологизмах, пословицах.

A.S. Iousoupova, G.M. Bagaveeva
LEXICOGRAPHIC PORTRAIT OF THE WORD "ANA"

Keywords: lexicographic portrait, Tatar language, linguistic dictionary.

In this article a lexicographic portrait of the word "ana" based on linguistic dictionaries of different types is created. For this purpose, an analysis of this word is carried out in historical, semantic, morphological and other aspects. Phonomorphological variability, participation in the formation of kinship terms, place and character in phraseological units and proverbs are studied.

Я.Р. Ярова, М.М. Абдусаламова, З.Х. Адзиева
ПРОБЛЕМАТИКА МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В ХИВСКОМ ДИАЛЕКТЕ И ЛИТЕРАТУРНОМ ВАРИАНТЕ ТАБАСАРАНСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: хивский диалект, части речи, словарная форма, субстантивация, идентификатор класса.

Целью статьи является синхронное изучение и научно верное описание морфологических особенностей частей речи в хивском диалекте и литературном варианте табасаранского языка. В ходе данного исследования авторами подвергаются лингвистическому анализу морфологические особенности, грамматический потенциал, установив их взаимоотношения, потенциальные сочетаемостные способности частей речи в литературном варианте табасаранского языка и его хивском диалекте. Описание некоторых особенностей между диалектами рассматриваемых частей речи способствует углублению знаний о сущности этих явлений как единиц морфологии.

Y.R. Yarova, M.M. Abdusalamova, Z.K. Adzieva,
PROBLEMS OF MORPHOLOGICAL FEATURES OF PARTS OF SPEECH IN THE KHIV DIALECT AND THE LITERARY VERSION OF TABASARAN LANGUAGE

Keywords: Khiv dialect, parts of speech, vocabulary form, substantiation, class identifier.

The aim of the article is a simultaneous study and scientifically correct description of morphological features of parts of speech in the Khiv dialect and the literary version of Tabasaran language. Methods. Description of the dialect, the study of morphological features, simultaneous analysis of dialectological material. Results. In the course of this study the authors subject to linguistic analysis of the morphological features, the grammatical potential, establishing their relationship, the potential combinative ability of parts of speech in the literary version of the Tabasaran language and its Khiv dialect. Conclusion. The description of some of features between the dialects of the parts of speech under consideration, contributes to the deepening of knowledge about the essence of these phenomena as units of morphology.

В.Н. Алексеенко, Е.В. Маломанова
ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОЙ ВСЕЛЕННОЙ MARVEL (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА “DEADPOOL & WOLVERINE”)

Ключевые слова: комическое, кинодискурс, американская лингвокультура, аллюзия, игра слов, сленговые выражения, кинематографическая вселенная Marvel, Deadpool & Wolverine.

Данная статья посвящена рассмотрению способов выражения комического в современном американском кинодискурсе. На основе анализа фильма Deadpool & Wolverine (2024) кинематографической вселенной Marvel выявляются специфические случаи репрезентации данной категории в американской лингвокультуре. Авторами установлено, что доминирующими языковыми средствами создания комического являются кинематографические и культурные аллюзии, игра слов и сленговые выражения.

V.N. Alekseenko, E.V. Malomanova
COMIC LANGUAGE MEANS IN MARVEL CINEMATIC UNIVERSE (A CASE STUDY OF THE “DEADPOOL & WOLVERINE” MOVIE)

Keywords: comic, film discourse, American linguistic culture, allusion, wordplay, slang expressions, Marvel Cinematic Universe, Deadpool & Wolverine.

The paper examines comic language means in contemporary American film discourse. The specific cases of representation of the comic in Deadpool & Wolverine movie (2024) of the Marvel Cinematic Universe are illustrated. The authors define cinematographic and cultural allusions, wordplay and slang expressions as the dominant language means of creating the comic.

Е.Ю. Алёшина, И.С. Афанасьев
АМЕРИКАНСКАЯ ПРЕЗИДЕНТСКАЯ РИТОРИКА: ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Ключевые слова: политический дискурс, президентская риторика, публичное выступление, США, стратегии политического дискурса.

В статье приведены некоторые дискурсивно-прагматические особенности публичных выступлений американских президентов. Особое внимание уделено стратегиям политического дискурса, реализуемым в президентских выступлениях. Рассматриваются языковые средства реализации стратегий политического дискурса в зависимости от конкретной ситуации, в которой произнесено публичное выступление.

E.Y. Aleshina, I.S. Afanasyev
AMERICAN PRESIDENTIAL RHETORIC: PRAGMATIC ASPECT

Keywords: political discourse, presidential rhetoric, public speaking, the United States, tactics and strategies of political discourse.

The article presents some discursive and pragmatic features of public speeches by American presidents. Special attention is paid to the strategies of political discourse implemented in presidential speeches. The linguistic means of implementing political discourse strategies are considered, depending on the specific situation in which a public speech is delivered.

Баутиста Эспиноза Хьюго, Торрес Рамирес Хосе Валентин
ИСПАНСКО-АНГЛИЙСКИЕ МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ ОМОНИМЫ (ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА): КЛАССИФИКАЦИЯ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Ключевые слова: межъязыковые омонимы, ложные друзья переводчика, испанско-английские языковые пары, семантическая интерференция, классификация лексики контрастивная лингвистика методы перевода преодоление интерференции.

В данной статье исследуется феномен испанско-английских межъязыковых омонимов. Цель работы – представить системную классификацию этих лексем и предложить методы нейтрализации вызываемой ими интерференции. Авторы анализируют типы семантических расхождений (полные и частичные ложные друзья) и предлагает комплекс стратегий для их корректного опознания и перевода. К числу таких стратегий относятся: углубленный контекстуальный анализ,

Bautista Espinoza Hugo, Torres Ramírez José Valentín
SPANISH-ENGLISH INTERLINGUAL HOMONYMS (FALSE FRIENDS): CLASSIFICATION AND METHODS FOR OVERCOMING INTERFERENCE

Keywords: interlingual homonyms, false friends, Spanish-English language pairs, semantic interference, lexical classification, contrastive linguistics, translation methods, overcoming interference.

This article examines the phenomenon of Spanish-English interlingual homonyms. The aim of the work is to present a systematic classification of these lexemes and to propose methods for neutralizing the interference they cause. The authors analyze types of semantic discrepancies (complete and partial false friends) and proposes a set of strategies for their correct identification and translation. These strategies include: in-depth contextual analysis, working with specialized lexicographic sources, developing language

работа со специализированными лексикографическими источниками, развитие языковой догадки и сознательное усвоение интернациональной лексики. Материалы статьи представляют ценность для теории и практики перевода, а также для методики преподавания испанского и английского языков.

Е.Е. Белова, Р.В. Агеев, А.С. Казаков, Е.С. Фирфарова
ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ ЛАКУНЫ И СПОСОБЫ ИХ ЭЛИМИНИРОВАНИЯ

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, этнос, трудности восприятия, транслитерация, генерализация, описательный перевод, вербальное взаимодействие.

Поскольку межкультурное взаимодействие начинает играть все большую роль, актуальность изучения английского языка для общения с представителями разных народов становится более явной. Для полноценного диалога культур необходимо понимать культуру изучаемого языка, в том числе этнографические лакуны, обозначающие отсутствие каких-либо вещей или явлений в быте и культуре народа. Данная статья рассматривает этнографические лакуны и способы их элиминирования при переводе.

E.E. Belova, R.V. Ageev, A.S. Kazakov, E.S. Firfarova
ETHNOGRAPHIC LACUNAE AND WAYS TO ELIMINATE THEM

Keywords: intercultural communication, ethnicity, perception difficulties, transliteration, generalization, descriptive translation, verbal interaction.

As intercultural interaction becomes increasingly important, the relevance of learning English for communicating with people from different cultures becomes evident. For a full dialogue of cultures, it is necessary to understand the culture of the studied language, including ethnographic lacunas that denote the absence of certain things or phenomena in the everyday life and culture of a certain people. This article examines ethnographic lacunae and ways to eliminate them in translation.

Е.Е. Белова, О.Ю. Буйнова, Ю.А. Гаврикова
ОСОБЕННОСТИ ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ В КОНВЕРСИВНОЙ ПАРЕ

Ключевые слова: конверсия, конверсные оппозиты, конверсивные пары, антонимия, английский язык.

Словарный состав и грамматической строй языка характеризуются наличием многочисленных разнонаправленных и многомерных связей, отражающих наше мышление и восприятие мира. Антиномичное суждение есть результат особого осмысления, особого взгляда на объект и мир в целом – как на единство, гармонию противоположностей, как на целое, целостность которого не только не разрушается, а, напротив, обеспечивается взаимодействием противоположных составляющих, что и лежит в основе конверсивов. Настоящая статья представляет собой исследование теоретических основ явления конверсии и особенностей противопоставления в конверсивной паре.

E.E. Belova, O.Y. Buinova, Y.A. Gavrikova
FEATURES OF CONTRAST IN A CONVERSIVE PAIR

Keywords: conversion, conversion opposites, conversive pairs, antonymy, the English language.

The vocabulary and grammatical structure of the language are characterized by the presence of numerous multidirectional and multidimensional connections that reflect our thinking and world perception. An antinomic judgment is the result of a special understanding, a special view of the object and the world as a whole – as a unity, a harmony of opposites, as a whole, the integrity of which is not only not destroyed, but, on the contrary, is ensured by the interaction of opposite components, which is the basis of conversions. This article is a study of the theoretical foundations of the phenomenon of conversion and the features of contrast in a conversive pair.

А.В. Борисов, Я.В. Садчикова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Ключевые слова: лингвострановедческий материал, критерии отбора, лингвострановедческие реалии.

Статья посвящена использованию лингвострановедческого материала при обучении французскому языку в средней школе. Анализируется влияние лингвострановедческого подхода на формирование межкультурной компетенции учащихся. Особое внимание уделяется критериям отбора лингвострановедческого материала и приемам работы с ним.

A.V. Borisov, Ya.V. Sadchikova
THE USE OF CULTURAL MATERIALS IN TEACHING FRENCH LANGUAGE AT SECONDARY SCHOOL

Keywords: cultural materials, selection criteria, cultural realities.

The paper examines the use of cultural materials in teaching French at secondary schools. The influence of cultural approach on the formation of intercultural competence of students is analyzed. Special attention is paid to the selection criteria for cultural materials and methods of working with it.

Т.С. Василенко, Е.И. Похаленкова
КУЛЬТУРНО-СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Б. БЕЙНБРИДЖ «МАСТЕР ДЖОРДЖИ»)

Ключевые слова: роман, историческая проза, стилистические средства, реалии.

Предметом исследования статьи является специфика лексических единиц современного англоязычного романа, а именно особенности применения стилистических средств (метафора, эпитет и др.) и слов и словосочетаний, которые называют реалии. В первой части статьи представлен краткий обзор творчества современной английской писательницы Берил Бейнбридж и суть одного из ее романов – «Мастер Джорджи». Далее авторы рассматривают культуроспецифическую лексику (топонимы и другие реалии) и стилистические средства, используемые автором, и делают вывод о том, что данный художественный текст является

T.S. Vasilenko, E.I. Pokhalenkova
A MODERN ENGLISH NOVEL AS AN OBJECT OF RESEARCH IN TERMS OF STYLISTIC DEVICES AND CULTURE-SPECIFIC VOCABULARY (BASED ON THE NOVEL "MASTER GEORGIE" BY B. BAINBRIDGE)

Keywords: novel, historical prose, stylistic devices, culture-specific vocabulary.

The subject of the article's research is the specifics of the lexical units of the modern English novel, namely, the use of stylistic devices (metaphor, epithet, etc.), words and phrases that name real things, which are culture specific. The first part of the article provides a brief overview of the work of the modern English writer Beryl Bainbridge and the essence of one of her novels, Master Georgie. Next, the authors consider the culture-specific vocabulary (toponyms and other proper names) and stylistic devices used by the author, and conclude that this literary text is a rich material for

богатым материалом для изучения как с точки зрения стилистики, так и с точки зрения истории и культуры страны.

study both from the point of view of stylistics and from the point of view of the history and culture of the country.

Е.В. Волкова
ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И КАРТИНЫ МИРА В НОВЫХ РЕАЛИЯХ

Ключевые слова: картина мира, лингво-когнитивный и лингво-культурологический подход, подмена нравственных ценностей и установок, текстовый контент, информационно-коммуникативное пространство, ориентация в реалиях современного мира, семантический анализ, духовный менталитет народов России.

Эта статья нацелена на то, чтобы акцентировать внимание студента на содержательных смыслах той информации, которая обрушивается на него/нее через информационно-коммуникативное пространство. Исследователь использует сравнительно-сопоставительный анализ текстового материала. В статье приводятся авторские определения феномена «языковая картина мира», «языковая личность» и вторичная языковая личность. В ходе исследования было доказано, что средствами иностранного языка можно сформировать определенную картину мира. И от того, на каких базовых ценностях будет строиться эта картина мировоззрения человека, такую личность мы и получим в будущем.

E.V. Volkova
FOREIGN LANGUAGES: FORMATION OF LINGUISTIC PERSONALITY AND WORLDVIEW IN NEW REALITIES

Keywords: worldview, lingua-cognitive and lingua-cultural approaches, substitution of moral values and attitudes, text content, information and communication space, orientation in the realities of the modern world, semantic analysis, spiritual mentality of the peoples of Russia.

This article aims to focus students' attention on the substantive meanings of the information they encounter through the information and communication space. The researcher uses a comparative analysis of textual material. The article provides the author's definitions of the phenomena of "linguistic worldview", "linguistic personality", and secondary linguistic personality. The study demonstrated that a foreign language can be used to form a specific worldview. According as what the basic values are laid the foundation for this worldview, such the personality we will develop in the future.

Ю.А. Гаврикова, Т.Ю. Розина, А.В. Челышева
ВЛИЯНИЕ СТАТУСА ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ НА ПРОЦЕСС АББРЕВИАЦИИ В РАМКАХ КОМПЬЮТЕРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ключевые слова: аббревиация, компьютерный дискурс, компьютерная коммуникация, виртуальная коммуникация.

Настоящая статья посвящена изучению аббревиации в рамках компьютерной коммуникации. Данное исследование анализирует особенности функционирования аббревиатур, а также влияние статуса и роли пользователя при использовании той или иной аббревиатуры.

Y.A. Gavrikova, T.Y. Rozina, A.V. Chelysheva
INFLUENCE OF USER STATUS ON THE PROCESS OF ABBREVIATION WITHIN THE FRAMEWORK OF COMPUTER COMMUNICATION

Keywords: abbreviation, computer discourse, computer communication, virtual communication.

The article is devoted to studying abbreviation within the framework of computer communication, analyses the main features of its functioning and the way the status and role of users influence it.

М.В. Грушина
КОНЦЕПТ «ОДИНОЧЕСТВО» И ЕГО ОБРАЗНОЕ СОДЕРЖАНИЕ В ЛИРИКЕ Э.А. ПО

Ключевые слова: концепт, концептуальная метаформа, смысл, лингвокультурология.

В данной статье рассмотрены концептуальные метафоры, используемые для репрезентации концепта «Одиночество» в лирике Э.А. По. В работе проанализированы наиболее известные произведения американского писателя. Особое внимание в исследовании уделено дифференциации концептуальных метафор по таким признакам как перцептивность, темпоральность, предметность, антропоморфность и другие.

M.V. Grushina
THE CONCEPT OF "LONELESSNESS" AND ITS IMAGINARY CONTENT IN THE LYRICS OF E.A. POE

Keywords: concept, conceptual metaphors, meaning, cultural linguistics.

This article examines the conceptual metaphors used to represent the concept of "Loneliness" in the poetry of E.A. Poe. The paper analyzes the American writer's most famous works. Particular attention is paid to the differentiation of conceptual metaphors based on such characteristics as perceptuality, temporality, objectivity, anthropomorphism, and others.

К.Ю. Гужаковская
МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗА СТРАНЫ: КУЛЬТУРНО-АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Ключевые слова: культурный архетип, Россия, единый государственный экзамен, имагология.

Цель исследования – проанализировать культурные архетипы, участвующие в моделировании образа страны (Российской Федерации) на материале заданий ЕГЭ по английскому языку. Научная новизна исследования заключается в сочетании нескольких методов – имагологического, аксиологического и инструментального. Полученные результаты показали, что первостепенную роль в формировании положительного образа страны играют культурные архетипы, составляющие исторический и географический аспекты образа России.

K.Y. Guzhakovskaya
MODELING THE COUNTRY'S IMAGE: CULTURAL AND ARCHETYPAL FOUNDATIONS

Keywords: cultural archetype, Russia, Unified State Exam, imagology.

The purpose of the research is to analyze the cultural archetypes involved in modeling the country's image (of the Russian Federation) based on the tasks of the Unified State Exam in English. The scientific novelty of the research lies in several methods being combined – imagological, axiological, and instrumental. The results obtained showed that cultural archetypes constituting the historical and geographical aspects of Russia's image play a primary role in forming a positive image of the country.

Р.Р. Исхакова, Г.Н. Салимова, Э.М. Тимошкина
ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УСВОЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

G.N. Salimova, R.R. Iskhakova, E.M. Timoshkina
THE IMPACT OF GAMIFICATION ON THE ACQUISITION OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: A LINGUO-THEORETICAL ANALYSIS

Ключевые слова: геймификация, английский язык, мотивация, педагогика, теория самодетерминации, аффективный фильтр.

В настоящей статье рассматривается проблема влияния геймификации на процесс усвоения английского языка как иностранного. Вместо эмпирической оценки конкретных приложений, исследование фокусируется на синтезе существующих психолого-педагогических и лингвистических теорий для объяснения механизмов эффективности геймифицированных подходов. Приведены ключевые концепции, такие как теория самодетерминации, теория когнитивной нагрузки, а также их связь с фундаментальными моделями усвоения второго языка.

Keywords: gamification, the English language, motivation, pedagogy, self-determination theory, affective filter.

This article examines the impact of gamification on the acquisition of English as a foreign language. Rather than empirically evaluating specific applications, the study focuses on synthesizing existing psychological, educational, and linguistic theories to explain the mechanisms underlying the effectiveness of gamified approaches. Key concepts such as self-determination theory and cognitive load theory are presented, as well as their connection with fundamental models of second language acquisition.

С.В. Катаева

ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ПИСЕМ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: письменная коммуникация, электронное письмо, интернет.

В статье представлены результаты изучения стратегий и тактик речевого общения в условиях использования электронной почты в немецком дискурсе, показаны некоторые аспекты письменной коммуникации в электронном формате на немецком языке.

S.V. Kataeva

FEATURES OF WRITING EMAILS IN GERMAN

Keywords: written communication, e-mail, Internet.

The article presents the results of studying the strategies and tactics of speech communication in the context of using e-mail in German discourse, shows some aspects of written communication in electronic format in German.

Е.Е. Корзун, А.В. Корзун

АНАЛИЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

Ключевые слова: лингвистические средства, манипуляция, речевое воздействие, общественное мнение, эмоциональный окрас.

В работе исследуются лингвистические средства, используемые для формирования общественного мнения. В частности, в качестве материала рассматривается обращение к нации президента США Линдона Джонсона в связи с началом войны во Вьетнаме. Предметом исследования являются лексические единицы с ярко выраженной эмоциональной окраской, а также плотность их использования при анализе речевого воздействия на аудиторию.

E.E. Korzun, A.V. Korzun

THE ANALYSIS OF LINGUISTIC MEANS OF PUBLIC OPINION FORMATION

Keywords: linguistic means, manipulation, verbal influence, public opinion, emotional coloring.

The paper examines the linguistic means used in public opinion formation. In particular, the article considers the address to the nation by the US President Lyndon Johnson regarding the outbreak of the Vietnam War. The subject of the study includes lexical units with explicit emotional coloring, as well as the density of their use in analyzing the verbal effect on the audience.

А.Е. Кузнецова

ПРОБЛЕМА САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РОМАНЕ У. СТАЙРОНА "И ПОДЖЕГ ЭТОТ ДОМ": ДЕТСТВО, ОТРОЧЕСТВО, ЮНОСТЬ

Ключевые слова: Северная Каролина, греческая драма, Принстон, война.

В статье рассматривается проблема самоутверждения личности героев-антагонистов Мейсона Флэгга и Касса Кинсолвинга в романе У. Стайрона "И поджег этот дом" (1960). В 10 лет Касс осиротел, и его воспитывает дядя. Вопреки желанию последнего, Касс хотел стать художником. Пробелы своего образования он восполняет самообразованием. В 21 год разрабатывает собственную теорию живописи. В отличие от Касса, у Мейсона была возможность получить приличное образование, но он ею не воспользовался. Его отец был миллионером. Он приучил мальчика к приемам с участием нью-йоркских знаменитостей. Если Касс может порвать с традицией и пойти своим путем, то Мейсон идет по стопам своего отца, повторяя те же самые ошибки. Воспитание Мейсона матерью сложно назвать воспитанием как таковым. Ни Касс, ни Мейсон не воспитываются должным образом. Мейсона вышибают из школ и Принстона. Его характеристиками личности являются трусость, порочность и талант развращать других. Касс вынужден работать. Потом, пока Мейсон отсиживается в тылу, Касс получает военный опыт. Сиротство и война способствовали раннему взрослению Касса, в то время как Мейсон до конца жизни оставался инфантильным.

A.Y. Kuznetsova

SELF-ASSERTION IN W. STYRON'S NOVEL "SET THIS HOUSE ON FIRE": CHILDHOOD, BOYHOOD, AND YOUTH

Keywords: North Carolina, the Greek drama, Princeton, war.

In the article, 2 heroes' self-assertion is considered in W. Styron's novel "Set This House on Fire" (1960). They are antagonists Mason Flagg and Cass Kingsolving. The latter became an orphan when he was 10 years old. He was brought up by his uncle. Cass would like to be an artist against his uncle's will. He fills the education gaps with self-education. Cass developed his own theory of painting when he was 21 years old. In contrast to Cass, Mason had an opportunity to get a decent education but he did not avail himself of it. His father was a millionaire. He taught the boy to give banquets with New York's celebrities. If Cass can break with the tradition and strike out a path of his own, Mason follows in his father's footsteps repeating the same mistakes. Mason's mother upbringing can hardly be called as such. Neither Cass nor Mason got a due upbringing. Mason was expelled from schools and Princeton. His personality characteristics are cowardice, sinfulness and a talent to pervert others. Cass was forced into working. Then, while Mason was a stay-at-home soldier, Cass was obtaining a military experience. Orphanage and war contributed to his forwardness, while Mason remained infantile for the rest of his life.

А.А. Кузьмичев

ТИПОГРАФИЧЕСКИЙ МОДУС ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ ПЕРИОДА ПАНДЕМИИ

Ключевые слова: типографские особенности, социальная реклама, пандемия, COVID-19, эмоциональное воздействие, семиотический анализ, контент-анализ.

Научная статья посвящена изучению влияния типографических особенностей на эффективность и эмоциональное воздействие социальной рекламы в период пандемии COVID-19. В статье представлен обзор теоретических концепций и предшествующих исследований, касающихся типографики и ее роли в социальной рекламе, а также описаны материалы и методы исследования, используемые для анализа типографических элементов в рекламных сообщениях. Применение полимодального подхода к типографике как смыслообразующему модусу позволило выявить ключевые закономерности использования шрифтовых решений в социальной рекламе пандемийного периода и оценить их синергетическое влияние на восприятие и эффективность сообщений.

A.A. Kuzmichev

TYPOGRAPHIC FEATURES OF SOCIAL ADVERTISING DURING THE PANDEMIC

Keywords: typographical features, social advertising, pandemic, covid-19, emotional impact, semiotic analysis, content analysis.

The present paper is dedicated to studying the influence of typographical features on the effectiveness and emotional impact of social advertising during the COVID-19 pandemic. The article provides an overview of theoretical concepts and previous research related to typography and its role in social advertising, as well as describes the materials and methods used for analyzing typographical elements in advertising messages. Applying a multimodal approach to typography as a meaning-forming module has revealed key trends in font usage within pandemic-era social advertising and assessed its synergistic impact on message perception and effectiveness.

В.С. Машошина, А.П. Варкан

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ АМЕРИКАНСКИХ СМИ

Ключевые слова: политический дискурс, политическая метафорика, политическая коммуникация, Дональд Трамп.

В статье рассматриваются актуальные тренды в развитии современной политической коммуникации в американском массмедийном дискурсе. Анализируются стилеобразующие черты речевой деятельности участников политического дискурса, а также особенности вербализации рекуррентных метафорических моделей, влияющих на восприятие образа современного американского политика.

V.S. Mashoshina, A.P. Varkan

TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF POLITICAL COMMUNICATION IN THE INFORMATION SPACE OF AMERICAN MEDIA

Keywords: political discourse, political metaphor, political communication, Donald Trump.

The article examines current trends in the development of modern political communication in American mass media discourse. The article analyzes the style-forming features of the speech activity of participants in political discourse, as well as the peculiarities of the verbalization of recurrent metaphorical models that influence the perception of the image of a modern American politician.

С.М. Мисюра

ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРАКТИКИ ОБВИНЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ ОТМЕНЫ

Ключевые слова: культура отмены, дискурс отмены, коммуникативная практика обвинения, контраст, солидарность.

Статья посвящена рассмотрению языковых особенностей коммуникативной практики обвинения в англоязычном дискурсе отмены. Рассматриваются лингвистические приемы дискредитации объекта «отмены», противопоставления мнений, проявления солидарности в коллективных осуждениях. Новизна данного исследования обусловлена проведением комплексного лингвопрагматического анализа коммуникативной практики обвинения, позволяющего определить специфику проявления социального взаимодействия в цифровой медиасреде.

S.M. Misyura

LINGUISTIC IMPLEMENTATION OF THE COMMUNICATIVE PRACTICE OF ACCUSATION IN THE ENGLISH-LANGUAGE CANCEL DISCOURSE

Keywords: cancel culture, cancel discourse, communicative practice of accusation, contrast, solidarity.

The article is focused on the consideration of the linguistic features of the communicative practice of accusation in the English-language cancel discourse. Linguistic means of discrediting the object of "cancellation", contrasting opinions and solidarity are revealed. The complex linguopragmatic analysis of the communicative practice of accusation allows to determine the specifics of the manifestation of social interaction in the digital media environment.

К.С. Мулянова

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ AIDA В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

Ключевые слова: рекламный текст, модель AIDA, англоязычные издания, воздействие на адресата.

В статье рассматриваются особенности реализации модели AIDA в англоязычных рекламных текстах. На материале британских и американских изданий («The Week», «The New York Times», «Time» и др.) проведён анализ структуры и языковых средств рекламных объявлений различных типов: фондов, ассоциаций, вакансий и коммерческой рекламы. Показано, что модель AIDA универсальна и может применяться не только в коммерческих, но и в социальных и институциональных текстах; установлено, что этапы привлечения внимания, формирования интереса, желания и побуждения к действию реализуются посредством как лингвистических, так и нелингвистических средств. Сравнительный анализ британских и американских объявлений

K.S. Mulyanova

IMPLEMENTATION OF THE AIDA MODEL IN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING TEXTS

Keywords: advertising text, AIDA model, English-language publications, audience impact.

The article examines the implementation of the AIDA model in English-language advertising texts. Based on materials from British and American periodicals ("The Week", "The New York Times", "Time", etc.), the study analyzes the structure and linguistic means of various types of advertisements: foundations, associations, job postings, and commercial ads. The research demonstrates that the AIDA model is universal and applicable not only to commercial but also to social and institutional texts. The stages of attracting attention, generating interest, evoking desire, and prompting action are realized through both linguistic and non-linguistic means. A comparative analysis revealed general similarities and certain distinctions determined by cultural and

выявил общие закономерности и отличия, обусловленные культурно-коммуникативными особенностями и редакционной политикой изданий.

communicative factors as well as editorial practices.

Р.З. Мурясов, А.Н. Беляев
ФОНЕТИКО-ХРОНОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОПОНИМОВ В ЗОНЕ НЕМЕЦКО-РОМАНСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ГРАНИЦЫ

Ключевые слова: контактная ономастика, немецкий язык, французский язык, топонимы, языковая граница, ономастические дублеты.

В статье представлены результаты исследования немецко-французского топонимического взаимодействия. Уделяется внимание возникновению, развитию и функционированию дублетных названий. Отмечается, что дублетные названия свидетельствуют о периоде тесных контактов между романскими и германскими народами, установлении и развитии между ними языковой границы.

R.Z. Muraysov, A.N. Belyaev
PHONETIC-CHRONOLOGICAL STUDY OF TOPONYMS IN THE AREA OF THE GERMAN-ROMAN LINGUISTIC BORDER

Keywords: contact onomastics, German language, French language, toponyms, language boundary, onomastic doublets.

This paper presents the results of the German-French toponymic interaction study. Attention is paid to the origin, development, and functioning of double place names. It is noted that double names testify to a period of close contact between the Romance and Germanic peoples, and the establishment and development of a linguistic boundary between them.

Е.В. Плисов, А.С. Казаков, Р.В. Агеев, У.Ю. Полевая
СТАТУС ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Ключевые слова: оценка, оценочная лексика, оценочное значение, семантика.

Статья посвящена анализу статуса оценочной лексики в современной лингвистике. Авторы систематизируют теоретические подходы к оценочной лексике, выявляют основные тенденции в ее описании, связанные не только с классификацией, но и с интегративной моделью, учитывающей контекст, культурные факторы и прагматические аспекты реализации оценочного значения. В результате анализа раскрывается функциональный потенциал оценочных элементов публицистического текста.

E.V. Plisov, A.S. Kazakov, R.V. Ageev, U.Yu. Polevaya
THE STATUS OF EVALUATIVE VOCABULARY IN MODERN LINGUISTICS

Keywords: evaluation, evaluative vocabulary, evaluative meaning, semantics.

This article analyzes the status of evaluative vocabulary in modern linguistics. The authors systematize theoretical approaches to evaluative vocabulary and identify key trends in its description, related not only to classification but also to an integrative model that takes into account context, cultural factors, and the pragmatic aspects of the realization of evaluative meaning. The analysis reveals the functional potential of evaluative elements in journalistic texts.

Н.В. Протасова
ПОЛИПРЕДМЕТНОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОФИЛЬНЫХ НЕГУМАНИТАРНЫХ КЛАССОВ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ И В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова: полипредметное обучение, английский язык, старшеклассники, негуманитарные классы, специалисты-полипредметники.

В настоящей статье рассматривается возможность использования полипредметного обучения на занятиях по английскому языку в средней общеобразовательной школе и в дополнительном образовании. Актуальность исследования обусловлена проведением научных исследований на стыке наук, востребованностью в специалистах из разных областей знаний для решения задач в конкретной области знания, введением многопрофильного обучения в колледжах и университетах, сотрудничеством российских компаний с партнерами дружественных стран.

N.V. Protasova
POLYSUBJECT TEACHING AT ENGLISH LESSONS SENIOUR PUPILS IN PROFILE NON-HUMANITARIAN CLASSES IN SECONDORY SCHOOLS AND ADDITIONAL EDUCATION

Keywords: polysubject teaching, the English language, senior pupils, non-humanitarian classes, polyspecialists.

This article is devoted to the consideration of the possibility of using a poly-subject teaching at English lessons at secondary schools and in additional education. The relevance of the study is due to the conduct of scientific research at the intersection of sciences, the demand for specialists from different fields of knowledge to conduct scientific research, solve problems in a specific field of knowledge, the introduction of poly-subject training at universities.

И.В. Убушаева
СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ПОЭТИЧЕСКОГО РИТМООБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ОСКАРА УАЙЛЬДА)

Ключевые слова: ритмообразование, Оскар Уайльд, синтаксические средства.

В статье рассматриваются синтаксические средства поэтического ритмообразования текстов Оскара Уайльда. с точки зрения двух функций: собственно синтаксические, употребление которых связано с позицией в предложении и сочетаемостью, такие как: синтаксическая анафора, симплока, анадиплозис, редупликация, хиазм, синтаксический параллелизм, вопросительные и восклицательные предложения, апозиопеза. Семантико-синтаксические средства, значение которых выражается в тесной взаимосвязи позиции и семантики, такие как: градационный повтор и антиэллипс.

I.V. Ubushaeva
SYNTACTIC DEVICES OF POETIC RHYTHM FORMATION IN ENGLISH (USING THE EXAMPLE OF OSCAR WILDE'S POETIC TEXTS).

Keywords: rhythm formation, Oscar Wilde, syntactic devices.

The article examines the syntactic devices of poetic rhythm formation of Oscar Wilde's texts. from the point of view of two functions: syntactic functions proper, the use of which is related to the position in the sentence and compatibility, such as: syntactic anaphora, symploka, anadiplosis, reduplication, chiasm, syntactic parallelism, interrogative and exclamation sentences, aposiopesis. Semantic and syntactic devices, the meaning of which is expressed in the close relationship between position and semantics, such as: gradation repetition and anti-ellipse.

А.Г. Хрипунова
НЕКРОЛОГ КАК ЧАСТЬ МЕМОРИАЛЬНОГО ДИСКУРСА ИСПАНИИ

Ключевые слова: мемориальный дискурс, некролог, жанр, язык СМИ.

В данной статье рассматривается жанр некролога в контексте мемориального дискурса. Основное внимание уделяется испанским некрологам как особому типу публицистического жанра, включающему как информативные, так и оценочные элементы. Анализируется структура, языковые особенности и социально-политические функции некролога. Исследование базируется на материале испанских СМИ (El País, ABC, La Vanguardia), что позволяет выявить культурные и стилистические особенности мемориальной традиции. Рассматриваются также гендерные аспекты некрологов и влияние политической ориентации издания на подачу материала.

A.G. Khripunova
NEKROLOG KAK CHAST' MEMORIAL'NOGO DISKURSA ISPANII

Keywords: memorial discourse, obituary, genre, media language.

This article examines the obituary genre in the context of memorial discourse. The main attention is paid to Spanish obituaries as a special type of journalistic genre, including both informative and evaluative elements. The structure, linguistic features and socio-political functions of the obituary are analyzed. The study is based on material from Spanish media (El País, ABC, La Vanguardia), which allows us to identify the cultural and stylistic features of the memorial tradition. The gender aspects of obituaries and the influence of the political orientation of the publication on the presentation of material are also considered.

С.С. Шумбасова, А.Д. Ярова
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ВИДЕОИГР

Ключевые слова: перевод, локализация, лингвистическая и культурная адаптация, видеоигра, разработчик.

Статья посвящена особенностям перевода видеоигр. Рассматривается данный процесс как комплексная деятельность, включающая лингвистическую адаптацию, учет культурных особенностей и правовую составляющую. Авторы обращаются к историческим примерам удачной культурной адаптации видео-игр, подчеркивая важность адаптации названия для успеха на международном рынке. Локализация определяется как многоуровневый процесс, охватывающий не только перевод текста, но и изменение визуальных и звуковых компонентов игры. Подробно классифицируются уровни локализации, приводятся примеры из практики. Исследование базируется на трудах известных исследователей в области игрового перевода, таких как Минако О'Хаган и Ричард Ханивуд, обеспечивая научную обоснованность изложенных тезисов.

S.S. Shumbasova, A.D. Yarova
FEATURES OF VIDEO GAME TRANSLATION

Keywords: translation, localization, linguistic and cultural adaptation, video game, developer.

The paper is devoted to the peculiarities of video game translation. This process is considered as a complex activity, including linguistic adaptation, consideration of cultural characteristics and a legal component. The authors turn to historical examples of successful cultural adaptations of video games, emphasizing the importance of adapting titles for success on the international market. Localization is defined as a multi-level process that encompasses not only the translation of text, but also the modification of the visual and audio components of the game. Localization levels are classified in detail, and practical examples are provided. The research is based on the works of renowned researchers in the field of game translation, such as Minako O'Hagan and Richard Honeywood, providing scientific validity to the presented theses.

Е.С. Абаева
ВАРИАТИВНОСТЬ И КОМБИНАТОРНОСТЬ ПРИ ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ НЕОЛОГИЗМОВ

Ключевые слова: неологизм, перевод, вариативность, комбинаторность.

В статье приводится анализ вариантов перевода неологизма, появившегося в сфере social media. Неустоявшаяся традиция межъязыковой передачи в совокупности с необходимостью соблюсти ряд параметров текста оригинала (публицистика) привела к широкой вариативности в тексте перевода. Автор считает, что на данном материале можно констатировать стремление использовать комбинацию переводческих способов и приемов с целью не допустить переводческих потерь.

E.S. Abaeva
VARIABILITY AND COMBINATORY IN TRANSLATION OF NEOLOGISMS

Keywords: neologism, translation, variability, combinatory.

The article analyzes multiple translations for one neologism from the sphere of social media. An unsettled tradition of its translation, coupled with the need to adhere to certain parameters of the original text (publicistic style), leads to wide variability in translation. The author emphasizes the tendency to use combinations of translation methods and techniques to avoid translation losses.

А.М. Акопянц, Л.А. Бабитова, К.О. Москаленко, Е.В. Маркарян, Н.В. Хомович
ПРАГМАПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АМЕРИКАНСКОГО СУДЕБНОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ РЕЧИ ДЖЕФФРИ ДАМЕРА)

Ключевые слова: судебный дискурс, прагмапсихолингвистический анализ, прагмалингвистика, коммуникативные стратегии и тактики, критический дискурс-анализ.

В рамках судебного дискурса рассматриваются прагмалингвистические приемы, применяемые обвиняемыми при построении линии защиты, а также анализируется, как язык используется в судебном процессе для достижения справедливости при вынесении решения. Особое внимание уделяется психологическим аспектам речевого поведения подсудимого, поскольку эмоциональное состояние, способность к убеждению, соблюдение процессуальных норм и личностные особенности могут существенно влиять на восприятие судей и других участников процесса.

A.M. Akopyants, L.A. Babitova, K.O. Moskalenko, E.V. Markaryan, N.V. Khomovich
A PRAGMATIC PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS OF AMERICAN JUDICIAL DISCOURSE (USING JEFFREY DAHMER'S SPEECH AS AN EXAMPLE)

Keywords: judicial discourse, pragmatic psycholinguistic analysis, pragmalinguistics, communicative strategies and tactics, critical discourse analysis.

The Introduction examines judicial discourse as a unique form of institutional communication characterized by formality, role differentiation, and the use of legal terminology. The article examines the pragmalinguistic techniques used by the accused in building a line of defense, and also analyzes how language is used in the judicial process to achieve justice in making a decision.

С.А. Стройков
О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ЭЛЕКТРОННЫЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ГИПЕРТЕКСТ»

Ключевые слова: электронный художественный гипертекст, сетевая литература, сетература, цифровая литература, постмодернизм, коллективное авторство, нелинейная структура.

В статье рассматривается содержание понятия «электронный художественный гипертекст» в контексте развития цифровой литературы. На основе анализа ключевых терминов «сетевая литература», «сетература», «цифровая литература» и «электронная литература» выявляются структурные, семантические и жанровые особенности этого феномена. Обсуждаются связи с постмодернизмом, коллективным авторством и нелинейностью повествования.

S.A. Stroykov
THE CONCEPT OF «ELECTRONIC HYPERTEXT FICTION»

Keywords: electronic hypertext fiction, network literature, cyber-literature, digital literature, postmodernism, collective authorship, non-linear structure.

This paper examines the concept of «electronic hypertext fiction» in the context of digital literature development. Based on the analysis of key terms such as «network literature», «cyber-literature», «digital literature», and «electronic literature», the structural, semantic, and genre features of this phenomenon are identified. The connections with postmodernism, collective authorship, and non-linear narrative are discussed.

Ю.М. Алимбекова
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ НА МАТЕРИАЛЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «INSIDE OUT» («ГОЛОВОЛОМКА»)

Ключевые слова: перевод, гибридность, доместикация.

В статье представлены результаты переводческого анализа ТП мультипликационного фильма “Inside out” («Головоломка»). Мы рассматриваем перевод с точки зрения соблюдения принципов адекватности и эквивалентности, а также избрания переводчиком стратегий доместикации либо форенизации на основе произведённых переводческих трансформаций. Материалом нашего исследования служат реалии, представленные в тексте – относящиеся как к существующим, так и к вымышленным странам.

Y.M. Alimbekova
RUSSIAN TRANSLATION OF REALITIES IN THE ANIMATED MOVIE "INSIDE OUT"

Keywords: translation, hybridity, domestication.

This article represents the results of a translation analysis of the animated film "Inside Out". We examine the translation from the perspective of adequacy and equivalence principles, as well as the translator's choice of domestication or foreignization strategies based on the translation transformations performed. The material for our study is the realities presented in the text, relating to both existing and fictitious countries.

О.С. Бавыкина, Т.Н. Лобанова
МЕТАФОРИЧНОСТЬ ЗАГОЛОВКОВ КИТАЕЯЗЫЧНЫХ И АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА

Ключевые слова: общественно-политический дискурс, сравнительный анализ, медиадискурс, метафоричность.

В статье исследуется использование и необходимость использования метафор в заголовках англоязычных и китаеязычных медиа в общественно-политическом дискурсе. Методология исследования включает дискурс-анализ, контент-анализ и сравнительно-сопоставительный метод. В статье анализируются особенности использования метафор в заголовках и заголовочных комплексах китаеязычных и англоязычных медиа, а также иные лексико-стилистические средства выразительности.

O.S. Bavikina, T.N. Lobanova
METAPHORICALITY OF HEADLINES OF CHINESE-LANGUAGE AND ENGLISH-LANGUAGE MEDIA

Keywords: political and social discourse, metaphoricity, comparative analysis, media discourse.

The article examines use and necessity of use of metaphors in English-language and Chinese-language media headlines in socio-political discourse. The methodology includes discourse analysis, content analysis and comparative-contrastive method. The article analyzes stylistic tropes and the specific use of metaphors in headlines and title sequences of Chinese-language and English-language media.

З.Х.Бижева, М.А. Шарданова
БИНАРНАЯ ОППОЗИЦИЯ «РОДИНА – ЧУЖБИНА» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Ключевые слова: лингвокультура, концепт, Родина, чужбина, паремиология.

В статье анализируется бинарная оппозиция «Родина – Чужбина» как ключевой концепт русской лингвокультуры. На основе лексикографических и паремиологических данных выявляются её семантические компоненты, ценностные установки и эмоциональные коннотации. Особое внимание уделяется многоуровневой структуре концепта, включающей оппозицию «своего» и «чужого», иерархию «малой» и «большой» Родины, а также амбивалентному восприятию чужбины — как пространства лишений и одновременно источника новых возможностей.

Z.Kh. Bizheva, M.A. Shardanova
THE BINARY OPPOSITION "HOMELAND – FOREIGN LAND" IN THE RUSSIAN LINGUISTIC WORLDVIEW

Keywords: linguoculture, concept, Homeland, foreign land, paremiology.

The article analyzes the binary opposition "Homeland – Foreign Land" as a key concept of Russian linguoculture. Based on lexicographic and paremiological data, its semantic components, value orientations, and emotional connotations are identified. Special attention is paid to the multilevel structure of the concept, which includes the opposition of "one's own" and "the alien," the hierarchy of the "small" and "large" Homeland, as well as the ambivalent perception of a foreign land—as a space of deprivation and simultaneously a source of new opportunities.

П.В. Васильева
СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ЗНАЧЕНИЙ КРАТКОВРЕМЕННОСТИ И ДЛИТЕЛЬНОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ В РУССКОМ И ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКАХ В СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

Ключевые слова: глагол, префикс, временные характеристики действия, аналитические конструкции.

В статье проводится сопоставительный анализ способов выражения аспектуальности глагола в русском и чувашском

P.V. Vasilyeva
WAYS OF CONVEYING THE MEANINGS OF SHORTNESS AND DURATION OF A VERBAL ACTION IN THE RUSSIAN AND CHUVASH LANGUAGES IN A COMPARATIVE ASPECT

Keywords: verb, prefix, temporal characteristics of action, analytical constructions.

The article provides a comparative analysis of the ways of expressing the aspectuality of the verb in the Russian and

языках. Показано, что при отсутствии категории вида в чувашском языке аналогичные значения передаются аналитическими средствами, тогда как в русском – преимущественно префиксацией. Исследование выявляет как различия в морфологической реализации, так и общие принципы языкового моделирования временной структуры глагольного действия.

Chuvash languages. It is shown that in the absence of a type category in the Chuvash language, similar meanings are conveyed by analytical means, whereas in Russian they are mainly prefixed. The study reveals both differences in morphological realization and the general principles of linguistic modeling of the temporal structure of the verbal action.

Л.Г. Гаврикова
АРГУМЕНТАТИВНО-ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОССТАНАВЛИВАЮЩЕГО И ИНИЦИАТИВНОГО ДИСКУРСОВ

Ключевые слова: аргументация, восстанавливающий дискурс, инициативный дискурс, Аргументативный Шаг.

Анализируется восстанавливающий и инициативный аргументативные дискурсы по методике разделения текста на семантико-функциональные элементы. Это позволяет установить черты сходства и различия личностей разных психологических групп.

L.G. Gavrikova
ARGUMENTATIVE-LINGUOPSYCHOLOGICAL ASPECT OF RECONSTRUCTING AND INITIATIVE DISCOURSES

Keywords: argumentation, reconstructing discourse, initiative discourse, Argumentative Step.

The article analyzes reconstructing and initiative argumentative discourses using the method of semantic and functional element division of the text. It enables the expert to identify similarities and differences between personalities from different psychological groups.

И.В. Гайдукова, Е.В. Загороднева
ДВУСТОРОННЯЯ РОССИЙСКО-КАМЕРУНСКАЯ ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В АСПЕКТЕ ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ КАМЕРУНА

Ключевые слова: языковая ситуация, языковая политика, РКИ, Камерун, РФ.

Проведенное социолингвистическое исследование направлено на изучение двусторонней российско-камерунской языковой политики и ее основных векторов с целью анализа возможностей продвижения русского языка как иностранного в экзоглоссной языковой ситуации Камеруна. Описываются компоненты языковой ситуации, ее характеристики, привлекается информация о подходах к включению идиома в состав языковой ситуации. Работа выполнена в рамках госзадания Министерства просвещения РФ 25.04.2025 (№ 073-03-2025-047/2) на тему: «Теоретико-методологическое обоснование этнообусловленной модели научно-методического и кадрового обеспечения образовательной и просветительской деятельности в интересах продвижения ценностей российского образования и культуры в Республиках Камерун и Экваториальная Гвинея».

I.V. Gaidukova, E.V. Zagorodneva
BILATERAL RUSSIAN-CAMEROOAN LANGUAGE POLICY IN THE ASPECT OF PROMOTING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE LINGUISTIC SITUATION OF CAMEROON

Keywords: language situation, language policy, Russian as a foreign language, Cameroon, The Russian Federation.

The conducted sociolinguistic study is aimed at studying the bilateral Russian-Cameroonian language policy and its main vectors in order to analyze the possibilities of promoting Russian as a foreign language in the exoglossic linguistic situation of Cameroon. The article describes the components of the language situation and its characteristics, and provides the information on approaches to including idioms in the language situation. The work was completed within the framework of the state project of the Ministry of Education of the Russian Federation dated April 25, 2025 (No. 073-03-2025-047/2) on the topic: "Theoretical and methodological substantiation of an ethno-based model of scientific, methodological, and personnel support for educational and outreach activities in the interests of promoting the values of Russian education and culture in the Republics of Cameroon and Equatorial Guinea."

А.И. Геляева, Дж.Дж. Хучинаева
КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА КАК ДОМИНАНТНОЕ СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ «ВНУТРЕННЕГО ЧЕЛОВЕКА» В КАРАЧАЕВО-БАЛКАРСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: концептуальная метафора, карачаево-балкарский язык, «внутренний человек», метафорическая концептуализация, сфера-источник, эталонные сравнения.

Статья посвящена анализу номинаций «внутреннего человека», созданных посредством концептуальной метафоризации. Целью работы явилось выявление концептуальных областей и репрезентирующих их языковых единиц, доминантно используемых при метафорической концептуализации «внутреннего человека». Выявлены специфические способы метафорической экспликации «внутреннего человека». Установлено, что наибольшей частотностью использования при метафорической концептуализации отличаются лексические единицы из области «физический мир», соматизмы, наименования объектов, воспринимаемых карачаево-балкарским этносом как эталонные для характеристики «внутреннего человека».

A.I. Gelyaeva, J.J. Khuchinaeva
CONCEPTUAL METAPHOR AS A DOMINANT MEANS OF REPRESENTING THE "INNER MAN" IN THE KARACHAY-BALKAR LANGUAGE

Keywords: conceptual metaphor, Karachay-Balkarian language, "inner man", metaphorical conceptualization, source sphere, reference comparisons.

The article is devoted to the analysis of the nominations of the "inner man" created through conceptual metaphorization. The aim of the work is to identify the conceptual areas and the linguistic units that represent them, which are dominantly used in the metaphorical conceptualization of the "inner man". The specific ways of the "inner man" metaphorical explication are revealed. It has been established that lexical units from the field of "physical world", somatisms, and names of objects perceived by the Karachay-Balkar ethnic group as reference points for characterizing the "inner man" are the most frequently used in metaphorical conceptualization.

Я.А. Глебова
МЕТОНИМИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ ИВУАРИЙСКОГО ВАРИАНТА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: языковой контакт, ивуарийский вариант французского языка, Кот-д'Ивуар, французский язык, лексика,

Ya.A. Glebova
METONYMY AS A MEANS OF ENRICHING IVORIAN FRENCH

Keywords: language contact, Ivorian French, Ivory Coast, French, lexicon, metonymic transfer.

This article examines metonymic transfer as one mechanism

метонимический перенос.

В статье рассматривается один из способов обогащения территориального варианта французского языка в Кот-д'Ивуаре – метонимический перенос. Доказано, что метонимический перенос достаточно распространен в ивуарийском варианте французского языка. Метафорический перенос основан на устойчивых ассоциациях ивуарийцев, закрепленных в языке, и используется для обозначения ивуарийских реалий. Анализ практического материала показал, что наиболее продуктивным видом метонимии в ивуарийском варианте французского языка является синекдоха, то есть перенос значения с части на целое и наоборот.

for the lexical enrichment of the territorial variety of French in Ivory Coast. The study confirms the high prevalence of metonymic transfer in Ivorian French. In contrast, metaphorical transfer is based on stable cognitive associations conventionalized in the language and serves to denote local realities. Analysis of empirical data identifies synecdoche—the transfer between part and whole—as the most productive type of metonymy in this variety.

Я.А. Глебова

ЭВФЕМИЗАЦИЯ В ИВУАРИЙСКОМ ВАРИАНТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: лексика, языковой контакт, ивуарийский вариант французского языка, Кот-д'Ивуар, французский язык, эвфемизация.

В статье рассматриваются эвфемизмы, функционирующие в территориальном варианте французского языка в Кот-д'Ивуаре. Доказано, что эвфемизмы используются для обозначения предметов и явлений, связанных с неодобряемой деятельностью (проституция, взяточничество, коррупция, употребление наркотиков), а также беременностью. Эвфемизация присутствует в ивуарийском варианте французского языка, однако не распространена широко, что связано с влиянием автохтонных языков. Ивуарийцы, обсуждая табуированную тему, используют либо эвфемизмы, либо лексику из многочисленных автохтонных языков.

Ya.A. Glebova

EUPHEMIZATION IN THE IVORIAN VARIANT OF FRENCH

Keywords: vocabulary, language contact, Ivorian French, Ivory Coast, French, euphemization.

This article examines euphemisms in the territorial variant of French in Ivory Coast. It is shown that euphemisms are used to refer to objects and phenomena associated with unacceptable activities (prostitution, bribery, corruption, drug use), as well as pregnancy. Euphemism is present in Ivorian French, but is not widespread due to the influence of indigenous languages. When discussing taboo topics, Ivorians use either euphemisms or vocabulary from numerous indigenous languages.

В.Е. Глызина

ОСОБЫЙ СТАТУС КОНЦА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ АВТОРОВ XX ВЕКА

Ключевые слова: художественное произведение, конец текста, абзац, описание, повествование, рассуждение.

В статье рассматривается конец художественных произведений как показатель взаимодействия различных видов разделения текста. Представлен теоретический анализ исследования конца художественного произведения. Подчеркивается особенность структурно-семантической организации концов. Дается классификация текстовых функций конца произведения с точки зрения филологии. Делается вывод о делимитаторе: линейном порождении конца текста, который является основополагающим элементом при определении главной идеи произведения.

V.E. Glyzina

THE SPECIAL STATUS OF ENDINGS IN LITERARY WORKS (ON EXAMPLES OF SHORT STORIES BY 20TH-CENTURY ENGLISH AND AMERICAN AUTHORS)

Keywords: literary work, end of text, paragraph, description, narrative, discourse.

The article considers the end of literary works as an indicator of the interaction of various types of text division. A theoretical analysis of the study of the end of a literary work is presented. The feature of the structural-semantic organization of the ends is emphasized. Classification of the textual functions of the ends of literary works from the point of view of philology is considered. It is concluded that the delimiter, a linear generation of the text's ending, is a foundational element for identifying the main idea of a literary work.

О.В. Гончарова

СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ СЛОГОВЫДЕЛЕННОСТИ В РАЗНЫХ ФОНЕТИЧЕСКИХ ВАРИАНТАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: региональная речь, форманты гласных, акцентная структура, позиционная длительность, редукция гласных, корреляционный анализ, вершинно-темпоральная стратегия, темпорально-спектральная стратегия.

В работе представлены результаты сравнительного фонетического исследования, направленного на выявление стратегий реализации слоговыделенности в двух региональных вариантах русского языка - московском и южнорусском. Методология работы сочетает ритмико-темпоральный и спектральный анализ, учитывая позицию слога во фразе - и его акцентный статус (ядерный, ударный, предударный), а также корреляцию длительности с формантными характеристиками гласных. Результаты показали, что, несмотря на сопоставимый средний темп речи в двух вариантах, существуют системные различия в просодической организации. В московском варианте выявлена вершинно-темпоральная стратегия, для южнорусского варианта характерна темпорально-спектральная стратегия. Наиболее значимые

O.V. Goncharova

STRATEGIES FOR IMPLEMENTING SYLLABIFICATION IN DIFFERENT PHONETIC VARIANTS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Keywords: regional speech, vowel formants, accent structure, positional duration, vowel reduction, correlation analysis, vertex-temporal strategy, temporal-spectral strategy.

The paper presents the results of a comparative phonetic study aimed at identifying strategies for implementing the syllabification in two regional variants of the Russian language — Moscow and South Russian. The methodology of the work combines rhythmic-temporal and spectral analysis, taking into account the position of a syllable in a phrase and its accent status (nuclear, stressed, pre-stressed), as well as the correlation of duration with the formant characteristics of vowels. The results showed that, despite the comparable average speech rate in the two variants, there are systemic differences in prosodic organization. In the Moscow variant, a vertex-temporal strategy was revealed, while the South Russian variant was characterized by a temporal-spectral strategy. The most significant differences between the

различия между вариантами наблюдаются в середине фразы в соотношении длительностей ударных и предударных слогов, а также в динамике редукции.

А.Д. Ефимова
ЗАИМСТВОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ КООРДИНАТ «СВОЕ-ЧУЖОЕ» В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Ключевые слова: глобализация, «свой-чужой», заимствование, когнитивно-языковое регулирование, инаковость.

Данное исследование направлено на осмысление заимствований в контексте диады «свое-чужое». В статье изучен концепт «свое-чужое» как важная аксиологическая детерминанта национальной картины мира и его отражение в русской философской мысли, рассмотрены языковые репрезентации данного концепта на материале лексикографических источников и его глубинные культурно-исторические слои, описаны истоки англомании в России и ее языковые проявления, выявлены факторы когнитивно-языкового регулирования заимствований в разные периоды. Сделан вывод, что через заимствования выражается отношение к иным культурам, они обладают идеологичностью и оценочной маркированностью.

Н.Г. Иванова, А.В. Кириллова
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Ключевые слова: звукоподражание, ономатоп, ономатопея, литературная сказка, транскрипция, калькирование.

Статья посвящена изучению особенностей трансляции с английского языка на русский звукоподражаний как специфических лексических единиц в английских литературных сказках на материале произведений Оскара Уайльда. Авторы рассматривают определение термина «звукоподражание» в лингвистическом аспекте, выделяют основные приемы передачи ономатопов, уделяя внимание несовпадению их характера в разных языках, приводят и анализируют существующие переводы сказок О. Уайльда, выполненные разными переводчиками, на предмет сохранения целостной и достоверной передачи информации оригинала средствами другого языка. На материале 6 сказок авторы проводят анализ наиболее частотных в использовании приемов перевода звукоподражаний, в ряде случаев предлагая авторский перевод фрагментов, и резюмируют важность ономатопов в создании особой сказочной атмосферы произведения.

Н.А. Иванова, И.В. Лесниковская
СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРЕВОДЧИК КАК МЕДИАТОР КУЛЬТУР

Ключевые слова: глобализация, переводческая деятельность, межязыковая коммуникация, национальная культура, медиатор культур.

В статье рассматривается меняющаяся роль переводчика на современном этапе развития общества. Прослеживается его роль с древних времен до современности. Переводчик представлен как медиатор культур, который выполняет важнейшие задачи в условиях глобализации.

Д.М. Искандарова
ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВОКОГНИТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ТАДЖИКИСТАНЕ

Ключевые слова: таджикское языкознание, когнитивная лингвистика, сопоставительные исследования, базовые концепты, концептосфера таджикского народа, перспективы.

В статье представлен краткий анализ основных направлений прикладных исследований в области когнитивной лингвистики в Республике Таджикистан. В кругу перспективных аспектов представлены базовые концепты языковой картины мира таджикского народа, требующие дальнейшего изучения, в том числе, метафоризация концептов. Актуальность работы

variants are observed in the middle of the phrase in the ratio of the durations of stressed and pre-stressed syllables, as well as in the dynamics of reduction.

A.D. Efimova
BORROWINGS IN THE SYSTEM OF VALUE COORDINATES "OWN-ALIEN" IN RUSSIAN LINGUOCULTURE

Keywords: globalization, "own-alien", borrowing, cognitive-linguistic regulation, otherness.

This study aims to understand borrowings in the context of the dyad "own-alien". The article examines the concept of "own-alien" as an important axiological determinant of the national worldview and its reflection in Russian philosophical thought, studies linguistic representations of this concept based on lexicographic sources and its deep cultural and historical layers, describes the origins of Anglomania in Russia and its linguistic manifestations, identifies factors of cognitive-linguistic regulation of borrowings in different periods. It is concluded that through borrowings, attitude towards other cultures is expressed, they have ideology and evaluative labeling.

N.G. Ivanova, A.V. Kirillova
ONOMATOPOEIA TRANSLATION *PECULIARITIES* IN ENGLUSH LITERARY FAIRY TALES

Keywords: sound-imitation, onomatopeia, onomatopoeia, literary fairy tale, transcription, loan.

The article deals with the study of translation peculiarities of onomatopoeia as specific lexical units in literary fairy tales based on the material of Oscar Wilde's works. The authors focus on the definition of the term "onomatopoeia" in the linguistic aspect, distinguish translation devices focusing their different nature in languages, analyze existing translations examining the level of information transferring. Having studied 6 fairy tales by Oscar Wilde and their translations, the authors analyze the most frequently used onomatopoeia translation devices giving the authors possible variants and summarize the stylistic importance of onomatopoeia in creating a special fairy-tale atmosphere of the work.

N.A.Ivanova, I.V. Lesnikovskaia
MODERN TRANSLATOR AS CULTURAL MEDIATOR

Keywords: globalization, translator's activity, cross – cultural communication, national culture, cultural mediator.

The article considers the changing role of translator/interpreter in modern context. The development of his role is traced from antiquity to modern times. The authors give a conceptual reconsideration of the modern translator's role in translation process. A translator is represented as a mediator of culture who performs important tasks in context of globalization.

D.M. Iskandarova
PROSPECTIVE AREAS OF RESEARCH IN COGNITIVE LINGUISTICS IN TAJIKISTAN

Keywords: Tajik linguistics, cognitive linguistics, comparative studies, basic concepts, conceptosphere of the Tajik people, perspectives.

This article presents a brief analysis of the main areas of applied research in cognitive linguistics in the Republic of Tajikistan. Among the promising aspects are the basic concepts of the linguistic worldview of the Tajik people that require further study, including the metaphorization of concepts. The relevance of the work is demonstrated by a description of the directions of development of applied

представлена описанием направлений развития прикладных исследований в таджикской лингвокогнитивистике.

Р.Р. Исхакова, М.С. Арсланова, В.З. Валеева
РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «THE GOOD/ИЗГЕЛЕК» И «THE EVIL/ЯУЫЗЛЫҠ» В АНГЛИЙСКОМ И БАШКИРСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ)

Ключевые слова: концепт, лингвокультурология, лингвокультура, картина мира, художественный текст, английский язык, башкирский язык.

В статье представлен лингвокультурологический анализ концептов «the good/изгелек» и «the evil/яуызлыҡ» в английской и башкирской языковых картинах мира. Рассмотрены особенности их семантической структуры и вербализации в романах "The Collector" Дж. Фаулза и «Бөйрәкәй» Т. Гариповой. Описаны различия в способах выражения этических понятий, отражающих специфические мировоззренческие установки носителей данных культур.

Ю.Ю. Клыкова, Т.В. Таланова, Н.Г. Губанова
МЕТАФОРЫ В ИНТЕРВЬЮ С. В. ЛАВРОВА Т. КАРЛСОНУ И ПРИЕМЫ ИХ ПЕРЕВОДА

Ключевые слова: политический дискурс, политические выступления, метафора, метафорический образ, стратегии перевода.

Проведен сравнительно-сопоставительный анализ перевода метафор с английского языка на русский язык, в результате которого можно сделать вывод, что наиболее частотный прием – калькирование, который позволяет сохранить индивидуально-авторский стиль автора.

А.Ф. Кокоева
ЭМОТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОМОРФНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ключевые слова: дискурс, политический дискурс, когнитивная (концептуальная) метафора, антропоморфная метафора.

Данная статья посвящена изучению особенностей языковой репрезентации антропоморфной метафоры в англоязычном политическом дискурсе. Когнитивно-семантический анализ текстов демонстрирует ключевую функцию антропоморфных метафор в формировании яркого образа спикера, оказывающего побудительное воздействие на адресата. В результате проведенного исследования было выявлено, что антропоморфная метафора как основное средство персуации и передачи интенции оратора являет собой мощный инструмент воздействия и выполняет побудительную функцию в текстах политического дискурса.

В.А. Колчевская, Л.Н. Мирошниченко
ПЕРЕВОД И ИДЕНТИЧНОСТЬ: ОТКЛИКИ НА НАЦИОНАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ЛИТЕРАТУРЕ

Ключевые слова: перевод, идентичность, национальная культура, литературные традиции, культурный диалог.

В статье рассматривается взаимосвязь между переводом литературных произведений и формированием национальной идентичности. Авторы анализируют, каким образом переводческие практики отражают культурные особенности и ценности разных народов, а также как они способствуют диалогу между культурами. Статья также поднимает вопросы о роли переводчика как культурного посредника и о том, как его решения могут изменить понимание текста и его влияние на аудиторию.

А.Е. Купцов, Е.Е. Милосердова
КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АМПЛИФАЕРОВ-ИНТЕРЪЕКЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Ключевые слова: амплифаеры-интеръекции, дискурс,

research in Tajik cognitive linguistics.

R.R. Iskhakova, M.S. Arslanova, V.Z. Valeeva
IMPLEMENTATION OF THE CONCEPTS "THE GOOD/ИЗГЕЛЕК" AND "THE EVIL/ЯУЫЗЛЫҠ" IN THE ENGLISH AND BASHKIR LANGUAGES (BASED ON THE MATERIAL OF LITERARY TEXTS)

Keywords: concept, linguoculturology, linguoculture, picture of the world, literary text, the English language, the Bashkir language.

The article represents a linguocultural analysis of the concepts "the good/изгелек" and "the evil/яуызлыҡ" in the English and Bashkir linguistic worldviews. The features of their semantic structure and verbalization are examined in the novels "The Collector" by J. Fowles and «Бөйрәкәй» by T. Garipova. The differences in the ways of expressing ethical concepts that reflect the specific ideological attitudes of the bearers of these cultures are described.

Yu.Yu. Klykova, T.V. Talanova, N.G. Gubanova
STRATEGIES OF TRANSLATING METAPHORS (ON THE INTERVIEW OF S. V. LAVROV TO TUCKER CARLSON)

Keywords: political discourse, political speech, phraseological units, strategies of translating.

This paper presents the results of the study of strategies translating metaphors from English into Russian. We have identified the most common strategy of translating metaphors is the calquing, which makes it possible to preserve the author's individual style.

A.F. Kokoeva
THE EMOTIVE POTENTIAL OF AN ANTHROPOMORPHIC METAPHOR IN ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

Keywords: discourse, political discourse, cognitive (conceptual) metaphor, anthropomorphic metaphor.

This article is devoted to the study of the peculiarities of linguistic representation of an anthropomorphic metaphor in English-language political discourse. The cognitive-semantic analysis of texts demonstrates the key function of anthropomorphic metaphors in forming a vivid image of the speaker, which has a stimulating effect on the addressee. As a result of the conducted research, it was revealed that the anthropomorphic metaphor as the main means of perception and transmission of the speaker's intention is a powerful tool of influence and performs a motivating function in the texts of political discourse.

V.A. Kolchevskaya, L.N. Miroshnichenko
TRANSLATION AND IDENTITY: RESPONSES TO NATIONAL AND CULTURAL TRADITIONS IN LITERATURE

Keywords: translation, identity, national culture, literary traditions, cultural dialogue.

The article examines the relationship between the translation of literary works and the formation of national identity. The authors analyze how translation practices reflect the cultural characteristics and values of different peoples, as well as how they promote dialogue between cultures. The article also raises questions about the role of the translator as a cultural mediator and how his decisions can change the understanding of the text and its impact on the audience.

A.E. Kuptsov, E.E. Miloserdova
COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC POTENTIAL OF AMPLIFIERS-INJECTIONS IN FICTIONAL DIALOGIC DISCOURSE

Keywords: amplifiers-injections, discourse, fictional dialogic

художественный диалогический дискурс, высказывание-реплика.

Коммуникативно-прагматический потенциал амплифаеров-интеръекций в художественном диалогическом дискурсе заключается в их способности не только структурировать взаимодействие между коммуникантами, но и передавать эмоциональную окраску, социальные отношения и индивидуальные интенции. Амплифаеры-интеръекции являются кодированными сигналами, несущими в себе коммуникативные интенции продуцентов высказываний-реплик.

discourse, utterances-replica.

The communicative and pragmatic potential of amplifiers-interjections in fictional dialogic discourse lies in their ability not only to structure the interaction between communicants, but also to convey emotional colouring, social relations, and individual intentions. Amplifiers-interjections are encoded signals that carry the communicative intentions of the producers of utterances-replicas.

Н.А. Курашкина

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИЯХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПА И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АРХЕТИПИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА

Ключевые слова: архетип, экологический архетип, экологический архетипический концепт, экологический смысл.

Статья посвящена конкретизации ключевых понятий эколингвистики, к которым относятся экологический архетип и экологический архетипический концепт. Показано, что экологические архетипические концепты представляют собой реализацию экологических архетипов в человеческом сознании, и вербализуются посредством языковых структур, несущих экологические смыслы.

N.A. Kurashkina

ON THE QUESTION OF THE NOTIONS OF ECOLOGICAL ARCHETYPE AND ECOLOGICAL ARCHETYPIC CONCEPT

Keywords: archetype, ecological archetype, ecological archetypic concept, ecological meaning.

The given article is devoted to the specification of the key notions of ecolinguistics to which an ecological archetype and ecological archetypic concept relate. Ecological archetypic concepts have been shown to represent the realization of ecological archetypes in human consciousness. They are verbalized through linguistic structures carrying ecological meanings.

Н.Г. Лачина

РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ

Ключевые слова: экспрессивность, языковые средства, публицистические тексты.

В работе рассматривается использование экспрессивных средств в публицистических текстах на примере газетных статей спортивной тематики на русском и немецком языках. Цель работы – выявить основные способы реализации категории экспрессивности в данном дискурсе для достижения максимального эмоционального воздействия на читателя.

N.G. Lachina

IMPLEMENTATION OF THE CATEGORY OF EXPRESSIVENESS IN JOURNALISM

Keywords: expressiveness, linguistic means, journalistic texts.

The paper examines the use of expressive means in journalistic texts using the example of newspaper articles on sports topics in Russian and German. The aim of the work is to identify the main ways of implementing the category of expressiveness in this discourse in order to achieve maximum emotional impact on the reader.

Р.Р. Лукманова, А.А. Хромова

АДЕКВАТНОСТЬ РУССКО-АНГЛИЙСКОГО ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ СФЕРЫ «УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ»: ЧЕЛОВЕК VS. МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД

Ключевые слова: адекватность перевода, русский язык, английский язык, термин, терминосфера «Устойчивое развитие природных территорий», машинный перевод, человеческий перевод.

В статье представлены результаты междисциплинарного исследования – комплексного анализа специфики русско-английского перевода терминов, функционирующих в рамках сферы «Устойчивое развитие природных территорий». Рассмотрены варианты перевода терминологических единиц, выполненные человеком (в нашем случае – исследователем) и системой машинного перевода (Яндекс Переводчик). Представлены результаты контекстуальной обработки терминов научной работы. Сделаны выводы об особенностях адекватного русско-английского перевода терминов, осуществленного человеком и автоматическим онлайн-переводчиком.

R.R. Lukmanova, A.A. Khromova

RUSSIAN-ENGLISH TRANSLATION OF THE UNITS OF THE TERMS SPHERE “SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF NATURAL AREAS”: HUMAN VS. MACHINE TRANSLATION

Keywords: adequacy of translation, Russian, English, term, term sphere “Sustainable Development of Natural Areas”, machine translation, human translation.

The article presents the results of an interdisciplinary study, a comprehensive analysis of the specifics of the Russian–English translation of the units of the terms functioning within the framework of the sphere of "Sustainable Development of Natural Areas". The options for translating terminological units performed by a human (in our case, a researcher) and a machine translation system (Yandex Translator) are considered. The results of contextual processing of scientific terms are presented. Conclusions are drawn about the features of an adequate Russian-English translation of terms performed by a human and an automatic online translator.

К.А. Мадусманов

ЗАИМСТВОВАНИЯ В УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБЛАСТИ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Ключевые слова: заимствования, узбекский язык, интернет-терминология, языковая адаптация, компьютерная лексика, цифровизация.

В статье рассматривается процесс заимствования компьютерной и интернет-терминологии в современном узбекском языке. Анализируются основные способы адаптации англоязычных технических терминов, выявляются

K.A. Madusmanov

BORROWINGS IN THE UZBEK LANGUAGE IN THE FIELD OF THE INTERNET

Keywords: borrowings, Uzbek language, Internet terminology, language adaptation, computer vocabulary, digitalization.

The article examines the process of borrowing computer and Internet terminology in the modern Uzbek language. The main ways of adapting English-language technical terms are analyzed, and the phonetic, morphological and semantic

фонетические, морфологические и семантические особенности их освоения. Исследуется влияние глобализации и цифровизации на развитие узбекской технической лексики. Особое внимание уделяется проблеме сосуществования заимствованных терминов и попыток создания национальных эквивалентов.

К.А. Мадусманов
ВЗАИМОСВЯЗЬ АНГЛИЙСКОГО И УЗБЕКСКОГО ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: глобализация, языковые контакты, английский язык, узбекский язык, билингвизм, языковая интерференция, заимствования.

Статья посвящена изучению многовекторных процессов взаимовлияния английского и узбекского языков в современных условиях глобальной интеграции. Рассматриваются ключевые векторы межъязыкового взаимодействия: процессы лексического обогащения, трансформации структурных элементов, распределение функциональных ролей языков в коммуникативном пространстве. Проанализировано воздействие англоязычной системы на фонетические, грамматические и лексико-семантические компоненты узбекского языка. Выявлено, что межъязыковое взаимодействие характеризуется асимметричностью с доминированием англоязычного влияния, однако узбекский язык сохраняет механизмы структурной устойчивости.

features of their assimilation are identified. The influence of globalization and digitalization on the development of Uzbek technical vocabulary is studied. Special attention is paid to the problem of coexistence of borrowed terms and attempts to create national equivalents.

K.A. Madusmanov
THE INTERCONNECTION OF ENGLISH AND UZBEK LANGUAGES IN THE ERA OF GLOBALIZATION

Keywords: globalization, language contacts, English language, Uzbek language, bilingualism, language interference, borrowings.

This article examines the multifaceted interactions between English and Uzbek in the context of global integration. Key vectors of interlingual interaction are examined, including lexical enrichment, structural element transformations, and the distribution of functional roles between languages in the communicative space. The influence of the English-language system on the phonetic, grammatical, and lexical-semantic components of the Uzbek language is analyzed. It is found that interlingual interaction is characterized by asymmetry, with English influence dominating. However, the Uzbek language retains mechanisms of structural stability.

С.В. Маслечкина
АНГЛИЦИЗМЫ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ДИСКУРСА СМИ И МОЛОДЕЖНОГО ЯЗЫКА ГЕРМАНИИ

Ключевые слова: молодежный язык, Anglizismen, Kiezdeutsch, этнолект, мультиэтнолект, дискурс.

Немецкий язык, как и любой другой живой язык, подвержен постоянным изменениям. Будучи языком культуры, немецкий язык впитал в себя слова со всего мира. Изменения в немецком языке – использование иностранных слов – были причиной жарких споров в прошлом, а использование англицизмов в немецком языке остается центральной темой и сегодня.

S.V. Maslechkina
ANGLICISMS AS AN INTEGRAL PART OF MODERN MEDIA DISCOURSE AND THE YOUTH LANGUAGE OF GERMANY

Keywords: youth language, German, English, German, ethnolect, multiethnolect, discourse.

The German language, like any other living language, is subject to constant change. As a language of culture, German has absorbed words from all over the world. Changes in the German language – the use of foreign words – have been the cause of heated debates in the past, and the use of Anglicisms in German remains a central topic today.

М.С. Медведева, В.А. Ражина
СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФИЛЬМОНИМОВ

Ключевые слова: перевод, структурно-синтаксические характеристики, трансформации, англоязычный фильм, языковые особенности, языковые приемы, русский язык.

В работе представлены структурно-синтаксические характеристики фильмонимов. Проблема перевода названий кинолент англоязычных фильмов и телесериалов по сей день представляется в качестве чрезвычайно востребованного направления лингвистических исследований. Фильмоним, как и любая лингвистическая категория, имеет свои характеристики и функции, отличающие ее от других имен собственных. Поэтому, обладая широким спектром нерешенных проблем, феномен фильмонимии требует исследования адекватности перевода названий фильмов на русский язык и поиска наиболее эффективных языковых приемов работы с ними.

M.S. Medvedeva, V.A. Razhina
STRUCTURAL AND SYNTACTIC CHARACTERISTICS OF FILONYMS

Keywords: translation, structural-syntactic characteristics, transformations, English-language film, linguistic features, linguistic techniques, Russian language.

The paper presents the structural and syntactic characteristics of filmonyms. The problem of translating film titles of English-language films and TV series is still an extremely demanded area of linguistic research. A filmonym, like any linguistic category, has its own characteristics and functions that distinguish it from other proper names. Therefore, possessing a wide range of unsolved problems, the phenomenon of filmonymy requires research into the adequacy of translation of film titles into Russian and the search for the most effective linguistic methods of working with them.

Е.Ю. Мельникова
ЧАСТЕРЕЧНЫЙ АСПЕКТ НЕОЛОГИЗАЦИИ ДИСКУРСА ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Ключевые слова: дискурс, дискурс индустрии красоты, неологизация, части речи.

В работе представлены результаты исследования частеречного состава неологизмов в дискурсе индустрии красоты современного английского и русского языков. Установлено, что доминирующую роль в образовании неологизмов в исследуемом дискурсе в обоих языках играют субстантивы (существительные), номинирующие новые реалии в динамично развивающейся индустрии красоты, сравнительно невысокую представленность имеют глагольные и адъективные неологизмы.

E.Yu. Melnikova
THE PART-OF-SPEECH ASPECT OF NEOLOGIZATION IN THE BEAUTY INDUSTRY DISCOURSE IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

Keywords: discourse, beauty industry discourse, neologization, parts of speech

The paper presents the results of the study of the part-of-speech composition of neologisms in the beauty industry discourse in the modern English and Russian languages. The study found that nouns play a dominant role in the formation of neologisms in the discourse under study in both languages, naming new realities in the dynamically developing beauty industry, while verbal and adjective neologisms are relatively underrepresented.

В.Д. Миронов, В.В. Дашеева

СТРАТЕГИИ ДОМЕСТИКАЦИИ И ФОРЕНИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КУЛЬТУРНО-МАРКИРОВАННЫХ РЕМИНИСЦЕНЦИЙ В КИТАЙСКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ

Ключевые слова: доместикация, форенизация, культурно-маркированная реминисценция, китайская волшебная сказка, перевод, лингвокультурная адаптация, стратегия перевода.

Данное исследование предлагает комплексный анализ стратегий перевода культурно-маркированных реминисценций в китайских волшебных сказках на русский язык. Автор убедительно демонстрирует, что выбор между доместикацией и форенизацией зависит от целевой аудитории, функции элемента и жанровой установки текста. В качестве наиболее продуктивного решения обосновывается гибридный подход, который позволяет сохранить инокультурный колорит, обеспечивая при этом рецептивную адекватность для русскоязычного читателя.

V.D. Mironov, V.V. Dasheeva

DOMESTICATION AND FOREIGNIZATION STRATEGIES IN TRANSLATING CULTURALLY MARKED REMINISCENCES IN CHINESE FAIRY TALES

Keywords: domestication, foreignization, Chinese language.

This study offers a comprehensive analysis of strategies for translating culturally marked allusions in Chinese fairy tales into Russian. The author convincingly demonstrates that the choice between domestication and foreignization depends on the target audience, the element's function, and the genre setting of the text. A hybrid approach is argued to be the most productive solution, preserving the foreign cultural flavor while ensuring receptive relevance for Russian-speaking readers.

Г.Ф. Мратхузина, Э.А. Хабибуллина, Д.В. Бобков

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ АДАПТАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ В КНИГЕ ГРЕГОРИ РОБЕРТСА «ШАНТАРАМ»

Ключевые слова: произведения Грегори Робертса, переводческая репрезентативность, зарубежные англоязычные писатели об Индии, исследование темы в Казанском университете.

Актуальность темы обусловлена не только нарастающим интересом к переводческой деятельности, но и необходимостью адекватного отображения культурных реалий, которые часто искажаются или упрощаются в процессе перевода. Особенно это касается тех произведений, которые описывают специфические культурные и языковые контексты. Выбор исследования выпал на творчество писателя Грегори Дэвида Робертса и одним из примеров культурного переноса является роман «Шантарам», в котором автор делится своим опытом жизни в индийском Мумбаи. Эта книга основана на автобиографических событиях и описывает реалии бомбейской жизни через призму главного героя, который стремится найти свое место в этом многогранном и противоречивом городе. В «Шантарам» автор затрагивает множество тем, свидетельствующих о богатстве индийской культуры и философии. Однако для читателей, не знакомых с индийским контекстом, важно, как именно эти реалии были переданы в процессе перевода. Важным мотиватором освоения языков становится переводческий опыт знакомства с произведениями популярных авторов, который используется в практике преподавания в Казанском университете.

G.F. Mratkhuzina, E.A. Khabibullina, D.V. Bobkov

GREGORY ROBERTS' BOOK "SHANTARAM": THE PROBLEM OF TRANSLATION REPRESENTATIVENESS OF CULTURAL REALITIES

Keywords: works by Gregory Roberts, translation representativeness, foreign English-language writers about India, research of the topic at Kazan University.

The relevance of the topic is due not only to the growing interest in translation activities, but also to the need to adequately reflect cultural realities that are often distorted or simplified in the translation process. This is especially true for those works that describe specific cultural and linguistic contexts. The choice of the study fell on the work of the writer Gregory Roberts and one of the examples of cultural transfer is the novel "Shantaram", in which the author shares his experience of life in Indian Mumbai. This book is based on autobiographical events and describes the realities of Bombay life through the prism of the main character, who strives to find his place in this multifaceted and contradictory city. In "Shantaram", the author touches on many topics, including crime, poverty, friendship and love, as well as the richness of Indian culture and philosophy. However, for readers unfamiliar with the Indian context, it is important how exactly these realities were conveyed in the translation process. An important motivator for learning languages is the translation experience of familiarizing oneself with the works of popular authors, which is used in the teaching practice at Kazan University.

А.А. Мустафаева

ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В КЕНИИ

Ключевые слова: языковые реалии, суахили, Восточноафриканское сообщество, глобализм, международный язык, официальный язык, социолингвистическая ситуация.

В данной статье исследуется перспектива развития языковой ситуации в Кении. Материал имеет отсылку на исторические и конституционные данные Кении, в которых прослеживается развитие государственных и местных языков. Языковая интерференция способствует возникновению реалий, которые подчеркивают культуру страны [1].

A.A. Mustafaeva

THE PERSPECTIVE OF LANGUAGE SITUATION IN KENYA

Keywords: linguistic realias, Swahili, East African community, globalism, international language, official language, sociolinguistic situation.

This article examines the perspective of the development of the language situation in Kenya. The material refers to the historical and constitutional data of Kenya, which traces the development of state and local languages. Language interference contributes to the emergence of realities that emphasize the culture of the country.

Т.М. Никаева, В.Е. Охлопков

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ЛЕКСИКИ И СИМВОЛИКИ А.У.Е. (НА МАТЕРИАЛАХ УГОЛОВНЫХ ДЕЛ, ВОЗБУЖДЕННЫХ В РС (Я))

Ключевые слова: лингвистическая экспертиза, символика А.У.Е., криминальная субкультура, экстремизм.

В статье поднимается вопрос об особенностях проведения лингистической экспертизы лексики и символики молодежного движения экстремистской направленности А.У.Е. Материалом

T.M. Nikaeva, V.E. Okhlopkov

LINGUISTIC EXAMINATION OF THE LEXIS AND SYMBOLS OF A.U.E. (BASED ON CRIMINAL CASES IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA))

Keywords: linguistic examination, A.U.E. symbols, criminal subculture, extremism.

The article raises the issue of conducting a linguistic examination of the lexis and symbols of the A.U.E. youth movement, which is known for its extremist activities. The

для анализа стали уголовные дела, возбужденные в Республике Саха (Якутия).

О.Ю. Николенко, Л.В. Попова, Я.С. Юдова
СЛОВАРИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: сленг, молодежь, словарь. лексикографический анализ.

В статье представлены результаты изучения словарей молодежного сленга. Лексикографический анализ двух словарей — печатного и электронного — выявил их характерные особенности, достоинства и недостатки. Полученные результаты необходимы для дальнейшей лексикографической обработки новых сленговых лексических единиц.

С.Ж. Нухов, Р.И. Рафикова
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «ДОЖДЬ» В АНГЛИЙСКОЙ, КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Ключевые слова: фразеологическая единица, дождь, английский язык, китайский язык, русский язык.

Цель – исследование фразеологизмов с компонентом «дождь» в английском, китайском и русском языках с позиции их семантики. В статье отмечается, что исследуемые фразеологические единицы английского, китайского и русского языков имеют широкую семантику и при этом обладают ориентацией на личность. Научная новизна состоит в том, что впервые выполнен семантический анализ фразеологизмов английского, китайского и русского языков с компонентом «дождь». В результате установлено, что между некоторыми языками наблюдается параллель семантических групп, а некоторые группы являются специфическими.

В.С. Ондар
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВ-РЕАЛИЙ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ПИЩА, НАПИТКИ» С РУССКОГО НА ТУВИНСКИЙ ЯЗЫК

Ключевые слова: перевод, приемы, слово, реалия, тематическая группа, подгруппа, русский язык; тувинский язык.

В статье анализируются особенности перевода слов-реалий, относящихся к названиям пищи, напитков с русского языка на тувинский. Установлены способы передачи слов, обозначающих наименования пищи, напитков в языке перевода. В результате проведенного исследования было выявлено, что частотные приемы перевода слов-реалий – функциональный аналог, подбор эквивалента; менее распространенные приемы – описательный способ, транслитерация, позволяющие переводчикам наиболее точно передать значения и колорит слов-реалий.

Ф.М. Ордокова
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛИЙСКОГО ПАССИВА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО НАУЧНОГО ТЕКСТА)

Ключевые слова: научный стиль, пассивная конструкция, лексическая семантика, каузативные глаголы, некаузативные глаголы.

В статье рассматриваются функциональные характеристики английского страдательного залога. Используются своеобразные формы пассива для создания эффекта безличности, сообщения и выделения объекта действия. Избираются в зависимости от типа передаваемой ситуации (воздействие/ невоздействие субъекта действия на его объект) и ее конкретной специфики в качестве структурного центра пассивной конструкции определенный каузативный или некаузативный глагол.

Е.В. Полякова
ЯЗЫК РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

analysis is based on criminal cases in the Republic of Sakha (Yakutia).

O.Yu. Nikolenko, L.V. Popova, Ya.S. Yudova
THE DICTIONARIES OF YOUTH SLANG: LEXICOGRAPHIC ANALYSIS

Keywords: slang, youth, dictionary, lexicographic analysis.

This paper presents the results of studying the dictionaries of youth slang. Lexicographic analysis of two dictionaries — printed and electronic — revealed the characteristic features, advantages and disadvantages. The results obtained are necessary for further lexicographic processing of new slang lexical units.

S.Zh. Nukhov, R.I. Rafikova
PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT "RAIN" IN THE ENGLISH, CHINESE, AND RUSSIAN LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

Keywords: phraseological unit, rain, English, Chinese, Russian.

The purpose of this article is to study the semantics of phraseological units with the component "rain" in English, Chinese, and Russian. The article notes that the phraseological units studied in English, Chinese, and Russian have a broad semantics and are focused on the individual. The scientific novelty of this article lies in the fact that it is the first to conduct a semantic analysis of phraseological units with the component "rain" in English, Chinese, and Russian. The analysis reveals that there are parallels between semantic groups in some languages, while others are specific.

V.S. Ondar
THE PECULIARITIES FEATURES OF TRANSLATION OF WORDS-REALIA OF THE THEMATIC GROUP "FOOD, DRINKS" FROM RUSSIAN INTO THE TUVINIAN LANGUAGE

Keywords: translation, techniques, word, reality, thematic group, subgroup, Russian language; Tuvan language.

This article analyzes the specifics of translating food and beverage names from Russian into Tuvan. Methods for rendering food and beverage names in the target language are identified. The study revealed that the most common translation techniques for food and beverage names include functional analogy and equivalent selection. Less common techniques include descriptive translation and transliteration, which allow translators to most accurately convey the meaning and flavor of food and beverage names.

F.M. Ordokova
FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF THE ENGLISH PASSIVE (BASED ON THE ENGLISH SCIENTIFIC LANGUAGE)

Keywords: scientific style, passive construction, lexical semantics, causative verbs, non-causative verbs.

This article examines the functional characteristics of the English passive voice. Specific passive forms are used to create an effect of impersonality, communicate, and highlight the object of the action. Depending on the type of situation being conveyed (the influence/non-influence of the subject of the action on the object) and its specific characteristics, a specific causative or non-causative verb is selected as the structural center of the passive construction.

E.V. Polyakova
THE LANGUAGE OF REGIONAL MEDIA IN A DIACHRONIC ASPECT (BASED ON THE MATERIAL OF THE PERIODICAL PRESS OF THE REPUBLIC OF

Ключевые слова: язык СМИ, региональные СМИ, периодическая печать, диахронический аспект, Республика Башкортостан.

В статье исследуются изменения в языке региональных СМИ на примере периодической печати Республики Башкортостан в диахроническом аспекте. Рассматривается эволюция лексического состава, грамматических конструкций, стилистических приемов и жанровой системы региональных изданий в различные исторические периоды. Анализируются факторы, влияющие на языковые изменения в региональных СМИ (политические и социальные трансформации, развитие новых информационных технологий, языковая политика). Выявляются тенденции развития языка региональной прессы и их отражение в современной языковой картине Республики Башкортостан.

К.А. Полякова
ОСОБЕННОСТИ ПАФОСНОГО АНАЛИЗА ПРОЩАЛЬНОЙ РЕЧИ РИШИ СУНАКА

Ключевые слова: политик, стилистический анализ, пафосный, фигуры.

Данная статья предусматривает исследование прощальной речи бывшего премьер-министра Великобритании, Риши Сунака, на пафосном уровне. Предпринятый анализ показывает возможность, необходимость и важность учета стилистической составляющей при определении целеориентированностных процедур дискурса.

Е.Ю. Пугина, С.П. Смыслов,
Т.В. Холстинина, Л.А. Яшенкова
САРКАЗМ КАК ПРОБЛЕМА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕДАЧИ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАГМЕНТА РОМАНА К. ВОННЕГУТА *CAT'S CRADLE* В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ)

Ключевые слова: Воннегут, Райт-Ковалева, оригинал, перевод, сарказм.

При характеристике творчества одного из наиболее известных американских писателей XX в. Курта Воннегута обращают внимание на присущую многим его произведениям ироническую окраску. Однако, помимо иронии в собственном смысле слова, можно отметить в них и значительную долю сарказма. В связи с этим авторами предпринимается попытка выявить специфику используемых автором для его выражения лингвостилистических средств и проанализировать способы их передачи на примере фрагмента перевода романа CAT'S CRADLE, выполненного Р. Райт-Ковалевой.

Т.А. Распопова, Ю.В. Милютина, Е.Н. Якубенко
ДИАГНОСТИКА ПРОВОКАЦИИ ВЗЯТКИ В СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ

Ключевые слова: провокация взятки, диагностические признаки, судебная лингвистическая экспертиза.

В статье определено понятие провокации взятки, описана коммуникативная ситуация провокации. Методом дискурс-анализа выявлены диагностические признаки провокации взятки: моделирование провокатором сценария передачи взятки; место темы взятки в иерархии всех разговоров; инициация провокатором проблемы как намёк на способ её решения с помощью взятки; описаны коммуникативные сценарии подстрекательства провоцируемого к экспликации им темы получения взятки.

Е.С. Руфова
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИИ СТРАХА В ЯПОНСКИХ РАССКАЗАХ КАЙДАН

Ключевые слова: текст, японские рассказы кайдан, страх, стилистические средства.

В работе представлены результаты изучения проблемы эмотивности как языковой категории. Актуальность исследования обусловлена тем, что детализация этнокультурной специфики знаковой рефлексии эмотивной

BASHKORTOSTAN)

Keywords: media language, regional media, periodicals, diachronic aspect, Republic of Bashkortostan.

The article examines the changes in the language of regional media using the example of the periodical press of the Republic of Bashkortostan in a diachronic aspect. The evolution of the lexical composition, grammatical constructions, stylistic techniques and the genre system of regional publications in various historical periods is considered. The factors influencing linguistic changes in regional media (political and social transformations, the development of new information technologies, language policy) are analyzed. The trends in the development of the language of the regional press and their reflection in the modern linguistic picture of the Republic of Bashkortostan are revealed.

K.A. Polyakova
THE FEATURES OF THE PATHOS-LEVEL ANALYSIS OF RISHI SUNAK'S FAREWELL SPEECH

Keywords: politician, stylistic analysis, pathos, figures.

This article provides a study of the farewell speech of the former British Prime Minister, Rishi Sunak, at the pathos level. The analysis undertaken show the possibility, necessity and importance of taking into account the stylistic component in determining the goal-oriented procedures of discourse.

E.Yu. Pugina, S.P. Smyslov,
T.V. Kholstinina, L.A. Yashenkova
SARCASM AS A PROBLEM OF INTERLINGUAL TRANSMISSION (BASED ON A FRAGMENT OF CARL VONNEGUT'S NOVEL *CAT'S CRADLE* IN THE ORIGINAL VAND TRANSLATION)

Keywords: Vonnegut, R. Rayt-Kovaleva, original , translation, sarcasm.

When characterizing the work of Kurt Vonnegut, one of the most famous American writers of the 20th century, many of his works are noted for their ironic undertones. However, beyond irony proper, a significant dose of sarcasm can also be noted. Therefore, the authors attempt to identify the specific linguistic and stylistic devices used by the author to express his ideas and analyze their methods of conveying them using a fragment of R. Rayt-Kovaleva's translation of the novel CAT'S CRADLE.

T.A. Raspopova, Y.V. Milyutina, E.N. Yakubenko
DIAGNOSIS OF BRIBE PROVOCATION IN FORENSIC LINGUISTIC EXPERTISE

Keywords: bribe provocation, diagnostic signs, judicial linguistic expertise.

The article defines the concept of bribe provocation and describes the communicative situation of provocation. Using discourse analysis, the article identifies diagnostic features of bribe provocation, such as the provocateur's modeling of the bribe transfer scenario, the place of the bribe topic in the hierarchy of conversations, the provocateur's initiation of a problem as a hint at a solution involving a bribe, and the provocateur's incitement of the target to express the topic of receiving a bribe.

E.S. Rufova
STYLISTIC MEANS OF REALIZING THE EMOTION OF FEAR IN JAPANESE KAIDANS

Keywords: text, Japanese kaidan stories, fear, stylistic means.

This paper presents the results of a study of emotiveness as a linguistic category. The relevance of the study lies in the fact that detailing the ethnocultural specifics of the semiotic reflection of the emotive component of the linguistic semiotic

составляющей лигвосемиотической картины мира способствует улучшению межкультурного взаимопонимания и укреплению связей между различными общностями. В результате исследования приходим к выводу, что в японских рассказах жанра кайдан обилие стилистических приемов репрезентации эмоции страха объясняется самой спецификой литературного жанра, который подразумевает притчи и рассказы о сверхъестественных явлениях в повседневной жизни, вследствие чего пугает читателя ни сколько атмосферой страха и тревоги, а скорее идеями экзистенциализма.

worldview contributes to improved intercultural understanding and the strengthening of ties between different communities. The study concludes that the abundance of stylistic means for representing the emotion of fear in Japanese kaidan stories is explained by the very nature of the literary genre, which involves parables and tales of supernatural phenomena in everyday life. Consequently, it frightens the reader not so much with an atmosphere of fear and anxiety, but rather with existentialist ideas.

Т.К. Сагитдинова
ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНЫЕ СИМВОЛЫ В ПРОЗЕ ЭДГАРА АЛЛАНА ПО

Ключевые слова: Эдгар Аллан По, экзистенциальный символ, архетип, пограничная ситуация, нарративная динамика.

Статья посвящена исследованию экзистенциональных символов в новеллистике Э.По. На материале избранных произведений доказывается, что символы «тень», «портрет» и «зеркало» функционируют как динамические актанты, определяющие экзистенциальный кризис персонажа. Модель становления экзистенционального символа позволила установить, что фатальный исход является имманентным свойством символической системы в художественном мире По.

T.K. Sagitdinova
EXISTENTIAL SYMBOLS IN EDGAR ALLAN POE'S PROSE

Keywords: Edgar Allan Poe, existential symbol, archetype, boundary situation, narrative dynamics.

The article explores existential symbols in E.A.Poe's short fiction. Analysis of selected works demonstrates that the symbols of "shadow", "portrait" and "mirror" function as dynamic actants determining character's existential crises. The developed model of existential symbol formation reveals the fatal outcome as an immanent property of the Poe's fiction world.

Т.В. Таланова, Ю.Ю. Клыкова, Н.Г. Губанова
ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТАХ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Ключевые слова: этнокультурные стереотипы, медиатексты, цифровые платформы, дискурс-анализ, гибридные стереотипы.

Исследование этнокультурных стереотипов в англоязычных СМИ на материале 150 публикаций 2018-2023 гг. анализирует влияние цифровизации на трансформацию стереотипов. Применяя количественные и качественные методы, авторы изучили материалы The New York Times, BBC и социальных сетей, уделив особое внимание гибридным формам стереотипов. Междисциплинарное исследование, основанное на работах по медиарепрезентации и цифровой культуре, представляет ценность для специалистов в области медиакоммуникаций.

T.V. Talanova, Yu.Yu. Klykova, N.G. Gubanova
ETHNOCULTURAL STEREOTYPES IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA TEXTS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF TRADITIONAL AND DIGITAL PLATFORMS

Keywords: ethnocultural stereotypes, media texts, digital platforms, discourse analysis, hybrid stereotypes.

A study of ethnocultural stereotypes in English-language media based on 150 publications from 2018-2023 analyzes the impact of digitalization on the transformation of stereotypes. Using quantitative and qualitative methods, the authors studied materials from The New York Times, The BBC, and social media, paying special attention to hybrid forms of stereotypes. Interdisciplinary research based on works on media representation and digital culture is valuable for specialists in the field of media communications.

О.Е. Харитонова, Т.В. Таланова, Ю.Ю. Клыкова
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО АКТА СОЖАЛЕНИЯ В ДИАЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНСТВАХ

Ключевые слова: речевой акт, сожаление, динамика смысла, компоненты смысла, симпативный речевой акт, диалогическое единство.

В статье приводятся результаты исследования речевого акта сожаления как части диалогического единства на материале немецкого языка. Выявлена динамика смыслообразования в сожалении в зависимости от положения высказывания в диалогическом единстве. Описаны особенности актуализации отдельных компонентов модели смысла.

O.E. Kharitonova, T.V. Talanova, Yu.Yu. Klykova
FUNCTIONING OF THE SPEECH ACT OF REGRET IN DIALOGICAL UNITIES

Keywords: speech act, regret, dynamics of sense, sense components, sympathic speech act, dialogical unity.

This paper studies functioning of the speech act of regret as part of a dialogical unity in the German language. It presents the dynamical sense-formation in regrets depending on their position in the dialogue and describes the peculiarities of representation of elementary sense components.

Чжао Сюэмэй
ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛОГОТИПОВ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ЛОКУСНЫХ БРЕНДОВ (НА МАТЕРИАЛЕ Г. МУРМАНСКА И Г. ХАНЧЖОУ)

Ключевые слова: Россия, Китай, локусный бренд, логотип, лингвокультурология.

Настоящая статья посвящена анализу лингвокультурных особенностей визуальной айдентики российских и китайских локусных брендов. Материалом исследования послужили логотипы г. Мурманска и г. Ханчжоу. Делается вывод о том, что Мурманск и Ханчжоу по-разному отражают свою идентичность в символах: Мурманск использует рациональный конструктивистский подход, Ханчжоу – культурно-философский, что отражает особенности городов и культурные парадигмы национального менталитета.

Zhao Xuemei
LINGUOCULTURAL CHARACTERISTICS OF LOGOS OF RUSSIAN AND CHINESE LOCUS BRANDS (BASED ON THE CITIES OF MURMANSK AND HANGZHOU)

Keywords: Russia, China, locus brand, logo, linguacultural studies.

This article analyzes the linguacultural characteristics of the visual identities of Russian and Chinese locus brands. The study focuses on the logos of Murmansk and Hangzhou. It concludes that Murmansk and Hangzhou reflect their identities differently in their symbols: Murmansk employs a rational constructivist approach, while Hangzhou adopts a cultural-philosophical approach, reflecting the specific characteristics of their cities and the cultural paradigms of their national mentalities. Further research into Russian and

Перспективным представляется дальнейшее исследование российских и китайских локусных брендов в лингвокультурологическом аспекте.

С.Г. Шафиков
ТИПОЛОГИЯ ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛИЙ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: смысл, универсалия, эквивалент, эталон, язык.

В работе представлены результаты изучения семантических универсалий в лексических системах ряда европейских языков. Фактическим материалом исследования служат соматические эквиваленты в русском, польском, английском, немецком, французском, испанском, башкирском и турецком языках. Результаты исследования содержат типологию производных значений эквивалентных номинаций в языках сравнения.

S.G. Shafikov
A TYPOLOGY OF POLYSEMANTIC UNIVERSALS IN EUROPEAN LANGUAGES

Keywords: etalon, equivalent, language, sense, universal.

The paper presents the results *of the study of semantic universals in the lexical systems of a number of European languages. The factual material contains somatic equivalents in Russian, Polish, English, German, French, Spanish, Bashkir and Turkic. The results of the study include a typology of coincident semantic derivatives in equivalent words which represent the languages of contrast.*

С.Г. Шафиков
СЕМАНТИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ СОМАТИЗМОВ В ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: семантическая связь, тип, универсалия, эквивалент, язык.

В работе представлены результаты изучения внутрисловных связей в семантических структурах многозначных слов-соматизмов в ряде европейских языков, а именно в русском, польском, английском, немецком, французском, испанском, башкирском и турецком языках. Цель исследования состоит в установлении вероятных языковых универсалий в импликативных и классификационных связях, характеризующих эквивалентные соматизмы.

S.G. Shafikov
SEMANTIC TYPOLOGY OF SOMATISMS IN EUROPEAN LANGUAGES

Keywords: equivalent, language, semantic link, type, universal.

The paper presents the results of the study of internal ties in the semantic structures of polysemantic words denoting the human body in a number of European languages, namely in Russian, Polish, English, German, French, Spanish, Bashkir and Turkic. The aim of the study includes establishing probable linguistic universals in the implicative and classificatory types of semantic links which characterize somatic equivalents in the languages of contrast.

М.В. Шурупова, Д.Е. Меренкова
СЛЕНГИЗМЫ-ЗООНИМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: сленг, английский язык, метафора, зооним.

Данная статья посвящена рассмотрению сленговых единиц-зоонимов английского языка, образованных в ходе вторичной номинации посредством метафорического переноса. Авторы используют данные словаря для анализа сленговых единиц и приходят к выводу о частотности сленгизмов-зоонимов, отражающих культурный код народа в рамках существующей языковой действительности.

M.V. Shurupova, D.E. Merenkova
SLANGISMS-ZOONYMS IN THE ENGLISH LANGUAGE

Keywords: slang, English language, metaphor, zoonym.

This article studies slang zoonym units in English, formed through secondary nomination via metaphorical transference. The authors use dictionary data to analyze slang units and arrive at a conclusion about the frequency of slang zoonym units that reflect the cultural code of people within the existing linguistic context.

С.Н. Абдуллаева, Ш. Гаджиева
ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИАЛОВ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ДАГЕСТАНСКИХ ИЗДАНИЯХ

Ключевые слова: жанр, политическая тематика, политические события.

Статья посвящена анализу материалов политической направленности в дагестанской прессе, а точнее, ее жанровому своеобразию. Авторам удалось систематизировать знания о содержательных особенностях политических текстов, определить их роль и место в СМИ республики, выявить жнаровые особенности.

S.N. Abdullayeva, Sh. Gadzhieva
GENRE FEATURES OF POLITICAL CONTENT IN THE DAGESTAN PRESS

Keywords: genre, political content, political events.

The article is devoted to the analysis of political content in the Dagestan press, and more specifically, its genre specificity. The authors managed to systematize knowledge about the content features of political texts, determine their role and place in the media of the republic, and identify genre features.

А.Е. Аксеновская, Н.С. Барымова
ОБРАЗ АРКТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ МЕДИА: КОРПУСНЫЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: Арктический регион, медиалингвистика, франкоязычные СМИ, глобальные климатические изменения, международное сотрудничество.

В данной статье представлен корпусный анализ (Leipzig Corpora Collection (LCC)) концепта “Арктика” во франкоязычном медиа пространстве, определены его тематические направления и соответственно области воздействия на формирование общественного мнения. Авторы приходят к выводу о различном освещении данного концепта в русскоязычных и франкоязычных СМИ.

A.E. Aksenovskaya, N.S. Barymova
THE IMAGE OF THE ARCTIC IN MODERN FRANCOPHONE MEDIA: A CORPUS-BASED ANALYSIS

Keywords: Arctic region, media linguistics, francophone media, climate change, international cooperation

This article presents a corpus-based analysis (using the Leipzig Corpora Collection (LCC)) of the concept of the "Arctic" in the French-language media space. It identifies the concept's main thematic orientations and, consequently, its areas of influence on public opinion formation. The authors conclude that the coverage of this concept differs between Russian and French-language media.

С.А. Алиева, А.Р. Имангулова, Р.Д. Мустафина

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРХЕТИПОВ НА РОССИЙСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

Ключевые слова: «Первый канал», «Россия 1», НТВ, БСТ, медиаконтент, архетипы на российском и региональном телевидении.

В статье представлены результаты анализа практики применения архетипов в программах ведущих федеральных и региональных каналов телевидения. Авторами выявлены ключевые архетипические модели и основные формы архетипического кодирования в современных визуальных медиа.

S.A. Alieva, A.R. Imangulova, R.D. Mustafina

THE PRACTICE OF USING ARCHETYPES ON RUSSIAN TELEVISION

Keywords: «First Channel», «Russia 1» , NTV, BST, media content, archetypes on Russian and regional television.

This article presents the results of an analysis of the use of archetypes in programming on leading federal and regional television channels. The authors identified key archetypal models and the main forms of archetypal coding in contemporary visual media.

Ю.В. Вайрах, И.И. Жаворонков

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ «МЕДИАОБРАЗ» В МЕДИАИССЛЕДОВАНИЯХ

Ключевые слова: медиаисследования, медиатекст, медиаобраз, медиапространство, медийный образ, контент-анализ.

СМИ оказывают мощное воздействие на целевую аудиторию. Одним из способов воздействия на читателя является медиаобраз, транслируемый и тиражируемый в медиапространстве. В статье описываются теоретические подходы к описанию в термина «медиаобраз». Цель исследования: выполнить дефиниционный анализ понятия «медиобраз» в научных исследованиях. В работе использовались методы: метод сплошной выборки, метод ассоциативного эксперимента, описательный метод. Результаты исследования опираются на данные ассоциативного эксперимента с участием 100 респондентов.

Yu.V. Vayrakh, I.I. Zhavoronkov

THEORETICAL APPROACHES TO THE CONCEPT OF «MEDIA IMAGE» IN MEDIA RESEARCH

Keywords: media studies, media text, media image, media space, media image, content analysis.

Mass media exert a powerful influence on their target audience. One way to influence readers is through the media image broadcast and replicated within the media space. This article describes theoretical approaches to defining the term "media image." The purpose of this study was to perform a definitional analysis of the concept of "media image" in scientific research. The following methods were used: continuous sampling, associative experiment, and descriptive method. The results of the study are based on data from an associative experiment involving 100 respondents.

П.Н. Гаммадаева, Г.А. Магомедов

ПОЛИТИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ В ПОДКАСТАХ

Ключевые слова: подкасты, Яндекс-музыка, Вконтакте, Телеграмм, медиа-платформа, контент.

Статья посвящена анализу политического контента в российских подкастах на примере трёх ключевых платформ: Яндекс.Музыка, «ВКонтакте» и Telegram. Рассматриваются форматы публикаций, примеры независимых и провластных проектов, механизмы распространения и модерации. Внимание уделено особенностям каждой платформы. В статье показано, как политический подкастинг в России адаптируется к условиям давления и ограничения свободы, используя многоканальное распространение и гибкость форматов.

P.N. Gammadaeva, G.A. Magomedov

POLITICAL CONTENT IN PODCASTS

Keywords: political podcasts, Yandex.Music, VKontakte, Telegram, media platform, content moderation, censorship, audience, digital media.

The article is devoted to the analysis of political content in Russian podcasts using the example of three key platforms: Yandex.Music, VKontakte and Telegram. Publication formats, examples of independent and pro-government projects, distribution and moderation mechanisms are considered. Special attention is paid to the specifics of each platform. The article shows how political podcasting in Russia adapts to conditions of pressure and restrictions on freedom, using multi-channel distribution and flexibility of formats.

Л.Г. Егорова, И.А. Керимов, А.С. Чалбаш

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ОБРАЗ ПРОШЛОГО В НАЦИОНАЛЬНЫХ СМИ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

Ключевые слова: Республика Крым, национальные СМИ, историческая память, родной язык, культурное многообразие.

Актуальность данного исследования обусловлена глобальными изменениями системы СМИ и необходимостью обеспечения «медийного суверенитета». Особое внимание к исторической памяти и образу прошлого в национальных СМИ Республики Крым поможет укрепить национальную идентичность и сохранить культурные ценности региона. Новизна исследования заключается в том, что впервые подробно рассматриваются национальные медиа Республики Крым в контексте формирования с их помощью исторической памяти и образа прошлого.

L.G. Egorova, I.A. Kerimov, A.S. Chalbash

HISTORICAL MEMORY AND THE IMAGE OF THE PAST IN THE NATIONAL MEDIA OF THE REPUBLIC OF CRIMEA

Keywords: Republic of Crimea, national media, historical memory, native language, cultural diversity.

The relevance of this study is determined by the global changes in the media system, shifts in media consumption, and the necessity of ensuring "media sovereignty." A particular focus on historical memory and the representation of the past in the national media of the Republic of Crimea will contribute to strengthening national identity and preserving the cultural values of the region. The novelty of this research lies in its detailed examination of the national media of the Republic of Crimea in the context of their role in shaping historical memory and the image of the past.

А.А. Колесникова, А.Р. Шакурова

СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ НА РЕГИОНАЛЬНОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

Ключевые слова: экологическая журналистика, региональное телевидение, экологические проблематика в СМИ.

Статья посвящена анализу регионального телевещания, включая тематическую направленность, жанровое разнообразие и особенности целевой аудитории, технологии и методы привлечения внимания зрителей к экологическим вопросам, включая конструктивную журналистику,

A.A. Kolesnikova, A.R. Shakurova

THE SPECIFICITY OF COVERAGE OF ENVIRONMENTAL ISSUES ON REGIONAL TELEVISION

Keywords: environmental journalism, regional television, environmental issues in the media.

This article analyzes regional television broadcasting, including its thematic focus, genre diversity, and target audience characteristics, as well as technologies and methods for engaging viewers with environmental issues,

интерактивные форматы и визуализацию. Представлен положительный опыт создания специализированных экологических телеканалов и региональных экологических программ. Определены перспективы развития экологической журналистики на региональном телевидении.

including constructive journalism, interactive formats, and visualization. The article presents positive experiences in creating specialized environmental television channels and regional environmental programs. Prospects for the development of environmental journalism on regional television are identified.

С.Р. Курбанова
ЖАНР СИТКОМА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТУРЫ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Ключевые слова: ситком, ситуационная комедия, культура, повседневность.

В статье рассматривается жанр ситкома через призму культуры повседневности. Определены особенности ситкома как поджанра комедии. Обоснована его отнесенность к разным видам комедии с точки зрения особенностей исполнения, бытовой тематики, комического и драматической структуры.

S.R. Kurbanova
THE SITCOM GENRE THROUGH THE PRISM OF EVERYDAY CULTURE

Keywords: sitcom, situational comedy, culture, everyday life.

This article examines the sitcom genre through the lens of everyday culture. The characteristics of the sitcom as a subgenre of comedy are identified. Its classification into different types of comedy is substantiated in terms of its execution, everyday themes, and comic and dramatic structure. It is noted that sitcoms represent a unique "mirror" of popular culture, reflecting social changes occurring in society.

Е.И. Лелис
ПРЯМОЕ ОБЩЕНИЕ С ПОТРЕБИТЕЛЕМ КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ СТРАТЕГИИ БРЕНД-МЕДИА

Ключевые слова: бренд-медиа, прямое общение, коммуникационная стратегия, взаимодействие с потребителем, лояльность аудитории, цифровая трансформация.

Ключевым элементом современной коммуникационной стратегии бренда становится прямое общение с потребителем через инструменты бренд-медиа. В статье систематизируются формы и каналы такого взаимодействия — от тематических форумов и экспертных интервью до email-рассылок и социальных сетей — и доказывается их роль в построении долгосрочных отношений с аудиторией.

E.I. Lelis
DIRECT COMMUNICATION WITH THE CONSUMER AS A KEY ELEMENT OF BRAND MEDIA STRATEGY

Keywords: brand media, direct communication, communication strategy, consumer interaction, audience loyalty, and digital transformation.

A key element of a modern brand communication strategy is direct communication with consumers through brand media tools. The article systematizes the forms and channels of such interaction, from thematic forums and expert interviews to email newsletters and social media, and proves their role in building long-term relationships with the audience.

А.А. Любушкин
ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕДИАДИСКУРСА РОССИЙСКИХ СМИ В ПЕРИОД ПРОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Ключевые слова: медиадискурс, журналистика сопричастности, цифровизация, российские СМИ, специальная военная операция.

Работа посвящена исследованию трансформации медиадискурса российских государственных СМИ в условиях проведения специальной военной операции. Актуальность темы определяется изменением функций журналистики: от информационной к мобилизационно-консолидирующей.

A.A. Lyubushkin
TRANSFORMATION OF THE MEDIA DISCOURSE OF RUSSIAN MEDIA DURING THE SPECIAL MILITARY OPERATION

Keywords: media discourse, journalism of affiliation, digitalization, Russian media, special military operation.

This article examines the transformation of the media discourse of Russian state-run media in the context of the special military operation. The relevance of the topic is determined by the shift in the functions of journalism from informational to mobilizational and consolidating.

И.А. Пучков
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ НОВОСТНОГО КОНТЕНТА

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализация, новостной контент, машинное обучение, обработка естественного языка, информационные пузыри, этика журналистики, адаптация контента.

В работе исследуются вопросы влияния искусственного интеллекта на создание персонализированного контента для пользователей и формирование общественного мнения. Анализируются алгоритмы машинного обучения и методы обработки естественного языка, используемые для адаптации новостных лент под индивидуальные предпочтения пользователей. На основе обзора существующих технологий и эмпирических данных предложены рекомендации по оптимизации использования ИИ в журналистике с целью повышения качества и релевантности новостного контента.

I.A. Puchkov
ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND PERSONALIZATION OF NEWS CONTENT

Keywords: artificial intelligence, personalization, news content, machine learning, natural language processing, information bubbles, journalism ethics, and content adaptation.

The paper explores the impact of artificial intelligence on the creation of personalized content for users and its influence on public opinion. It analyzes machine learning algorithms and natural language processing techniques used to tailor news feeds to individual user preferences. Based on a review of existing technologies and empirical data, the paper provides recommendations for optimizing the use of AI in journalism to enhance the quality and relevance of news content.

Ф.В. Рамазанова
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДАГЕСТАНСКИХ И ФЕДЕРАЛЬНЫХ РОССИЙСКИХ ТЕЛЕКАНАЛОВ: СТРУКТУРА, КОНТЕНТ И ВЛИЯНИЕ НА АУДИТОРИЮ

Ключевые слова: региональные СМИ, Дагестан, федеральные

F.V. Ramazanova
DAGESTAN STATE UNIVERSITY, FACULTY OF PHILOLOGY, DEPARTAMENT OF PRINT MEDIA

Keywords: regional media, Dagestan, federal TV channels, media policy, television, ethno-cultural identity, information

телеканалы, медиаполитика, телевидение, этнокультурная идентичность, информационное пространство.

Данная статья посвящена сравнительному анализу дагестанских региональных и федеральных российских телеканалов. В работе исследуется структура вещания, жанровое разнообразие, языковая политика, идеологическая направленность и особенности работы с аудиторией. В статье рассматривает роль местного телевидения как связующего между центром и локальными структурами, а также как инструмента формирования региональной идентичности. Данное исследование основано на контент-анализе передач, интервью с медиаработниками и изучении программной политики телеканалов. Выводы позволяют лучше понять специфику информационного пространства в республике Дагестан и выявить различия в медиастратегиях на региональном и федеральном уровнях.

space.

This article is devoted to a comparative analysis of Dagestan regional and federal Russian TV channels. The paper explores the structure of broadcasting, genre diversity, language policy, ideological orientation, and the specifics of working with an audience. The article examines the role of local television as a link between the center and local structures, as well as as a tool for shaping regional identity. This research is based on a content analysis of broadcasts, interviews with media workers, and a study of the programming policy of TV channels. The findings make it possible to better understand the specifics of the information space in the Republic of Dagestan and identify differences in media strategies at the regional and federal levels.

Г.Р. Рашидова

МЕТОДЫ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПУБЛИКАЦИЙ В ДАГЕСТАНСКИХ СМИ)

Ключевые слова: журналистика, методы, факты, описание, изложение.

Статья посвящена анализу использования дагестанскими журналистами методов предъявления информации в своих материалах. Автор статьи уделяет внимание не только методам предъявления информации фактологического ряда, но и культурологического ряда. Особый акцент сделан на методах, которые крайне редко или совсем не используются журналистами. Объяснений несколько: ограниченность во времени, несовершенное владение всем многообразием методов предъявления информации и др.

G.R. Rashidova

METHODS OF PRESENTING INFORMATION IN JOURNALISTIC TEXTS (BASED ON PUBLICATIONS IN DAGESTAN MEDIA)

Keywords: journalism, methods, facts, description, presentation.

The article is devoted to the analysis of the use of information presentation methods by Dagestani journalists in their materials. The author of the article pays attention not only to the methods of presenting factual information, but also to the methods of presenting cultural information. Special emphasis is placed on methods that are rarely or never used by journalists. There are several explanations for this: limited time, imperfect knowledge of the variety of information presentation methods, and others.

Публичный лицензионный договор-оферта

Редакция журнала «Казанская наука» предлагает Вам присылать свои статьи для публикации на страницах журнала, а также на сайте Научной электронной библиотеки (НЭБ). Предоставление Автором своего произведения является полным и безоговорочным акцептом, т.е. данный договор считается заключенным с соблюдением письменной формы. Присылая для публикации произведение, Автор также предоставляет Редакции журнала права на использование произведения и гарантирует, что он обладает достаточным объемом прав на передаваемое произведение. Также Автор предоставляет редакции журнала право переуступить на договорных условиях частично или полностью полученные по настоящему Договору права третьим лицам без выплаты Автору вознаграждения. Все авторские права регулируются в соответствии с действующим законодательством России.

Договор публичной оферты по обработке персональных данных

В процессе осуществления выпуска журнала «Казанская наука» ООО «Рашин Сайнс» осуществляется обработка персональных данных, предоставленных авторами статей в рамках сообщения своих регистрационных данных для осуществления публикации в журнале (имя, фамилия, отчество, адрес автора, контактный телефон и e-mail приводятся в регистрационной форме, заполняемой авторами при отправке статьи в журнал). Обработка осуществляется редакцией журнала для целей надлежащей отправки журнала автору и возможности связи с автором лиц, заинтересованных в результатах труда автора статьи. Под обработкой персональных данных в контексте настоящего согласия понимаются действия редакции по сбору, систематизации, накоплению, хранению, использованию, распространению, уничтожению персональных данных, а также действия по их дальнейшей обработке с помощью автоматизированных систем управления базами данных, и иных программных средств, используемых редакцией журнала. Настоящее согласие автора на обработку персональных данных является бессрочным и может быть отозвано в любой момент путем отказа автора от получения журнала и дальнейшей обработки его персональных данных.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

К А З А Н С К А Я Н А У К А

№10 2025

www.kazanscience.ru

Реестровая запись от 08.05.2019 серия ПИ № ФС 77 - 75730

Подписано в печать 25.11.2025 Формат А4. Печать цифровая.

Дата выхода в свет 25.11.2025

23,1 усл.печ.л. 25,4 уч.изд.л. Тираж 500 экз. Заказ 7878.

Учредитель: ООО "Рашин Сайнс":

420111, Республика Татарстан, г. Казань, ул.Университетская, 22, помещение 23.

Адрес редакции, издательства, типографии – ООО "Рашин Сайнс":

420111, Республика Татарстан, г. Казань, ул.Университетская, 22, помещение 23.

Цена - договорная

© Рашин Сайнс

тел.(843) 216-30-35

Отпечатано с готового оригинал-макета

ООО «Рашин Сайнс»