

Министерство образования Республики Беларусь
Полесский государственный университет
Факультет экономики и финансов
Кафедра межкультурных коммуникаций
Ярославский государственный технический университет
Кафедра иностранных языков

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

ВЫПУСК 2

Сборник научных статей по материалам II Международной
научно-практической конференции

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
(март, 2021 г.)

Пинск, 2021

УДК 811.1/8(06):316.77
ББК 81.2
Я 41

Рецензенты:

Ненадовец Алексей Михайлович – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного экономического университета;
Соколова Светлана Николаевна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры межкультурных коммуникаций Полесского государственного университета.

Редакционная коллегия:

Дунай Валерий Иванович – ректор Полесского государственного университета, кандидат биологических наук, доцент;
Кручинский Николай Генрихович – проректор по научной работе Полесского государственного университета, доктор медицинских наук, профессор;
Жилевич Ольга Фёдоровна – заведующий кафедрой межкультурных коммуникаций Полесского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент;
Тюкина Людмила Александровна – заведующий кафедрой "Иностранные языки" ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет».

Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, УО "Полесский государственный университет", г. Пинск, март 2021 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: В.И. Дунай [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2021. – 838 с.

ISBN 978–985–516–673–4

В сборник вошли статьи, подготовленные по материалам II Международной научно-практической конференции «Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития» (март, 2021), проведенной кафедрой межкультурных коммуникаций Полесского государственного университета при участии кафедры иностранных языков Ярославского государственного университета. Во втором выпуске издания рассматриваются актуальные вопросы межкультурной коммуникации в условиях глобализации, состояние и перспективы преподавания русского языка как иностранного, современные аспекты литературоведения, перевода и интерпретации текста в поликультурном пространстве.

Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям вузов, аспирантам и всем интересующимся вопросами межкультурного взаимодействия.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 811.1/8(06):316.77
ББК 81.2

ISBN 978–985–516–673–4

© УО «Полесский государственный университет»
© Владислав Кручинский (макет обложки)

СОДЕРЖАНИЕ

Рычкова Л.В. Взаимодействие языков как социолингвистическая проблема.....	10
Соколова А.А., Соколова С.Н. Культура безопасности в эпоху гибридных войн.....	19
Сребрянская Н.А. Современные тенденции в развитии словаря языка.....	26
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ	
Аквазба Е.О. Языковая картина мира в дискурсе современных научных знаний.....	33
Аксенчик Н.В. Информационно-образовательная среда университета как среда коммуникации.....	38
Бабровіч Т.С. Запазычанне як адзін са спосабаў намінацыі найменняў будаўнічай сферы ў сучаснай беларускай мове.....	43
Бедрицкая Л.В., Василевская Л.И., Карлова Г.Г. Как платформу назовешь, так она и поплывет.....	51
Вавуло И.Н. К вопросу о лингвистических особенностях латинского языка в сфере юриспруденции.....	57
Вакулик И.И. Гиперо-гипонимические отношения в системе терминологической номинации.....	63
Володько С.М., Сидельникова Е.С. Лингвистика, межкультурная коммуникация и содержание иноязычного образования.....	69
Вопсева Д.В. Коммуникативные способы манипулятивного воздействия в газетно-публицистическом дискурсе.....	74
Гайдукевич В.С. Контрастивный анализ англоязычных и китайскоязычных газетных заголовков как диктем-прагмем (на материале американской газеты «USA Today» и китайской газеты «人民日报» за период с января по март 2020 года).....	84
Гацук Е.Ю. Sketch Engine как инструмент для выявления специальных номинаций (на примере англоязычных текстов предметной области «Языковая политика»).....	89
Енбаева Л.В., Желтышева Е.А. Лингвостилистические характеристики музыкального академического дискурса на материале научной статьи.....	96
Искам А.Н. Белорусские фразеологические заимствования из украинского языка.....	102
Кириллова Е.Б. Языковая и коммуникативная особенности современного общества.....	107
Котова И.Ю. Языковые средства выражения самопрезентации с семантическим компонентом «коллаборативное взаимодействие» (на материале англоязычных резюме).....	112
Кульбеда А.А. Лексико-семантические характеристики тематической группы «Воин» в английском языке (современный период).....	116
Лапунова О.В. Прагматический аспект перевода англоязычной критической статьи.....	122
Лебедева Л.А. Метафорическое восприятие реальности (на материале	128

речей М.Л. Кинга).....	
Леонченко С.Н., Шуша Н.В. О методах лингвистического моделирования в немецком языке.....	138
Лещенко Ю.Е. Внутриязыковые и межъязыковые связи в двуязычном ментальном лексиконе.....	143
Майер В.С. Объективация лингвокультурных концептов в современном немецком языке (на материале проекта «Слово года»).....	149
Маркова А.Б. Особенности выражения семантики отрицания в герундиальных конструкциях в английском языке.....	155
Медведева С.Н. Классификация способов выделения конструкций как значимая проблема конструкционной грамматики.....	160
Мельникова К.А., Бабаян В.Н. Политкорректный медиадискурс как способ достижения коммуникативной свободы общения.....	169
Миринова М.Ю. Терминологическая репрезентация концепта цвет.....	175
Муфазалова Ю.С. Синтаксические средства выражения оценки в англоязычных медиатекстах (на примере издания The guardian).....	181
Насонова А.М. Подходы к описанию запрета в лингвистических теориях.....	186
Новосельцева И.И. Иноязычные форманты в медиасловотворчестве.....	191
Семак Д.С. Семантика эмотивных единиц в англоязычном публицистическом дискурсе.....	204
Тюкина Л.А., Бабаян В.Н. Определение понятия юмористический диалогический дискурс и его основные характеристики.....	209
Флянтикова Е.В. Терминология, используемая в лингвокультурологических работах.....	215
Халупо О.И. Лингвокультурные знания как фактор реализации успешной межкультурной коммуникации.....	226
Хаустова Н.А. Техника построения моделей эффективных коммуникаций при проведении деловых переговоров.....	232
Цолоева С.Б. Лингвистические особенности англоязычного рекламного текста (на примере текстов сферы дизайна и архитектуры).....	236
Шетэля В. О гидрониме <i>Рейн</i> и его производных стихотворной строке К.Н. Батюшкова.....	242
ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
Бурдыко О.В., Имперович В.В. Формирование культуры межнационального общения в процессе адаптации иностранных студентов.....	247
Василевская В.Э. Этноконфликтология в современной социокультурной реальности.....	252
Голубцова Н.В., Глушкова О.В., Матвеева О.Н. Русская картина мира глазами иностранных обучающихся.....	256
Jilevich O.F. Allégorie et symbole: la quête du sens (à l'exemple du roman philosophique-allegorique moderne).....	262
Жмакина Т.В. Аргументологические основания политической коммуникации.....	269
Изотова Л. А. Гендерная стереотипизация на примере английских пословиц и поговорок.....	276
Кателина Л.С., Дедова О.М., Корнев В.А. Особенности мировосприятия	281

у носителей разных культур.....	
Кириллова Е.Б. Некоторые языковые и коммуникативные особенности современного общества.....	291
Козлова О.А. Современный молодежный фольклор.....	296
Коновалова Ю.С. Языковая репрезентация концепта <i>Youth</i> ('молодость') в текстах песен американских и английских исполнителей XX века.....	301
Кузнецова Е.В. Язык и языковая личность: проблема лингвистической идентификации.....	309
Лозицкая И.М. Использование электронных книжных изданий в развитии компетенций коммуникации при организации изучения учебного предмета «Русская литература» на третьей ступени общего среднего образования.....	315
Лозицкий В.Л. Клиповое мышление и проблема коммуникации в условиях информационно-образовательной среды современного учреждения высшего образования.....	322
Магфурова С.О., Хузин И.Р., Мустафин А.Ф. К вопросу о формировании ответственности у младших школьников средствами социокультурной деятельности.....	329
Мацкевич В.Н. Краткий обзор истории развития банков и банковского дела на территории Европы и Германии до конца XIX века.....	334
Медиченко Л.Е. Влияние процессов межкультурной коммуникации на динамику национально-культурной идентичности.....	339
Миронова Н.А. Историко-культурологический компонент содержания программ среднего профессионального образования по дисциплине «Иностранный язык»: проблемы и перспективы.....	344
Пивавар К.С. Актуальнасць канцэпцыі «культурнай пісьменнасці» Э. Хірша у сучаснай лінгвістыцы і тэорыі міжкультурнай камунікацыі.....	349
Слепович В.С. Культурная идентичность и межкультурная коммуникация в бизнесе.....	353
Чернова М.С. Народность творчества А. С. Пушкина и А. Мицкевича в контексте европейского народознания.....	359
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ МИРЕ	
Багарадава Т.Р. Ідэйна-эстэтычнае ўвасабленне ваеннай тэмы ў беларускай апавесці перыяду 1920 – 1930-х гг.....	367
Базар Н.М. Цытата ў паэзіі Леаніда Дранько-Майсюка.....	372
Батурина Е.Л. Использование обрамляющей композиции в немецкой литературе конца XVIII– начала XIX веков (на материале произведений Й.В. фон Гете, Л. Тика, Э.Т.А. Гофмана, К.Брентано).....	379
Борбат Т.І., Ячмянёва І.М. Вобраз жанчыны-сялянкі ў апавяданнях А. Кудраўца.....	385
Вавуло И.Н. Коммуникативный и лингвистический аспекты перевода научного текста.....	392
Голикова Т.И., Ковалева А.А. Феномен политкорректности в англоязычном политическом дискурсе.....	398
Губская О.Н. Рэальны факт і мастацкі дыскурс: спосабы ўзаемадзеяння...	404
Егошина Н.Г. Вербальная репрезентация кибербуллинга.....	412
Жилевич О.Ф. Роль философско-аллегорического романа в творчестве	417

Паскаля Киньяра.....	
Иванова С.С. Аспекты интерпретации референциально «непрозрачных» терминов в философском дискурсе (на примере польскоязычных текстов Л. Колаковского и Б. Скарги).....	425
Крохмальник А.Ю. Контекстуальная реализация словосочетания <i>студент-иностранец</i> в художественных, публицистических и научно-популярных текстах (на материале национального корпуса русского языка).....	430
Лапцёнак І.Б. Мастацка-эстэтычная адметнасць паэзіі С. Ясеніна ў беларускім кантэксце яго спадчыны (на прыкладзе літаратурна-крытычных прац і перакладаў).....	436
Маркина А.Н., Евстафиади О.В. Передача комического в переводах романа Л.М. Олкотт «Little Women» на русский язык.....	441
Новожилова А.А., Королькова С.А. Оценка качества машинного перевода (на материале городского портала).....	447
Петрачкова И.М. Лингвокультурная специфика прецедентных антропонимов в русских драматургических текстах Виктора Сергеевича Розова.....	456
Слепович В.С. Редактирование текстов перевода и ... оригинала.....	466
Сяргеева А.М. Сродкі перадачы эмацыйнага стану персанажаў у ранняй прозе Івана Мележа і іх адлюстраванне ў рускамоўным перакладзе.....	472
Тимахович Н.Н. Особенности перевода текстов биологической тематики.....	478
Тригубова Д.Л. Специфика использования стилистических средств в тэглайне как одном из типов киноаннотаций.....	482
Чмарава М.І. Францішак Рут Ціхі як перакладчык і папулярызатар беларускай літаратуры ў міжваеннай Чэхаславакіі (да 135 годдзя з дня нараджэння).....	488
Шевченко К.В. Лингвокреативность политика в фокусе переводческого действия (на материале английского, немецкого и русского языков).....	494
Шматкова І.І. Экзистэнцыйныя пошукі паэзіі Ірыны Багдановіч.....	501
Ярмоленка А.У. Першая сусветная вайна ў творчасці М. Гарэцкага і К. Чорнага.....	506
РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	
Арсентьева М.Ф. Особенности перевода служебных частей речи (на примере предложений из текстов таможенной направленности).....	514
Буракова М.У. Роля і месца нагляднай семантызацыі ў тэрміналагічных слоўніках новага тыпу.....	521
Бурханская Н.Н. Дипломатическая риторика (военный профиль).....	526
Gelashvili E., Tumakaeva F., Glushkova O., Golubtsova N. Analysis of typical communicative situations arising in the process of teaching foreign students in russian as a foreign language.....	531
Даніра Т.П., Даніра Р.В. Камунікацыя на беларускай мове ў прафесійнай сферы ва ўмовах мультылінгвізму.....	536
Козловская Н.А. Особенности межфразовой связи на примерах лексики немецкого языка.....	541
Корнев В.А., Карпова А.В., Папшева Г.О. Формирование когнитивного	546

компонента межкультурной компетенции в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный».....	
Костерова И.Н. Эффективность интерактивных технологий при обучении иностранному языку.....	550
Кузнецова М.М. Рэпрэзентацыя беларускіх і нямецкіх аддзеяслоўных агентаў у сацыяльна-бытавой сферы.....	555
Матюшова К.С. Проблема паронимии в научном стиле (на материале английской ветеринарной терминологии).....	559
Найдёнова А.А. Современные социальные технологии обучения иностранному языку в профессиональной сфере.....	564
Невар А.В. Принципы перевода терминологии правовых документов.....	570
Пономарева Т.А. Развитие коммуникативной культуры у студентов технических вузов при помощи интерактивных методов обучения на занятиях по иностранному языку.....	574
Радькова С.А. Обучение юридическому дискурсу как составляющая формирования профессионально ориентированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции студентов-юристов.....	578
Раткевич М.А. Обучение польскому языку будущих сотрудников пограничного контроля: задачи и пути их решения.....	586
Русак В.У. Метадычныя рэкамендацыі па вывучэнні тэрміналогіі лясной гаспадаркі ў межах курса «Беларуская мова (прафесійная лексіка)».....	592
Селиванова Е.А. Межкультурное общение и межкультурное обучение... ..	600
Seluchizkaja L.N. Stand und perspektive der deutschen sprache und der germanistik in der zeit der globalisierung.....	604
Татаревич М.В. Обучение иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации.....	609
Ширяев В.В. Роль иностранных языков как средства профессиональной коммуникации.....	613
Шкапова А.В. Профессионально-ориентированное обучение как способ повышения мотивации в изучении иностранного языка.....	619
Юнаш М.В. Обучение иностранных студентов юридического профиля причастиям русского языка.....	624
РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ	
Армоник Л.Б. Художественное произведение на уроке РКИ: объект смыслового восприятия и средство обучения языку.....	631
Баско Н.В. Перифразы топонимов как источник страноведческих знаний.....	636
Божкова М.И. О фонетическом аспекте работы с текстом по специальности.....	646
Вербицкая О.И. Лингвокультурологический аспект в преподавании РКИ: особенности языковых структур Китая и Беларуси.....	650
Gelashvili E., Tumakaeva F., Glushkova O., Golubtsova N. Analysis of typical communicative situations arising in the process of teaching foreign students in russian as a foreign language.....	656
Глушкова О.В., Голубцова Н.В., Матвеева О.Н. Лингвострановедческий аспект как одно из важных условий мотивации в изучении РКИ в медицинском вузе.....	661
Голуб И.А. , Прокофьева Л.В. Синхронный онлайн-урок по РКИ.....	667

Дорогокупец-Новицкая О.М. Использование современных технологий на занятиях по лингвострановедению для иностранных студентов.....	670
Ермошина М.А. Положение русского языка как иностранного в высших учебных заведениях Северной Македонии: проблемы и перспективы.....	677
Касьянова В.М. Речевой портрет литературного героя (на материале повести С. Абрамова «Человек со звезды»).....	683
Корженевич Ю.В. Особенности организации интерактивного обучения русскому языку как иностранному в режиме онлайн.....	692
Лапуцкая И.И. Определение содержания социокультурного модуля в курсе русского языка как иностранного.....	697
Луганская Д.Л., Володарская Е.Б. Особенности обучения чтению китайских студентов на материале аутентичных текстов (уровень В2).....	705
Разуваева Л.В. Некоторые способы решения проблем межкультурной коммуникации иностранных студентов.....	711
Ригина Н.А. Формирование функциональной грамотности на занятиях по РКИ.....	716
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА	
Аржановская А.В. Интеграция социокультурного подхода в проектирование образовательного процесса при обучении иностранному языку.....	721
Барановская Е.В. Проектный метода как способ обучения иностранному языку в условиях поликультурного пространства.....	725
Бахарева Е.А. К проблеме определения понятия «лингвокультурологическая компетенция».....	728
Ганчар Н.П. Методическая разработка по обучению чтению на английском языке с применением технологии QR-кода (буква «Ее»).....	735
Голикова Т.В. Особенности методики онлайн межкультурной коммуникации будущих инженеров с зарубежными партнерами.....	740
Давыдава Г.М. Запазычаная лексіка пры выкладанні беларускай мовы...	746
Журавихина Е.В. Языковое образование как фактор формирования поликультурной личности в условиях современного поликультурного пространства.....	752
Касперович О.М. Роль социокультурного развития личности обучающегося при организации обучения иностранному языку на базовом уровне.....	757
Кирейчук Е.Ю. Из опыта организации дебатов в курсе практической риторики.....	762
Кожухова Н.Е. Тест как отражение порождающей структуры высказывания (учет ошибок иностранных учащихся в тестах).....	773
Колобкова Н.Н. Развитие soft skills у студентов нелингвистических направлений подготовки при изучении дисциплины «Иностранный язык».....	777
Лебедева Д.С., Помуран Н.Н. Роль и особенности обучения иероглифике китайского языка в процессе формирования лексических навыков.....	783
Максимчук Р.Т. К вопросу развития навыков иноязычного чтения у студентов неязыковых вузов.....	790
Pribytkova O.V., Ponomareva E.Yu., Ryzhkova N.I. Problems of organization of independent work of full-time students in the context of	795

distance education.....	
Рева А.С., Цыганкова Е. Развитие цифрового повествования и его применение в системе обучения иностранным языкам.....	800
Ryzhkova N.I., Ponomareva E. Yu., Pribytkova O.V. Effective use of web-quests in the process of teaching a foreign language to bachelor students in a non-linguistic university.....	804
Савкина Н.Г. Обучение русскому языку младших школьников в поликультурном классе.....	809
Сидорчук И.С. Смартфон как инструмент обучения иностранному языку: за и против.....	814
Степанов Д.А., Мирук К.О. Использование словесных игр при обучении иностранному языку в университете.....	820
Маганкова А.А., Давыдовская Е.Ю., Пархачева А.С. К вопросу о эволюции института административной ответственности несовершеннолетних в возрасте от 16 до 18 лет.....	828
Маганкова А.А., Дык А.Г. Соотношение категорий «истина» и «презумпция невиновности» с позиций необходимости провозглашения справедливого постановления по делу об административном правонарушении.....	834

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЯЗЫКОВ КАК СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Л. В. Рычкова

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Республика Беларусь

E-mail: rychkova@grsu.by

Статья посвящена проблеме взаимодействия языков, которая рассматривается в аспекте диахронической и синхронической социолингвистики, включая микросоциолингвистику. Анализируются креольские языки и языки-пиджины и дается описание видов гибридизации речи в современной коммуникации.

Ключевые слова: билингвизм; взаимодействие языков; контактная лингвистика; креолистика; гибридизация речи; переключение кодов; смешение кодов; иноязычные вкрапления; креолизация текстов.

Расширение межкультурных контактов и распространение индивидуального би- и полилингвизма актуализировало проблему языковых контактов, которая в современной лингвистике изучается в психолингвистическом, коммуникативном, лингводидактическом, прагматическом и социолингвистическом аспектах. Целью данной статьи является рассмотрение проблемы взаимодействия языков в социолингвистическом ракурсе. В статье Languages in Contact 'языки в контакте' энциклопедии «Encyclopedia of Life Support Systems» 'Энциклопедия систем жизнеобеспечения' отмечается актуальность именно социолингвистического подхода при рассмотрении данной проблемы: «Социолингвистический подход к исследованиям контактной лингвистики пролил новый свет на ряд проблем, изучаемых в рамках области, которая раньше называлась *языками в контакте* или *лингвистическим заимствованием*» [15] (здесь и далее перевод цитат с английского языка наш – Л. Р.).

Традиционным для рассмотрения проблемы языковых контактов в социолингвистике является диахронический аспект. Синхроническое рассмотрение данной проблемы связано с развитием микросоциолингвистики, а затем с развитием билингвального образования и изучения транслингвизма, в том числе в рамках контактной вариантологии языков. Отметим, что вплоть до середины прошлого века явления языкового контакта, наблюдаемые в речи билингвов, рассматривались исключительно как интерференция языков, которая, с точки зрения культуры речи, считалась негативным явлением. Такие «смешанные» идиолекты, возникающие как результат неосознанного би-

лингвизма их носителей, получали пейоративные названия, например, *суржик* (для русского и украинского языков) или *трасянка* (для русского и белорусского языков).

В рамках диахронической социолингвистики получил развитие такой раздел, как креолистика, который связан с изучением пиджинов, креольских и иных контактных языков. Языки-креолы и пиджины характеризуются, в первую очередь, своими особыми условиями возникновения, наличием этнического субстрата у первых и отсутствием такового у других. Тем не менее, как языки-креолы, так и пиджины формируются вследствие продолжительного контакта различных языковых систем и лингвокультур. В любом случае, их нельзя отнести к искусственным языкам, так как они не могут быть созданы специально. Поскольку и пиджины, и языки-креолы формируются на основе уже развитых и самодостаточных языковых систем, можно утверждать, что между ними могут наблюдаться определённые структурные корреляции, а также социокультурные закономерности. Н.Ф. Михеева в своей статье с «говорящим» названием «Пиджины и креольские языки: перспективы развития» отмечает, что «несмотря на часто негативную реакцию со стороны даже самих говорящих на этих пиджинах и креольских языках, у них есть потенциал выполнить полный объем функций, присущих “развитым” языкам» [6, с. 5]. К сожалению, примеров успешного функционирования пиджинов и абсолютного большинства креольских языков не наблюдается, что и отмечает далее автор статьи: «Пиджины и креольские языки почти всегда имеют низкий статус, даже когда они являются языками большинства. Обычно в обществах, в которых говорят на пиджине или креольском языке, присутствует ситуация диглоссии. В диглоссных ситуациях один язык («высший») будет выполнять все «важные» функции: государственное управление, образование и «высокая» культура (включая художественную литературу). «Низший» язык – в нашем случае пиджин или креольский язык – будет использоваться для других функций, связанных с общением в семье и церкви. При этом элита может сузить даже эти функции пиджина / креольского языка, отдавая предпочтение «высокому» языку во всех функциях. Общество целиком способно рассматривать пиджин или креольский язык как язык низших стратов и прибегать к нему лишь в редких случаях, что резко ограничивает его в функциональном отношении» [6, с. 6]. Среди языков-креолов мы, пожалуй, могли бы привести лишь один пример относительно успешного языка – африкаанс. Сформировавшийся на основе голландского субстрата как языка-лексификатора этот германский язык, будучи языком-креолом, способен обслуживать все сферы

жизни в ЮАР, где наряду с английским он имеет статус официального и используется во всех коммуникативных сферах, включая сферы науки и высшего образования.

В рамках креолистики внимание учёных привлекают вопросы об условиях формирования языков данного типа, причинах их возникновения, характере «их отношений к языку-лексификатору» [3, с. 18]. Считается, что изучение языков, возникших в результате интенсивного взаимодействия, «помогает раскрыть природу языковых контактов, являющихся одной из важнейших причин языковых изменений», а исследование становления такого рода языков – «пролить свет на понимание сущности языка, его природы и генезиса» [3, с. 18]. Особое внимание ученых привлекает проблема статуса контактных идиомов. В. И. Беликов в предисловии к своей монографии, посвященной пиджинам и креольским языкам Океании [1], справедливо отмечает, что вплоть до последнего времени практически все лингвисты-профессионалы считали контактные языки не самостоятельными семиотическими системами, а «испорченными» вариантами «нормальных» языков, а в самой монографии на конкретном материале доказывает, что каждый контактный язык представляет собой новую систему, новый язык с собственной фонологией, словарем и грамматикой.

Ж. Багана и Е. В. Халипина считают, что «при наличии социальных и политических условий для пиджина возможен путь быстрого развития и “перерождения” в креольские языки. В некоторых случаях пиджин становится родным языком какой-то группы населения, соответственно расширяя круг своих функциональных возможностей. При этом для нового поколения такой пиджин становится часто единственным языком. Этот процесс называется нативизацией, или креолизацией пиджина» [3, с. 19]. Таким образом, ряд языков-креолов – это результат нативизации пиджинов. Возможности и специфика процессов пиджинизации в синхронии – одно из ответвлений современной креолистики.

Языки-пиджины и креольские языки, претерпевшие системно-структурные изменения, следует отличать от гибридизации речи – феномена, находящегося в фокусе внимания такого раздела синхронической социолингвистики, как микросоциолингвистика. Развитие проблематики гибридизации речи в рамках микросоциолингвистики во многом связано с переосмыслением феномена билингвизма: «феномен двуязычия, тем не менее, необходимо было пересмотреть: старое и довольно узкое понимание, которое подразумевало, что двуязычный носитель должен овладеть обеими языковыми системами так же, как и носитель языка, было заменено новым, более гибким, которое гласи-

ло, что говорящий должен быть в состоянии произнести хотя бы несколько предложений на другом языке. <...> существует более или менее общепринятое соглашение о том, что двуязычный говорящий – это человек, который может легко переключаться с одного языка на другой, если того требует ситуация» [15]. Таким образом, то, что раньше часто рассматривалось как «порча» или «засорение языка», сегодня рассматривается как норма коммуникативных практик билингов. Соответственно, в социолингвистике появились и постепенно закрепляются такие новые термины, как «translingual» 'транслингвальные' [10] и «transidiomatic» 'трансидиоматические' [13] практики. Появилось достаточно большое количество публикаций, посвященных таким явлениям, как переключение (code-switching) и смешение кодов (code-mixing), связанных с вкраплением иносистемных элементов в речевую цепь.

Ж. Багана и Ю. С. Блажевич отмечают, что «активное исследование переключения кодов (ПК) <...> сложилось в самостоятельную лингвистическую дисциплину», и объясняют этот факт «возросшим интересом к проблемам языкового контакта». Одновременно авторы справедливо подчеркивают, что «предлагающиеся подходы не только полемичны по отношению друг к другу, но и оперируют совершенно разными терминологическими микросистемами. Даже объем самого термина ПК трактуется различными исследователями по-разному, хотя на имплицитном уровне существует определенное единство понимания ПК как своего рода понятийной области: под ПК в широком смысле понимают использования билингвами единиц, относящихся к разным языковым системам» [2, с. 63]. Ученые определяют «переключение кодов, или кодовое переключение в условиях языкового контакта» как «переход говорящего в процессе речевого общения с одного языка на другой в зависимости от условий коммуникации» [2, с. 64] и приходят к заключению, что «сама способность к переключению кодов свидетельствует о достаточно высокой степени владения языком и об определенной коммуникативной и общей культуре человека. Механизмы кодовых переключений обеспечивают взаимопонимание между людьми и относительную комфортность самого процесса речевой коммуникации. Напротив, неспособность индивида варьировать свою речь в зависимости от условий общения, приверженность лишь одному коду воспринимается как аномалия и может приводить к коммуникативным конфликтам» [2, с. 68]. Примерно такое же определение переключения кодов находим в статье Ю. Н. Эбзеевой и Е. В. Тутовой: «Переключение кодов, или кодовое переключение – это переход говорящего в процессе речевого общения с одного языка или

диалекта на другой. Чтобы осуществить процесс переключения кода, между языками должен происходить непосредственный контакт, также, говорящий в равной степени должен владеть данными языками» [9, с.138]. Представляется необоснованным утверждение авторов о том, что говорящий должен владеть обоими языками «в равной степени» (о переосмыслении понятия ‘билингвизм’ со ссылкой на [15] мы уже писали выше; см. также наблюдения над переключением кодов в речи как «balanced bilinguals» ‘сбалансированных билингвов’, так и «non-fluent bilinguals» ‘не владеющих в достаточной степени вторым языком’, представленные в [17]).

Достаточно узкое понимание, трактуемое авторами как лингвистическое, находим в [14]: «Code-switching is one of the aspects to study the immediate results of language contacts which supposes that intra-sentential analysis of morpho-syntactic structures could explain the causes and reasons of language borrowings in synchronic linguistics» («Переключение кодов – это один из аспектов изучения непосредственных результатов в рамках теории языковых контактов, что предполагает проведение анализа внутренней структуры предложения на уровне его морфологических и синтаксических структур с целью установления и объяснения природы языковых заимствований в синхронном плане») [14, с. 298; 414] (из данного источника приводятся как англоязычный, так и русскоязычный тексты, поскольку, на наш взгляд, русскоязычный текст не вполне соответствует англоязычному фрагменту). Тем не менее, в заключении авторы данной статьи справедливо отмечают, что «изучение переключения кодов требует междисциплинарного подхода, предлагающего основанную на лингвистике теорию и методологию исследования двуязычия и многоязычия в области языковых контактов» [14, с. 412].

Суженное пределами предложения понимание переключения кодов находим в [15]: «С двуязычием тесно связано переключение кодов, которое определяется как альтернативное использование более чем одной лингвистической системы (кода) двуязычным человеком в рамках одного коммуникативного акта. В своей речи двуязычный говорящий использует абсолютно не ассимилированные слова (иногда даже части предложений) иного языка, чем тот, на котором он / она фактически говорит».

Неопределенность понятия, номинируемого термином *переключение кодов*, не позволяет считать вполне теоретически оформленными утверждения о «маркированности» / «немаркированности» либо «мотивированности» / «немотивированности» переключения кодов (подробнее об этом см., например, [16]). Отметим лишь, что переключе-

ние кодов может представлять собой «рутинное речевое поведение» [5, с. 303] и даже рассматриваться как норма в устойчивых билингвальных сообществах [17, с. 303], а также служить целям личностной и / или «групповой идентификации» [5, с. 588]. Весьма интересной представляется и предположение о том, что «причины переключения включают престиж знания внегруппового или доминирующего языка, часто языка, связанного с религией, империей, образованием и широкой сферой деятельности и интересов» [11].

В научной литературе рассматриваются различные виды переключения кодов. В рамках данной статьи мы отметим лишь два основания для их дифференциации: 1) обусловленность базового языка степенью овладения говорящими вторым языком и 2) соотношение иноязычного вкрапления с предложением. Так, экспериментальные исследования однотипной группы билингвов, отличающихся по степени владения вторым языком, показали, что «в то время как билингвы с одним доминирующим языком демонстрируют сильную тенденцию к переключению на L2 с базового L1, более сбалансированные билингвы часто чередуют базовые языки в рамках одного дискурса» [17, с. 597]. Что касается второго основания, то здесь принято говорить об «intra-sentential switching» / «интрасентенциальном переключении» и об «extra-sentential switching» / «интерсентенциальном переключении» (см., например, [8; 17] и др.), причем экспериментальное исследование показало, что «говорящих можно разделить на две группы: одна предпочитает интра-сентенциальные переключения, а другая склоняется к переключениям экстра-сентенциального, или более интимного типа» [17, с. 599].

На противопоставлении интерсентенциального и интрасентенциального переключений кодов базируется представление многих исследователей о противопоставлении таких понятий, как ‘переключение кодов’ (ПК) и ‘смешение кодов’ (СК): «Лингвистов, которые предлагают обозначить интерсентенциальный переход термином *ПК*, а интрасентенциальный – термином *СК*, весьма много» [8, с. 668]. Тем не менее, представляется более оправданной точка зрения А. Ю. Мутылиной, которая не все интрасентенциальные переключения относит к смешениям кодов: «если лексемы, принадлежащие другому коду, образуют в речи билингва синтаксические единства, отвечающие правилам этого кода, то, значит, задействуются более сложные механизмы, а не только выбор адекватных мысли лексических средств. Следовательно, можно говорить о переходе с одного кода на другой. Такой переход может быть как кратковременным (ПК внутри предложений), так и более длительным (ПК между предложениями).

Однако сам факт изменения кода – вне зависимости от его продолжительности – дает основания использовать термин ПК» [7, с. 59]. Похожей точки зрения придерживаются Э. В. Хилханова и Ж. Б. Папинова: «Если лексемы приобретают морфологические показатели другого языка, т. е. подчиняются синтаксическим и морфологическим правилам другого языка – это СК. Другими словами, пока сохраняется морфосинтаксическая основа того или иного кода, то мы можем говорить о ПК. Если нет – о СК. Другими словами, адаптированные по правилам грамматики матричного языка лексемы из другого языка – это смешение. Неадаптированные – это переключение кодов» [8, с. 669]. Действительно, при переключении кодов «говорящий может избегать тех интрасентенциальных переключений, которые синтаксически опасны» [17, с. 590]. Авторы онлайн энциклопедии [11] освещают проблему переключения и смешения кодов в ином ракурсе: «термин *смешение кодов* подчеркивает гибридизацию, а термин *переключение кодов* – переход с одного языка на другой. Смешение и переключение, вероятно, в некоторой степени используются в речи всех билингвов в том смысле, что человек, способный использовать два языка, А и В, имеет в своем распоряжении три системы: А, В и С (диапазон гибридных форм, которые могут использоваться в общении с аналогичными билингвами, но не с одноязычными носителями А или В)». В любом случае, смешение кодов нельзя рассматривать как разновидность интерференции. Этот термин сегодня используется «в смысле одновременного наложения двух норм в случаях, когда билингвы не могут или не хотят разделять два языковых кода. Интерференция определяется как отклонение от нормы обоих языков в речи билингва» [15].

Как разновидность переключения кодов рассматривается «механизм употребления в речи отдельных лексем», то есть «”вставки” элементов одного кода в процесс говорения на другом» [7, с. 59]. Э. В. Хилханова и Ж. Б. Папинова предлагают «терминологически обозначать такие явления как *вкрапления*» [8, с. 670]. Такое узкое понятийное наполнение термина *иноязычное вкрапление* представляется не вполне оправданным, т.к. иноязычное вкрапление, на наш взгляд, – это использование в базовом коде-идиоме иносистемных фрагментов, минимально равных слову. К вкраплениям не относятся случаи внутрисловных переключений, «в которых смена кодов происходит внутри границы слова» [11]. Тем не менее, однословные вкрапления требуют отдельного внимания с точки зрения потенциального заимствования. Отмечается, что высокий процент однословных инокодовых включений используется, чтобы «передавать понятия, которые трудно перевести» [17, с. 601], то есть может быть связан с отсутствием како-

го-либо понятия или культурного концепта в одной лингвокультуре при его наличии в другой, взаимно известной коммуникантам. Отсутствие в лингвокультуре определенного элемента, присутствующего в другой, может быть обусловлено культурной, языковой или культурно-языковой лакунарностью.

Отметим, что при рассмотрении смешения и переключения кодов внимание исследователей привлекает взаимодействие языков именно в устной речи, что вполне оправданно с точки зрения коммуникативных практик. Все же распространение интерактивных форм взаимодействия благодаря новым поколениям веба начинает привлекать внимание исследователей и к письменным текстам. Использование различных элементов визуализации, помимо собственно вербальных средств, всегда было характерно для письменной речи, но в условиях мультимедийных технологий получило новое развитие в полимодусности и креолизации текстов в различных видах письменного дискурса. Как отмечает Д. В. Бондаревский, «креолизация имеет универсальный характер и тесно связана с прогрессирующей интернационализацией» [4, с. 13]. Автор обращает внимание на то, что именно СМИ регулярно используют в текстах элементы «разных знаковых систем», а «в современном русскоязычном коммуникативном пространстве усвоение иноязычных элементов специфично: графическая ассимиляция часто отсутствует» [4, с.13, 16].

В соответствии с заданиями Государственной программы научных исследований на 2016–2020 годы, в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы реализовывался проект, в рамках которого на материале региональных газет Беларуси была сформирована полнотекстовая лингвистическая база данных, представляющая собой регионально распределенный корпус, размеченный по языковому принципу, то есть позволяющий выделять в нем русскоязычный, белорусскоязычный и «смешанный» языковой материал [18]. Последний представляет собой русскоязычные тексты с белорусскоязычными вкраплениями. Анализ этих текстов позволил не только описать разноструктурные типы вкраплений, но и выявить случаи, подлежащие нормированию в условиях, когда для русского языка в Беларуси используется российская норма, естественно, не предусматривающая такого рода случаев. Письменный транслингвизм, широко представленный в белорусских СМИ, требует детального социолингвистического исследования с точки зрения проблемы взаимодействия языков. Именно этим и был обусловлен выбор темы данной статьи, эскизно очерчивающей направления такого рода исследований. Актуальность обозначенных в статье направлений обусловлена также предположе-

нием исследователей о том, что «смешение» языков – явный признак скорой «языковой смерти» одного из них [12, с. 115], а это особенно важно для Беларуси, где, несмотря на высокий официальный (государственный) статус белорусского языка, сохраняется явная функционально-коммуникативная несбалансированность в пользу второго государственного языка, русского, что не предполагает в ближайшей перспективе исключения белорусского языка из представленного на сайте ЮНЕСКО атласа угрожаемых языков [19].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Беликов, В. И. Пиджины и креольские языки Океании : Социолингвистический очерк / В. И. Беликов. – М. : Вост. лит. РАН, 1998. – 198 с.
2. Багана, Ж. К вопросу о переключении кодов / Ж. Багана, Ю.С. Блажевич // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 12. – С. 63–68.
3. Багана, Ж. Роль смешения языков в формировании глобальной культуры / Ж. Багана, Е. В. Халипина // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 14. – С. 18–23.
4. Бондаревский, Д. В. Феномен креолизации и аналитические тенденции / Д. В. Бондаревский // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. Серия: Языкознание. – 2010. – № 57. – С. 13–16.
5. Головкин, Е. В. Переключение кодов или новый код? / Е. В. Головкин // Труды факультета этнологии. – 2001. – №1. – С. 298–316.
6. Михеева, Н. Ф. Пиджины и креольские языки: перспективы развития / Н. Ф. Михеева // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. – 2014. – № 2. – С.5–9.
7. Мутылина, А.Ю. О разграничении понятий «переключение» и «смешение кодов» (на примере устной речи русско-китайских билингвов в Пекине) / А.Ю. Мутылина // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Сер.: Языкознание. – 2011. – Вып. 1. – С. 52–60.
8. Хилханова, Э. В. К вопросу о терминах переключение кодов, смешение кодов, вкрапления и критериях их разграничения / Э. В. Хилханова, Ж. Б. Папинова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 668–671.
9. Эбзеева, Ю. Н. Проблема переключения кодов и языковые контакты / Ю. Н. Эбзеева, Е.В. Тутова// Вестник РУДН, сер. Лингвистика. – 2012. – №3. – С. 138–142.
10. Canagarajah, S. Translingual practice. Global Englishes and cosmopolitan relations. –New York: Routledge, 2013. – 224 p.
11. Code-mixing and code-switching // Encyclopedia [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.encyclopedia.com/humanities/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/code-mixing-and-code-switching>. – Date of access: 03.03.2021.
12. Dorian, N. Language Death: The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect / N. Dorian. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1981. – 256 p.
13. Jacquemet, M. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization / M. Jacquemet // Language & Communication. – 2005. – # 25. – P. 257–277.

14. Krasina, E. A. Code-switching: State-of-the-art / E. A. Krasina, Jabballa Mahmoud Mustafa X. // Вестник РУДН, сер. Теория языка, семиотика, семантика. – 2018. – Т. 9. – № 2. – С. 403–415.
15. Muhvic'-Dimanovski, V. Languages in Contact / V. Muhvic'-Dimanovski // Encyclopedia of Life Support Systems [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.eolss.net/Sample-Chapters/C04/E6-20B-05-01.pdf>. – Date of access: 03.03.2021.
16. Myers-Scotton, C. Social motivations for codeswitching: Evidence from Africa / C. Myers-Scotton // Oxford Studies in Language Contact. – Oxford: Clarendon Press, 1993. – xii, 177 p.
17. Poplack, S. 'Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español': toward a typology of codeswitching / S. Poplack // Linguistics. – 1980. – № 18 (7/8). – P. 581–618.
18. Rychkova, L. V. Specialized language data base incorporating the texts of the regional Belarusian newspapers / L. V. Rychkova, A. Yu. Stankevich // Мовознавство. – 2018. – N 6. – С. 39–45.
19. UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.unesco.org/languages-atlas>. – Date of access: 03.03.2021.

INTERACTION OF LANGUAGES AS A SOCIOLINGUISTIC PROBLEM

L.V. Rychkova

Yanka Kupala State University of Grodno

Republic of Belarus

E-mail: rychkova@grsu.by

The article is devoted to the problem of the interaction of languages, which is considered in the aspect of diachronic and synchronous sociolinguistics, including microsociolinguistics. Creole and Pidgin languages are analyzed and a description of the types of speech hybridization in modern communication is provided.

Keywords: bilingualism; interaction of languages; contact linguistics; creolistics; hybridization of speech; code-switching; code-mixing; foreign language inclusions; creolization of texts.

УДК 130.2

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ В ЭПОХУ ГИБРИДНЫХ ВОЙН

А.А. Соколова

Университет гражданской защиты МЧС Республики Беларусь, г. Минск

E-mail: sokolovacn@mail.ru

С.Н. Соколова

Полесский государственный университет, г. Пинск

E-mail: sokolovacn@mail.ru

В статье представлен авторский взгляд на культуру безопасности в эпоху гибридных войн. Особый акцент в статье сделан на аксиологическом аспекте исследуе-

мого вопроса, потому что именно культура безопасности актуализирует безопасную экзистенцию человека, детерминируя межкультурные коммуникации, свободный выбор и ответственность личности в информационном обществе.

Ключевые слова: культура безопасности; аксиологический диапазон межкультурных коммуникаций; гибридные войны.

«Человек – это то, во что он верит».
А.П. Чехов

В эпоху гибридных войн, как правило, обостряется конфликтный потенциал социума и трансформируются общественные отношения, обостряя границы цивилизационного разлома, изменяя аксиологическую матрицу современной личности, что связано с культурой безопасности [5]. Сегодня мир становится особенно нестабильным и ценности безопасности приобретают особое звучание, являясь залогом стабильности и устойчивого развития. Интенсивность и формат аксиологических трансмутаций, происходящих в информационном обществе, расширяет границы цивилизационного разлома, а тотальная цифровизация неизбежно форматирует существующую социальную реальность и современного человека. И в процессе доминирования информационно-телекоммуникационной инфраструктуры усугубляется международный конфликт (региональный, национально-территориальный, религиозный, культурно-этнический), актуализирующий культуру безопасности в эпоху гибридных войн.

Глобальные изменения, происходящие на нашей планете, порождают очаги международной и региональной напряженности, что предопределяет направленность структурных изменений сферы безопасности и трансформации аксиологического диапазона межкультурных коммуникаций. Тектонические сдвиги политико-правовой реальности провоцируют сегодня панорамные трансформации инфосферы, инициирующие глобальные изменения, вследствие чего возникают структурные диспропорции во всех сферах жизнедеятельности социума, что приводит к росту числа опасных преступлений, связанных с международным терроризмом, кибератаками, информационным насилием, вооруженным конфликтам, применением взрывных устройств, химического, биологического, высокоточного оружия.

Глобализация является мультипликатором рисков в информационном обществе, что связано с разными причинами:

1) с резким повышением рискогенной среды обитания и деятельностью человека, преобразующего социальную реальность;

2) с изменением логики формирования социума от территориального принципа к сетевому, что создает угрозы территориальной целостности, разделив мир на две конкурирующие команды, где в одной существует множество локальных культур, а в другой, доминируют «бескорневые» глобальные сети;

3) по причине того, что социальный порядок подчиняется мощной и не имеющей обратной связи вертикали власти международных финансовых политических институтов («организованная безответственность»), а сетевой и поточный характер глобальных рисков (биотерроризм, международный терроризм, криминальные структуры, коррупция, пандемия) делают неэффективной территориальную организацию общественной безопасности;

4) с тем, что под воздействием «сырьевой ориентации» изменяется социальная структура информационного общества, а индивидуальное и групповое поведение становится токсичным, приобретая защитный, а иногда агрессивный характер;

5) с процессами, происходящими в информационном обществе, где в ценностно-нормативном контексте и аксиологическом диапазоне межкультурных коммуникаций существующая социальная реальность отличается множественностью дискутирующих между собой парадигм и поликультурных смыслов (этнографический характер многонациональной культуры).

Одновременно происходящие процессы цифровизации, медиакоммуникации, а также креативное медиапродюсирование становятся сегодня потенциально агрессивной средой (кибератаки, информационное насилие, кибертерроризм), что также ослабляет аксиологический потенциал общественных отношений. Именно целенаправленная диверсификация влияет на общественное сознание, ослабляя социальный контроль, разрушая эмоционально-смысловое единство субъективной и объективной реальности, порождая конфликт интерпретаций, изменяющих, в результате, духовно-нравственную константу личности (нравственный императив), постепенно размагничивая моральный компас, снижая уровень культуры безопасности, что, в свою очередь, является фактором устойчивого развития Республики Беларусь.

В эпоху гибридных войн на современного человека обрушивается огромный поток дезинформации, что связано с информационным насилием, диверсификацией, кибербуллинг, медиакulturой, формирующей словесно-логические шаблоны мышления, которые ослабляют социальный контроль и осложняют морально-нравственный выбор личности, минимизируя позитивную межкуль-

турную коммуникацию, нарушая эмоционально-смысловое единство субъективной и объективной реальности [3, с. 70].

Напомним, что в информационном обществе коммуникация и язык (знаковые системы) являются необходимым средством для решения актуальных вопросов, позволяющих конструктивно и мирно решать международные проблемы, реализовывать эффективные социальные программы, осуществлять социокультурные взаимодействия на основе гуманизма, обеспечивая эффективную безопасность человека и общества (информационно-аналитическая, организационно-адаптивная, межкультурно-посредническая, межличностная коммуникация). И не случайно именно информационная сфера «... подвержена повышенной уязвимости к рискам, вызовам и угрозам, которые в свою очередь транспортируются во все иные сферы общественной жизни, а проблема обеспечения информационной безопасности становится важнейшим вопросом реализации сбалансированных интересов личности, общества и государства» [1, с. 24].

Происходящие в сфере безопасности структурные изменения, порождают сегодня деиндустриализацию, дегуманизацию, диверсификацию социума, связанную с ценностным дефицитом (разноплановость лингвистической семантики, использование технологий манипулирования информацией, токсичная эклектика инфосферы, информационное насилие), влияющих на культуру безопасности.

Трансформация ценностей, как считают авторы статьи, свидетельствует о преобладании аксиологической эклектики, вследствие применения агрессивных коммуникативных практик (информационного насилия), которая достаточно рельефно отражает пограничное состояние любой социально-политической системы, когда активность политических субъектов постоянно возрастает, а девальвация ценностей приобретает деструктивный характер, влияющих на безопасную экзистенцию личности.

Современный человек, находящийся в такой специфической контаминации (конфликтогенной среде) и в состоянии депривации, не всегда осуществляет адекватную коммуникацию (от чего страдает социальная перцепция) и могут возникать социально обусловленные аксиологические мутации («токсичный человек»). И в таком противоречивом ценностном контексте содержание категории «культура безопасности» не могло не привести к новым интерпретациям этого понятия в гуманитарной науке. Так, во многих традиционных парадигмах «культура безопасности» определяется, как способность личности эффективно воздействовать, рефлексировать на основе культурных универсалий с целью предотвращения потенциальных угроз, миними-

зируя опасности. Но подобное определение, как считают авторы статьи, не содержат полного понимания культуры безопасности и ряд современных ученых попытались решить эту проблему, введя дифференциацию понятий «стабильность».

Стабильность – это динамика жизнедеятельности систем, их пульсация, конфликт позитивных и негативных факторов развития (добра и зла) без перехода за границы допустимого (меры) и за пределы коммуникации в конфликтной ситуации. И культура безопасности, в этом случае, определяет границы допустимого и возникает возможность (после воздействия внешних и внутренних деструктивных факторов) вернуть социальную систему в состояние устойчивого развития.

Другая группа специалистов считает, что культуру безопасности необходимо определять, как сложный аксиологически направленный процесс (ценности безопасности), который обеспечивал бы не только защищенность современной личности, но и содействовал созданию максимально благоприятных условий для раскрытия творческих способностей человека и социальных групп.

Данные подходы к определению культуры безопасности пока составляют очевидное меньшинство, так как ангажированный реализм и геополитическая ситуация, являясь доминирующими парадигмами существующей социальной реальности, не способствуют укоренению аксиологически направленных взглядов, продолжая акцентировать внимание на традиционном определении, что требует серьезного научного анализа, конструктивных предложений и более своевременной артикуляции вопросов.

С целью повышения уровня культуры безопасности в информационном обществе необходимо соблюдать следующие правила:

- акцентировать внимание на обязательной общественной оценке (негативной или позитивной), т.е. определенной общественно значимой эмоции (неотвратимости наказания за опасные действия, террористические акты, информационное насилие);
- классифицировать поступки, что должно быть неизменным, т.е. ценности и нравственные ориентиры нельзя форматировать, а также менять;
- должна присутствовать определенная сила поощрений за позитивные поступки (максимально безопасные действия) и публичность наказания, невзирая на занимаемое социальное положение и статус личности, социальной группы (равнозначность наказания).

Отметим, что в эпоху гибридных войн общественные отношения включают в себя многовекторную финансово-экономическую, соци-

ально-политическую, социокультурную, лингвистическую эклектику, характеризующиеся медиодавлением и содержанием инфосферы. И такие деструктивные социальные взаимодействия, разнонаправленная эклектика инфосферы, демонстрирующая с одной стороны, многомерность процессов интеграции различных государств, а, с другой, калейдоскоп сетевой (виртуальной) инфосферы и лингвистической семантики, особым образом актуализируют культуру безопасности.

Общественные отношения включают в себя финансово-экономическую, социально-политическую, социокультурную специфику и характеризуются ангажированностью, агрессивным медиодавлением (информационным насилием), что закономерно для социума, который переживает антропологический кризис. В этот период мировоззрение человека целенаправленно трансформируется современными СМИ, мифами различного уровня, изменяющими систему координат общественного сознания, вследствие чего, происходит девальвация ценностных ориентиров современной личности. И видимо, поэтому совершенно не случайно современными учеными, экспертами, журналистами, политической элитой различных государств активно обсуждаются вопросы, связанные с культурой безопасности. И не случайно в условиях развития техногенной цивилизации человечество постепенно погружается в волну информационного хаоса и социально-политической нестабильности, а вследствие деструктивного межгосударственного информационно-психологического противоборства, когда целенаправленно разрушаются национальные экономики, утрачивают свое значение традиционные ценности [8, с. 64].

В эпоху гибридных войн, обостряется конфликтогенный потенциал общественных отношений, который с помощью информационно-телекоммуникационных технологий неизбежно изменяет «... соотношение невоенных и военных методов», предопределяя существующую социальную реальность, трансформируя матрицу компетенций личности и порождая аксиологический вакуум» [4, с. 15].

Таким образом, в эпоху гибридных войн, т.е. с помощью «войны управляемого хаоса», «мультивариантной войны», «комплексных военных действий», а также полномасштабной информационно-гуманистической деактивации культуры безопасности личности происходит то, что влияет «... как на рациональное, так и на эмоциональное восприятие субъектом военно-политической действительности» [2, с. 8].

В результате международной конфронтации в эпоху гибридных войн, инициируется максимально агрессивное идеологическое противостояние современных государств, происходит изменение традици-

онных ценностей, а значит, трансформируется культура безопасности [6, с. 45]. Эволюционирующая социальная реальность иллюстрирует сегодня интенсивный характер разновекторного развития, что оказывает воздействие на функционирование социальных институтов и сопровождается деструктивной рефлексией человека в информационном обществе. Но, несмотря на это многие «... страны мира сейчас решают одну масштабную задачу – необходимость обеспечивать устойчиво-безопасное развитие» [7, с. 141]. И не случайно, в эпоху гибридных войн наблюдается разрушение национальных экономик и социальных институтов, изменяющих адаптационный потенциал социально-экономической системы любого современного государства. Под воздействием такой парадигмальной множественности существующей социальной реальности и поликультурности, может происходить деформация аксиологического диапазона межкультурных коммуникаций и девальвация ценностей, влияющих на культуру безопасности.

Современный формат происходящих процессов глобализации, а также многоуровневая эклектика интеграции, разнонаправленные международные отношения и межкультурные коммуникации, пульсируют в информационном обществе с нарастающей силой, изменяя, с одной стороны, многомерность социальной реальности, а, с другой, иницируя разноплановую лингвистическую семантику, которая актуализирует культуру безопасности в эпоху гибридных войн.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Арчаков, В., Макаров, О., Баньковский, А. Концепция информационной безопасности Республики Беларусь – взгляд в будущее / В. Арчаков, О. Макаров, А. Баньковский // Белорусская Думка. 2019. – № 3. – С. 24-31.
2. Белозеров, В.К., Соловьев, А.В. Гибридная война в отечественном политическом и научном дискурсе / В.К. Белозеров, А.В. Соловьев // Власть. 2015. – № 6. – С. 5-11.
3. Борщов, Н.А. Информационное насилие – механизмы и типологизация / Н.А. Борщов // Гуманизация образования. 2010. – № 2. – С. 66-72.
4. Расторгуев, С.В. Внешнеполитические гибридные возможности и угрозы современной России: вызов обществу, государству и элите / С.В. Расторгуев // Власть. 2016. – № 9. – С. 15-24.
5. Соколова, С.Н. Культура безопасности современного общества и аксиологическая матрица личности / С.Н. Соколова // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2017. – № 1. – С. 66-73.
6. Sokolova, S.N. Modern society and the phenomenon security // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2014. – № 2. – С. 45-52.
7. Степин, В.С. Человек. Деятельность. Культура. – СПб : СПбГУП, 2018. – 800 с.
8. Шеремет, И.А. Информационно-психологическое противоборство в эпоху гибридных войн / Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания в кон-

тексте обеспечения национальной безопасности: Материалы V Международной научно-практической конференции ВА РБ, Минск, 13-14 апреля 2017 г. В 4-х ч. Ч.1. / Воен. Акад. Респ. Беларусь; редкол.: В.А. Ксенофонов [и др.]. – Минск, ВА РБ, 2017. – Ч.1. С. 64-83.

SECURITY CULTURE IN THE ERA OF HYBRID WARS

A.A. Sokolova

University of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations of the Republic of Belarus, Minsk

S.N. Sokolova

Polesky State University, Pinsk

The article presents the author's view on the culture of security in the era of hybrid wars. Special emphasis is placed on the axiological aspect of the issue under study, because it is the culture of security that actualizes the safe existence of a person, determining cross-cultural communication, free choice and responsibility of the individual in the information society.

Keywords: security culture; axiological range of cross-cultural communications; hybrid wars.

УДК 801.313.1:07

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ СЛОВАРЯ ЯЗЫКА

Н.А. Сребрянская

Воронежский государственный педагогический университет

Российская Федерация

E-mail: srebryan@mail.ru

В статье рассматриваются тенденции развития словаря языка методом статистического анализа диахронических срезов лексико-семантических полей (ЛСП). Материалом исследования служат электронные корпуса лексики и текстов. В статье приводятся примеры исследования разных ЛСП. Результаты позволяют делать выводы не только в области языкознания о развитии лексики языка, но и в области таких наук, как социология, история, этнография. Тенденции и прогнозы развития словаря современного языка заключаются в том, что различные ЛСП будут развиваться количественно и качественно с разной скоростью от низкой до стремительной. Они будут индикаторами процессов в обществе.

Ключевые слова: развитие словаря языка; вокабуляр; развитие ЛСП; номинация; динамика роста ЛСП.

Динамичное состояние языка, его постоянное развитие являются одним из базисных постулатов языкознания. Практически все теории

о просихождении естественного языка опирались на идею его развития. Развитие компьютерных технологий позволило разработать новые методы изучения языка. Так, электронные корпуса тестов позволяют изучать язык на протяжении более тысячи лет. Диахронические исследования языка теперь позволяют охватить практически весь период его обозримого развития. Это является новой ступенью в языкознании.

Специальные программы фильтрации текста позволяют дать новые подробные характеристики текста, выявлять наиболее и наименее частотную лексику в тексте и тем самым устанавливать его смысловые доминанты, специфику авторского идеостилия, его словотворчества и многое другое, о чем подробно рассказано в [1], [2].

Исследования изменений лексического пласта языка позволяют делать выводы не только о развитии языка, но и о развитии общества. Изучение динамики развития лексики языка целесообразно проводить не по разрозненным единицам, а в лексико-семантических группах и полях (ЛСГ, ЛСП) [3], [4].

Приведем результаты исследования динамики развития трех ЛСП и их тесную связь с обществом и процессами в нем.

Исследование диахронического развития семантики и функционирования ЛСП английских звукоподражательных лексем на протяжении трех периодов развития английского языка: древнего, среднеанглийского и современного, показало, что данное поле является коммуникативно значимой системной группировкой английского языка, как и любого другого языка [5].

Микрополе звуков, производимых человеком, включает такие ситуации, как смех, плач, крик, бормотание, придыхание, пение. В сравнении с звуками животных они превалируют в составе ЛСП звукообозначений, начиная с древнеанглийского периода и до наших дней. Его удельный вес меняется незначительно. В древнеанглийском языке эти лексеммы в общей массе звукоподражательной лексике составляли 89 %, в среднеанглийском – 84,5 %, а в современном – 77,5 %. Автор объясняет небольшое уменьшение количества единиц этого сектора звукоподражательных слов их постепенным переходом в поле говорения [5]. Мы полагаем, что это является важным выводом, который в некоторой степени приоткрывает завесу тайны происхождения языка человека. Теория звукоподражания является одной из древнейших в теориях о происхождении языка, и она до сих пор не опровергнута.

Таким образом, исследование динамики развития ЛСП звукоподражательной лексики внесло существенный вклад в языкознание: оно позволило установить тенденции развития одной из самых древних

лексических подсистем языка человека, определить когнитивные механизмы номинации с помощью звукоподражания от древности до наших дней и установить коммуникативную значимость данной лексической подсистемы. Но, пожалуй, еще более важный вклад данное исследование внесло в такие науки, как социология, история, этнография. Оно позволило немного приблизить нас к решению таких проблем, как язык и мышление, механизмы номинации, происхождение языка человека.

Одной из наиболее динамично развивающихся ЛСП является группа наименований профессий. Она принадлежит к так называемой «социальной» лексике, т.е. лексике, которая отражает состояние конкретных сфер общественной жизни и зависит от ее изменений. Изучение подобной лексики приобретает все большую актуальность в настоящее время. На примере наименований профессий можно проследить развитие общества.

Проведенное нами исследование англоязычной ЛСП наименования профессий показало, что количество тематических групп внутри ЛСП значительно расширяется от древнеанглийского периода к современности. Так, было установлено [6], что количество наименований древнеанглийских профессий и ремесел составляло 408 единиц, входивших в 10 тематических групп. Наименования среднеанглийских профессий насчитывали уже 1556 единиц, которые оказалось возможным разделить на 11 тематических групп. В XIX в. ЛСП состояла уже из 3698 единиц и 13 тематических групп. Список современных наименований профессий состоит из примерно 28960 единиц. Установить точное число единиц не представляется возможным, т.к. список подвижен. Приведенные цифры показывают, что с середины XX в. до начала XXI ЛСП наименований профессий в английском языке увеличилась в 7,8 раз, а по сравнению с древнеанглийским периодом – в 70,9 раз. Это очень значительный прирост, который является ярким свидетельством развития ремесел, сельского хозяйства, промышленности, а также экономического развития общества, улучшения жизни людей, роста их благосостояния и, в конечном счете, нации в целом.

Выявление тенденций развития ЛСП может показать не только динамику экономического развития и рост благосостояния людей, но и развитие некоторых пороков, которые принимают значительные масштабы.

Приведем пример исследования развития англоязычного ЛСП «наименование наркотических веществ» за 1200 лет. Наименования наркотических средств – один из наиболее динамично развивающихся

фрагментов лексико-семантической системы английского языка, непосредственно связанных с социальными процессами, поэтому их изучение актуально не только с лингвистической точки зрения, но и с социальной. Наше исследование ЛСП 'narcotic substance' проводилось исключительно в рамках языкознания. Тем не менее, выводы о росте и даже пролиферации данного поля косвенно дают ответы на вопросы в области социологии и медицины.

Мы провели исследование ЛСП «наркотические вещества» в диахронии [7] и установили следующее. В древнеанглийский период (IX–XI вв.) основу исследуемой группировки составили 9 лексических единиц. Был составлен список наименований наркотических веществ, который ознаменовал зарождение поля в английском языке. В среднеанглийский период ЛСП 'narcotic substance' насчитывало 22 наименования наркотических веществ. При этом было установлено применение данных веществ, для чего были изучены средневековые трактаты по медицине на среднеанглийском языке. Было установлено, что из сильнодействующих трав средневековые лекари готовили различные снотворные средства или использовали их как обезболивающие. Информация о том, что данные травы применялись исключительно в медицинских целях, позволяет сделать вывод и о социальном аспекте их употребления: злоупотребления ими не было, наркомании не существовало.

ЛСП 'narcotic substance' в новоанглийском языке (XVI–XVIII вв.) включало 64 слова. Травы применялись исключительно в медицинских целях, злоупотребления ими не отмечено, наркомании не существовало. В XIX веке ЛСП 'narcotic substance' насчитывало 80 слов.

Исследование ЛСП 'narcotic substance' в XX–XXI вв. дало неожиданные результаты. За вековой период развития ЛСП в его составе произошли чрезвычайные количественные изменения. С начала XX столетия до настоящего времени исследуемое поле совершило скачок и увеличилось многократно. В современном английском языке по состоянию на 2013 г. ЛСП 'narcotic substance' насчитывало 7836 лексических единиц. По сравнению с древнеанглийским периодом ЛСП 'narcotic substance' увеличилось в 870,6 раза!

Причины резкого увеличения исследуемого поля носят безусловный экстралингвистический характер. Главную из них можно охарактеризовать как социальный запрос на создание новых названий создаваемых наркотических веществ, количество которых резко увеличилось с начала XX века. Наркотическими веществами стали злоупотреблять, появилась наркомания.

С помощью математических методов был установлен тренд развития ЛСП на последующие 480 лет – значительный прирост лексем ЛСП до примерно 36-37 тысяч лексем. Если принять во внимание экстралингвистические факторы роста ЛСП, то можно утверждать, что данный тренд свидетельствует о будущем росте социальных проблем.

Развитие исследованного поля позволяет проследить многие социальные процессы: время появления наркомании как социального явления, область применения наркотиков, их типы и виды, масштабы этой проблемы в разные исторические эпохи, сферы распространения наркотиков, а также отношение общества к наркоупотреблению.

Таким образом, на примере трех ЛСП можно увидеть, что развитие различных подсистем вокабуляра происходит неравномерно. Каждое ЛСП проходит свой путь развития, который непосредственно и очень тесно связан с социальными запросами и возможностями.

Исследования динамики различных лексико-семантических систем позволили выделить три типа динамического развития ЛСП: ЛСП 1 – относительно устойчивые, ЛСП 2 – развивающиеся относительно равномерно, ЛСП 3 – развивающиеся скачкообразно, неравномерно. ЛСП 1 являются закрытыми системами, ЛСП 2 и 3 – открытыми системами.

ЛСП звукоподражания является относительно стабильным полем закрытого типа. ЛСП наименований профессий является относительно равномерно развивающимся полем открытого типа. ЛСП 'narcotic substance' в настоящее время в связи с повсеместным распространением наркомании является скачкообразно развивающейся открытой системой, так как продолжает активно пополняться новыми лексическими единицами.

Все вышесказанное позволяет говорить о следующих фактах и тенденциях:

1. Лексика любого языка развивается постоянно и неравномерно. Скорость увеличения словаря языка постоянно увеличивается. В древности скорость была значительно меньше, чем в настоящее время. На увеличение вокабуляра языка влияют развитие экономики, научные и технические достижения, исторические события.

2. Различные ЛСП развиваются с разной скоростью. Скорость развития зависит от социального запроса на предметы и явления, номинируемые единицами ЛСП. В зависимости от типа ЛСП их можно разделить на три вида с учетом скорости и равномерности развития.

3. Учитывая возрастающую скорость развития науки и научных достижений, запрос на новые усовершенствованные предметы употребления, можно сделать прогноз о значительном возрастании скорости развития ЛСП второго и третьего типа и незначительном возрастании скорости развития ЛСП первого типа.

Таким образом, с учетом вышесказанного можно сделать следующие выводы. Словарь любого языка представляет собой подвижную систему, которая находится в постоянном развитии. Развитие лексики неразрывно связано с развитием народа. Современные компьютерные технологии, наличие электронных корпусов лексики и текстов позволяют проводить масштабные исследования лексики за весь обозримый исторический период развития языка. Выявление основных этапов и тенденций развития лексических пластов языка позволяет выявить не только основные закономерности и тенденции языка, но и определить исторические, экономические, культурологические и другие факторы в развитии народа. Весьма эффективным является исследование лексики в рамках ЛСП. Так, сведения о развитии ЛСП звукоподражательных номинаций позволяют сделать важные выводы в области языкознания, определить когнитивные механизмы номинации с помощью звукоподражания от древности до наших дней и установить коммуникативную значимость данной лексической подсистемы. Наряду с выводами в области языкознания, мы можем делать выводы и о развитии менталитета далеких предков. ЛСП наименований профессий демонстрирует прогрессивное экономическое развитие народа. ЛСП наименований наркотических веществ позволяет выявить один из самых злостных пороков человечества и определить тренд дальнейшего развития этого порока, если не принять срочных и жестких мер. Выявление тенденций развития словаря языка позволяет делать прогноз о значительном возрастании скорости развития ЛСП второго и третьего типа и незначительном возрастании скорости развития ЛСП первого типа в будущем.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Сребрянская Н.А. Новые возможности лингвистического исследования художественного текста с помощью компьютера // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Гуманитарные науки (Филология), Вып.2, № 2, 2007. – С.65-69.
2. Сребрянская Н.А. Компьютерные технологии в лингвистических исследованиях // сб материалов научно-практического семинара Теоретические и прикладные аспекты корпусных методов изучения текстов. - Волгоград, 5-6.11.2015. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2015. - С.14-17.

3. Сребрянская Н.А. Динамические аспекты исследования лексических полей / Н.А.Сребрянская, И.С.Данилова // Воронеж, Вестник ВГУ «Лингвистика и межкультурная коммуникация». № 1, 2012 – С.24-29.
4. Сребрянская Н.А. Направления исследования и подходы при изучении лексико-семантических полей // Science in the modern information society XIV: Proceedings of the Conference. North Charleston, 23-24.01.2018, Vol. ...—North Charleston, SC, USA: CreateSpace, 2018, р. 84-88 р. («Наука в современном обществе» <http://isociety.science-publish.ru> 23-24 января 2018 г.)
5. Нильсен Е. А. Лексико-семантическое поле звукообозначений в английском языке: синхронный и диахронический аспекты: автореф. дис ... канд. филол. наук. - Санкт-Петербург, 2001. – 24 с.
6. Сребрянская Н.А. Динамика развития ЛСП «НАИМЕНОВАНИЕ ПРОФЕССИЙ» // Известия ВГПУ 80 лет. Сборник трудов ВГПУ к юбилею ВГПУ – Воронеж Воронежский госпедуниверситет, 2011. – с. 277-283
7. Сребрянская Н.А. Динамические аспекты языка. Лингвистические и экстралингвистические факторы развития лексико-семантического поля ‘narcotic substance’ в английском языке с IX по XXI в. : монография / Н.А. Сребрянская, И.С. Данилова. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – 238 с. (14,25 п.л.)

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF A LANGUAGE

N.A. Srebryanskaya

Voronezh State Pedagogical University, Russia

E-mail: srebryan@mail.ru

The article examines trends in the development of the language vocabulary. *Analysis was conducted using* the method of statistical analysis of diachronic sections of lexical-semantic fields (LSF). *Data for this study were collected from* the electronic word and text corpora. The article provides examples of the study of different LSFs. The results suggest the information not only in the field of linguistics about the development of the vocabulary of the language, but also in the field of such sciences as sociology, history, ethnography. Findings of the research reveal trends and forecasts of the development of the vocabulary.

Keywords: development of the language vocabulary; LSF; development of the LSF; nomination; LSF growth: dynamics of growth.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ

УДК УДК 81`27

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ

Е.О. Аквазба

Тюменский индустриальный университет

Российская Федерация

E-mail: kitino@mail.ru

В статье в дискурсивно-диалогическом аспекте представлена авторская точка зрения на интерпретацию понятия языковая картина мира в соотношении с фундаментальным антропоцентрическим понятием — картина мира; обозначены существующие в современной лингвистике подходы к анализу языковой картины мира и пути ее формирования.

Ключевые слова: картина мира; языковая картина мира; категоризация мира; внеязыковая действительность; культурно-гаманистическая функция образования.

Языковая картина мира в научных исследованиях последних лет раскрывается, главным образом, в двух аспектах - этногерменевтическом, отражающем национально-культурную специфику, и семантико-когнитивном, направленном на изучение особенностей формирования картины мира носителей языка. Лингвистические исследования последних десятилетий, ориентированные на выявление общих закономерностей в формировании культурно-лингвистической этносферы, ментальных представлений этноса в целом и языковой личности как его представителя — в частности, признаются значимыми и перспективными, поскольку репрезентируют ретроспективность и современность языковой системы и коммуникативных практик. Картина мира как фундаментальное антропоцентрическое понятие анализируется в современной лингвистике сравнительно недавно. Считается, что терминологическим понятием картина мира становится в начале прошлого века, когда Г.Г. Герц начинает активно внедрять это понятие в научный оборот, описывая физические процессы и явления. Этот термин относится к междисциплинарным понятиям: в философии по инициативе К. Ясперса, в логико-философском аспекте этот термин начинает функционировать у А. Витгенштейна, в антропологии и лингвистики он впервые появляется у Л. Вайсгербера [3]. Картина мира, с одной стороны, является частью сознания и функциональной

средой человека, с другой стороны, - картина мира опредмечена, объективизирована человеком в процессе жизнедеятельности.

Дефиниции понятия картина мира имеет широкий спектр представленности в научном знании. В современной лингвистике существует попытка разграничить семантические поля понятия картина мира. В связи с чем выделяют научную, наивную, концептуальную и языковую картины мира.

Языковая картина мира как объект научных исследований находится на пересечении интеркультурных областей научного знания, однако, традиционно выделяют широкое и узкое понимание данного термина.

К языковой картине мира ряд исследователей, среди которых такие корифеи языкознания как С.Ю. Аншакова, Т. И. Воронцова, Л.А. Климкова, О. А. Корнилов, З. Д. Попова, Б. А. Серебренников, Г.А. Шушарина, относят субъективные характеристики реально существующего и описываемого мира посредством воссоздания концептосферы, концептуальной картины мира, при этом ее системная языковая составляющая уходит на второй план, уступая место индивидуальной авторской картине мира, отражающей специфику мировоззрения языковой личности, и только потом интерес исследователей обращается к речемыслительной деятельности многопоколенного антропоцентрического коллектива как к фоновой составляющей. Таким образом, языковая картина мира становится неотъемлемой частью, культурным кодом, бытийствующим в базовых концептах, составляющих сознание носителя языка.

Другая группа исследователей, среди которых Н. А. Беседина, Т. Г. Бочина, М. В. Завьялова, Т. М. Николаева, М. В. Пац, Р. Х. Хайруллина, Е. С. Яковлева, под языковой картиной мира подразумевают закодированную в языке специфическую для данного языкового коллектива модель понимания мира [2].

В связи с вышеизложенным, мы можем заключить, что языковая картина мира - это реальность, аттракцированная в языке, языковая система, языковая модель мира, знание о мире, транслируемое с помощью разноуровневых языковых единиц.

Языковая картина мира может быть создана разными способами, на разных уровнях, так в этом процессе на лексическом уровне, как правило, участвуют фразеологизмы, лингвоспецифическая лексика, не имеющая полных аналогов при переводе, мифологемы, образно-метафоричные слова, коннотативный компонент лексического значения слова, тропики. На уровне словообразовательной системы привлекаются словообразовательные средства, например, для выражения

различной степени величины признака, действия, предмета или явления, что позволяет говорить исследователям о градуальности и ее семантике. На уровне грамматики внимание лингвистов сосредоточено на семантике разных частей речи, роли отдельных грамматических и лексико-грамматических категорий в языковом способе отражения действительности.

Языковая картина мира как научный термин, функционирующий в различных областях знания, имеет комплексную типологию. В частности, в лингвистике картина – это систематизированный план языка (план выражения и содержания). Как лингвистическая единица языковая картина мира может быть соотнесена с языковыми функциями, такими как коммуникация, содержательно-информативная, регулятивная, эмотивная, конвергентная и консервационная, поскольку выступает матрицей фиксации и хранения интегративного комплекса знаний и представлений определенного языкового сообщества о мире.

Сегодня, говоря о языке, как культурном коде нации, воспринимая его средством отражения менталитета, культуры русского народа, образа мышления, мы сталкиваемся с проблемой глобализации и интеграции мирового пространства, отголосками пятой телекоммуникационной революции, формирующей постнеокультуру. И, как следствие этого, – смешение устной и письменной речи, засилие слов иноязычного происхождения, превалирование разговорного стиля во всех сферах языка. Парадоксально, что отклонение от языковой нормы становится нормой.

Образовательная политика РФ строится на базовых принципах, раскрытых в Федеральном законе «Об образовании» (2012). Среди многообразия проблем, существующих в системе образования, приоритетными на региональном уровне на ближайшие два-три года следует считать: внедрение новых федеральных государственных образовательных стандартов как высшего так и школьного образования; преемственность и интеграция системы «школа — вуз»; усиление воспитательного потенциала и социально-гуманитарной направленности образовательного процесса; повышение роли синкретичных интегрированных знаний; формирование поликультурной личности с четкой национальной идентичностью.

Основные направления российского образования призваны обеспечить стратегическую цель - подготовку выпускника образовательной организации, готового выдержать жесткую конкуренцию на рынке труда, свободно владеющего основным багажом знаний и готового к постоянному образовательному росту и социальной мобильности. Сложившаяся в России система образования направлена на формиро-

вание у человека умения активизироваться в процессе самореализации в условиях изменчивости, ориентируясь на существующие в данном обществе ценностные установки и навыки вербальной коммуникации.

Таким образом, система образования одной из своих целей видит развитие личности с высоким уровнем духовной, правовой, профессиональной культуры, умеющей использовать достижения цивилизации для повышения благосостояния граждан и страны в целом. Культурно-гуманистическая функция образования заключается в выполнении им функции средства трансляции культуры, ценностного поведения и общения, овладевая которыми в процессе педагогического взаимодействия, обучающиеся не только приспособляются к изменчивой среде существования социума, но и получают возможность научиться развивать собственную субъективность, то есть обретают навык самосознания и саморазвития [1].

К культурно-гуманистическим функциям образовательной организации можно отнести: формирование особой воспитывающей среды, культурно-этнического пространства, способствующего раскрытию творческой индивидуальности личности; создание условий для саморазвития личности обучающегося и раскрытия ее духовно-нравственного потенциала; обеспечение возможностей для осуществления самореализации личности; развитие способностей и умений обучающихся, позволяющих преодолевать жизненные испытания.

Атмосфера образовательной организации, ее микроклимат должны способствовать развитию положительной мотивации получения образования как средства нравственно-этического, культурно-исторического, интеллектуального, мировоззренческого и профессионального развития личности.

Образовательная организация в процессе реализации культурно-гуманистической функции решает следующие педагогические задачи: осознание самоценности личности, признание его субъектом учебно-воспитательного процесса; понимание творческой природы деятельности, необходимости самораскрытия, саморазвития и самосовершенствования обучающегося; развитие социогуманитарной культуры личности как комплекса качеств: единства внутренней нравственной сущности и внешней поведенческой выразительности, коммуникативной субъектности.

Сегодня, не смотря на существующую тенденцию придания особой значимости в системе подготовки специалиста формированию инженерного мышления, не снижается актуальность решения проблемы формирования гуманистического идеала воспитания и образования, развития гуманистического мышления, приобщения обучающих-

ся к общечеловеческим ценностям. В реальной ситуации организации учебно-воспитательного процесса в образовательной организации (в школе, вузе) происходит осознание педагогическим коллективом того факта, что ценностные ориентации обучающегося имеют смысл только в свете его индивидуальности, личностной значимости.

Язык как носитель культурных смыслов лингвокультурного общества предоставляет исследователю информацию о способах осмысления внеязыковой действительности, дает инструменты для воссоздания картин мира на основании комплексного анализа лингвоспецифических компонентов различных языков.

Исследование элементов национального самосознания, национальных оценок и предпочтений непосредственно связано с феноменом языковой категоризации мира. Язык представляет интерес для исследователей как система, культурная матрица, содержащая слои разных временных пластов, с одной стороны, и как автономность, неисчерпаемость имплицитных содержательных характеристик. Вектор развития человеческого общества напрямую связан со способностью языка передавать стереотипы восприятия мира и актуализировать потенциальные возможности системы языковых категорий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Аквазба Е. О. Реализация воспитательного потенциала гуманитарных дисциплин в процессе обучения студентов вуза / Е. О. Аквазба, П. С. Медведев. – Текст : электронный // Общество : социология, психология, педагогика. – 2016. – № 10. – URL : [//dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2016/10/pedagogics/akvazba-medvedev.pdf](http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2016/10/pedagogics/akvazba-medvedev.pdf) (дата обращения: 25.12.2020).
2. Подвигина Н.В. Языковая картина мира / Н. В. Подвигина. – Текст: непосредственный // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – № 5. – С. 63-67.
3. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение / Н. И. Чуприкова. – Москва-Воронеж, 2003. – 189 с. – Текст : непосредственный.

THE LINGUISTIC WORLDVIEW IN THE DISCOURSE OF MODERN SCIENTIFIC KNOWLEDGE

E.O. Akvazba

*Federal State budget institution of higher education «Tyumen industrial University»
Russia*

E-mail: kitino@mail.ru

The author's point of view on the interpretation of the concept of language picture of the world in relation to fundamental anthropocentric concept — picture of the world in discursive and dialogical aspect presented in the paper; Existing in modern linguistic approaches to the analysis of the linguistic picture of the world and the ways of its formation are determined.

Keywords: worldview; linguistic worldview; categorization of the world; extra-linguistic reality; cultural and humanistic function of education.

УДК 378.1

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК СРЕДА КОММУНИКАЦИИ

Н. В. Аксенчик

Полесский государственный университет

Пинск, Республика Беларусь

E-mail: nataliknovij1986@tut.by

Статья посвящена рассмотрению информационно-образовательной среды современного учреждения высшего образования в контексте коммуникативной среды. Автором определяются основные условия эффективной коммуникации всех субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; информационно-образовательная среда; учреждение высшего образования; коммуникация; дидактический и технологический потенциал

Востребованность использования инструментария информационно-коммуникативных технологий и новейших технических решений в образовательном процессе в учреждениях высшего образования (УВО) со всей очевидностью обозначили потребность в создании эффективного единого информационного пространства, позволяющего осуществлять качественную подготовку будущих специалистов. Данная задача может быть решена в рамках использования технологического и дидактического потенциала специфической среды информационного и педагогического взаимодействия (в том числе и сетевого) участвующих субъектов, опосредованного применением высокотехнологичного инструментария. В ее качестве нами рассматривается информационно-образовательная среда (ИОС) учреждения высшего образования, исследование которой представляется чрезвычайно важным в условиях функционирования концептуальных направлений развития системы высшего образования в Республике Беларусь [1-3].

Структурированно ИОС УВО представляет собой разноуровневую многокомпонентную систему, элементы которой позволяют обеспечивать функциональную полноту осуществляемой субъектами педагогического взаимодействия учебной, внеучебной, научно-исследовательской деятельности.

Прямым следствием практического использования ИОС современного университета является ее представление в следующем качестве:

– как средство обучения, повышающего эффективность и качество подготовки обучающихся, организующего оперативную консультационную помощь, реализующего возможности программно-методического обеспечения компьютерной и телекоммуникационной техники в целях формирования культуры учебной деятельности;

– как инструмент познания, за счет формирования навыков познавательной и исследовательской деятельности, организации совместных учебных и исследовательских работ преподавателей и обучающихся, возможностей оперативной и самостоятельной обработки результатов экспериментальной деятельности;

– как средство коммуникации, формирующего умения и навыки получения необходимой информации из разнообразных удаленных источников и оперативного обмена информацией.

В нашем понимании ИОС современного УВО представляет собой системно организованную совокупность информационно-технического и учебно-методического обеспечения, неразрывно связанного с субъектами образовательного пространства, которые с помощью интеграции информационных ресурсов на разнотипных носителях и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также взаимодействия технологических элементов (виртуальные библиотеки, распределительные базы данных, учебно-методические комплексы, расширенный аппарат совокупности взаимодействия подсистем и т.д.) целенаправленно обеспечивают целостный педагогический процесс. В такой интегративной трактовке, объединяющей несколько подходов в понимании сущности ИОС УВО, ее системные признаки [5, с. 86] целесообразно рассматривать через изучение информационного взаимодействия или коммуникации участвующих субъектов. Коммуникация – это взаимодействие различных субъектов, процесс обмена информацией. Образовательный процесс всегда был коммуникативным в том смысле, что он основывался на общении и предполагал связь, взаимодействие его участников. Представляя ИОС как среду коммуникации, актуальным является исследовать субъект-субъектные и субъект-объектные, непосредственные и дистанционные отношения участников образовательного процесса, а также выстраиваемые внешние и внутренние взаимосвязи между компонентами информационно-образовательной среды современного университета.

Рассмотрение ИОС в контексте коммуникативной среды предполагает:

– максимально эффективную включенность всех субъектов образовательного процесса в использование высокотехнологичного инструментария УВО;

– ориентацию на интерактивность обучения и организацию электронной коммуникации, опосредованной высокотехнологичными средствами информационно-коммуникативных технологий;

– создание условий, которые обеспечивают взаимодействие пользователей (студентов, профессорско-преподавательский состав, учебно-вспомогательного персонала университета) с информационными ресурсами посредством интерактивных средств коммуникации;

– инновационные формы организации образовательного процесса, в том числе проектная, исследовательская, дистанционная форма;

– дифференциацию участников педагогического взаимодействия по уровню сформированности коммуникативных умений с актуализацией различных режимов коммуникации (опосредованной, удалённой и дистанционной);

– реализацию принципа дидактической обусловленности коммуникации, предполагающего обязательности взаимодействия субъектов педагогического участия и наличия обратной связи (через инструментарий дидактического сопровождения, а также выполнение организующей, мониторинговой, медиаторной и контрольно-оценочной функций преподавателя).

В контексте выделенной нами проблематики исследования целесообразно акцентировать внимание на коммуникативном компоненте как одном из структурных элементов информационно-образовательной среды. Коммуникативный компонент структурно объединяет условия и средства, обеспечивающие коммуникацию субъектов педагогического взаимодействия в учреждении высшего образования, а также и взаимосвязи с внешними информационно-образовательными средами [4, с. 54]. Основными условиями эффективной коммуникации всех субъектов образовательного процесса являются:

– качественные коммуникационные каналы для доступа к сетевым ресурсам, а также локальной сети УВО;

– качественное информационно-методическое содержание Интернет-серверов;

– организационные структуры обеспечения доступа к информационным ресурсам.

– создание, систематизация и обмен образовательными ресурсами;

– разнообразие и целевое использование инструментов и технологических решений;

– разнообразие и обновление форм и методов обучения.

При оценивании содержательного наполнения коммуникативного компонента целесообразно выделить несколько критериев:

- посещаемость сайта учреждения образования;
- электронный обмен информацией с вышестоящими и контролирующими организациями и смежными учреждениями (культура, образование, наука и т.д.);
- предоставления государственных услуг в электронном виде;
- организация электронной коммуникации всех субъектов образовательного процесса и др.

Коммуникативная составляющая ИОС ориентирована на организацию новых форм взаимодействия в процессе обучения при изменении содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого. Практика показывает, что в образовательном процессе современного учреждения высшего образования находит активное применение использование элементов дистанционного обучения как результата эффективной реализации технико-технологического и дидактического потенциала ИОС УВО.

Опыт системной работы с инструментарием информационно-образовательной среды в университетах свидетельствует об ориентации педагогов и студентов на дистанционную коммуникацию на основе как технико-технологического, так и дидактического потенциалов ИОС. Использование последнего способствует формированию у будущих выпускников умений принимать решения при выполнении профессионально ориентированных учебных задач, осуществлять коррекцию ошибочных действий через их анализ, а также содействует развитию вариативности и критичности мышления.

Функциональная реализация дидактического потенциала ИОС УВО как специально организуемой среды субъект-субъектного педагогического взаимодействия с применяемыми элементами дистанционного обучения позволяет акцентировать внимание на:

- реализации технологии индивидуально ориентированного обучения по отдельному предмету за счёт представления полной информации о программе, форме и порядке организации обучения, представления теоретического материала, материалов для самоподготовки, научных проектных заданий;
- дифференциации процесса обучения через использование средств и технологий выбора заданий разного уровня, допустимость самостоятельного продвижения по темам курса успевающим студентам и возврат к «запущенному» материалу - отстающим;

- осуществления индивидуальной траектории продвижения в обучении путём выбора уровня и вида представления материала в зависимости от индивидуального развития типов мышления;
- использования многообразия форм организации самостоятельного обучения.

Коммуникативные возможности информационно-образовательной среды (образовательные платформы и сервисные услуги корпоративной платформы для обмена сообщениями и ведения дискуссий; возможность удаленного управления компьютерами; использование компьютерных теле-, аудио- и видео-конференций; система пересылки электронных писем и др.) открывают широкий спектр использования онлайн-технологий, которые становятся неотъемлемой частью образовательного процесса.

Таким образом, как среда коммуникации ИОС способствует достижению уровня коммуникативной компетенции субъектов образовательного процесса современного университета посредством:

- формирования умения добывать необходимую информацию в условиях многообразия источников информации и её трактовки (рефлексивная культура личности);
- вовлечения обучающихся в совместную с преподавателями исследовательскую деятельность;
- развития способности к коллективным видам деятельности;
- обмена информацией в непрерывном и оперативном режиме (сочетание он-лайн и оф-лайн коммуникации);
- способности осуществлять организацию самообучения на основе системного применения средств ИКТ;
- повышения коммуникативных навыков, культуры общения, коммуникационного этикета;
- организации консультационной предметной помощи на постоянной основе (с учетом использования элементов дистанционного обучения).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Карпенко, И.В. Формирование новой образовательной среды / И.В. Карпенко // Наука и инновации. – 2020. – № 7(209). – С. 66–68.
2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы / Минский городской институт развития образования. Центр информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>. – Дата доступа: 07.02.2021.
3. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года / Registr.by. Информационно-правовая система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://registr.by/doc/1904179>. – Дата доступа : 07.02.2021.

4. Лозицкий, В. Л. Информационно-образовательная среда вуза в аспекте ее полифункциональности / В. Л. Лозицкий // Выш. шк. – 2013. – № 5. – С. 51–56.
5. Лозицкий, В. Л. Информационно-образовательная среда учреждения образования в аспекте её полифункциональности / В. Л. Лозицкий // Педагогическая наука и образование. – 2017. – № 4. – С. 84–90.

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF UNIVERSITY AS A COMMUNICATION ENVIRONMENT

N. V. Aksenichik

Polessky State University, Pinsk, Belarus

E-mail: nataliknovij1986@tut.by

The article is devoted to the consideration of the information and educational environment of a modern institution of higher education in the context of a communicative environment. The author defines the basic conditions for effective communication of all subjects of the educational process.

Keywords: information and communication technologies; information and educational environment; institution of higher education; communication; didactic and technological potential.

УДК 811.161.3'373.46:69

ЗАПАЗЫЧАННЕ ЯК АДЗІН СА СПОСАБАЎ НАМІНАЦЫІ НАЙМЕННЯЎ БУДАЎНІЧАЙ СФЕРЫ Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Т.С. Бабровіч

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: tanyabobrovich@yandex.ru

У артыкуле аналізуюцца запазычаныя найменні будаўнічай сферы ў сучаснай беларускай мове. З пазіцыі анамасіялогіі запазычанне з'яўляецца важным спосабам намінацыі. У выніку аналізу моўнага матэрыялу было вылучана 242 намінатыўныя адзінкі іншамоўнага паходжання. Пры даследаванні выяўлены асноўныя крыніцы запазычвання будаўнічых найменняў, а таксама колькасныя суадносіны запазычаных найменняў з розных моў.

Ключавыя словы: намінацыя; запазычванне; спосаб намінацыі; найменні будаўнічай сферы; матываваная адзінка.

Працэс утварэння моўных адзінак, якія выконваюць намінатыўную функцыю, г. зн. служаць для вылучэння і наймення фрагментаў рэчаіснасці і фарміравання адпаведных паняццяў у форме

слоў, словазлучэнняў, фразеалагізмаў і сказаў, а таксама вынік гэтага працэсу абазначаецца тэрмінам *намінацыя* [1, с.336]. А.Ф. Жураўлёў у сваім даследаванні спосабаў намінацыі рускай мовы даў класіфікацыю сродкаў прадметнай намінацыі, а таксама адзначыў наяўнасць універсальных і спецыфічных рысаў пры стварэнні намінатыўных адзінак у розных мовах [2, с.45-46]. У якасці асноўных універсальных спосабаў намінацыі, якія займаюць асноўнае месца ў сістэме намінатыўных сродкаў любой мовы, даследчык называе некаторыя віды дэрывацыі, словазлучэнне, семантычны перанос і лексічныя запазычанні з другіх моў.

Значную групу будаўнічых тэрмінаў складаюць намінатыўныя адзінкі, якія запазычаны з іншых моў. Запазычаныя найменні з пункту погляду намінацыі з'яўляюцца першаснымі, якія ўваходзяць у склад мовы ў гатовым выглядзе. Для семантыкі мовы запазычанні з'яўляюцца нематываванымі, яны пераймаюцца разам з новымі паняццямі.

Аб'ектам нашага даследавання з'явіліся 3287 субстантыўныя намінатыўныя адзінкі, якія ўваходзяць у тэматычныя падгрупы «Будаўнічыя матэрыялы і рэчывы», «Будынкі, памяшканні», «Будаўнічыя канструкцыі, іх часткі і элементы». Крыніцамі моўнага матэрыялу сталі «Глумачальны слоўнік беларускай мовы» [3], «Русско-белорусский политехнический словарь» [4], «Русско-белорусский словарь по основам строительного дела» [5], «Слоўнік новых слоў беларускай мовы» [6], «Слоўнік іншамоўных слоў» [7], а таксама асобныя выданні, прысвечаныя будаўніцтву. У выніку аналізу было вылучана 840 аднаслоўных найменняў будаўнічай сферы, сярод якіх 242 (28,8 % ад колькасці аднаслоўных найменняў і 7,4 % ад усёй колькасці прааналізаваных найменняў) адзінкі, запазычаныя з іншых моў.

У розныя перыяды развіцця беларускай мовы працэс запазычвання быў абумоўлены сукупнасцю сацыяльна-эканамічных, культурна-гістарычных фактараў, навукова-тэхнічным прагрэсам, а таксама пашырэннем функцый літаратурнай мовы і характарам яго ўзаемадзеяння з іншымі мовамі. Па словах А.А. Лукашанца, «запазычанне актуальнай лексікі разам з словаўтварэннем з'яўляецца адной з найбольш важных крыніц папаўнення слоўнікавага складу мовы. Адначасова запазычаная лексіка аказвае ўплыў і на словаўтваральную сістэму мовы (запазычаныя словы ўключаюцца ў словаўтваральны працэс у якасці базавых, прадвызначаюць актывізацыю пэўных словаўтваральных сродкаў і паяўлення новых, уплываюць на марфаналогію словаўтварэння і інш.). Гэтыя з'явы, звязаныя з уваходжаннем неславянскай лексікі ў лексічныя сістэмы славянскіх моў, як можна мерка-

ваць, у асноўным аднолькавыя для ўсіх славянскіх моў на сучасным этапе» [8, с.32].

Падчас няпроста размяжоўваць дэрываты, якія ўтварыліся ў мове-крыніцы і прыйшлі ў беларускую мову ўжо «сем'ямі» ад дэрыватаў, утвораных у беларускай мове (ці мовах-пасрэдніцах). У сувязі з гэтым А.А. Лукашанец падкрэслівае, што «запазычанні з блізкароднасных моў, як правіла, захоўваюць у прымаючай мове сваю зыходную матываванасць, г.зн. успрымаюцца як матываваныя і захоўваюць выразную сувязь з матывавальнай базай» [8, с.32]. Напрыклад, словы *друкарня*, *кнігарня*, *майстэрня*, *малатарня*, *кавярня* былі запазычаны з польскай і рускай моў, «але з пазіцый сінхроннага словаўтварэння адзначаныя намінацыі адзінкі цалкам адпавядаюць усім прыметам матываванага слова: маюць адпаведную словаўтваральную базу і вядомы словаўтваральнай сістэме беларускай мове словаўтваральны фармант... Таму іх “запазычанасць” у пэўным сэнсе адступае на другі план і яны маюць усе падставы разглядацца як уласныя ўтварэнні» [8, с.33]. А А.І. Жураўскі, напрыклад, прапанаваў у якасці рабочага крытэрыю лічыць меркаванне, што «слова, якое па свайму значэнню і форме вельмі блізкае да этымона, з'яўляецца непасрэдным запазычаннем, а слова таго ж самага кораня, ускладненае беларускімі словаўтваральнымі сродкамі, – дэрыватам» [9, с. 151].

Сярод найменняў будаўнічай сферы сучаснай беларускай мовы налічваецца значная колькасць адзінак, якія былі запазычаны з заходне-еўрапейскіх (францускай, нямецкай, англійскай і інш.) моў у розныя часы. «Тэрміны іншамоўнага паходжання, – як адзначае Л.М. Мінакова, – як, і іншыя неспецыяльныя запазычаныя лексемы, з пункту погляду сінхраніі пазбаўлены матывацыі. Унутраная форма такіх тэрмінаў выяўляецца толькі пры іх этымалагічным аналізе» [10, с.110]. Таму, адпаведна, большасць запазычаных будаўнічых найменняў мы разглядаем яе першавобразныя, якія з'яўляюцца матываванымі толькі ў мове-крыніцы.

Значную частку запазычанняў будаўнічай сферы складаюць найменні з польскай, нямецкай, лацінскай моў. Як адзначаў А.М. Булыка, некаторыя з іх прыйшлі да нас у XIV – XVIII ст.ст., чаму садзейнічалі грамадска-палітычныя, эканамічныя і культурныя ўмовы. Па словах даследчыка, у канцы XIV ст. і ў XVIII ст. паланізмы ўласцівы ўжо для ўсіх жанрава-стылявых разнавіднасцей старабеларускай пісьменнасці, прычым у колькасных адносінах яны ахопліваюць па некалькі дзясяткаў актыўных лексем на кожную часціну мову [11, с.8]. «У гэты час, – ён падкрэсліваў, – лацінская мова паралельна з польскай стала адным з асноўных прадметаў навучання ў шматлікіх каталіцкіх і

ўніяцкіх школах, якія былі заснаваны ў многіх гарадах і мястэчках Беларусі» [11, с.9]. Так, з польскай мовы або праз пасрэдніцтва польскай мовы запазычаны наступныя найменні будаўнічай сферы: *будынак* (польск. *budynek*, ад с.-в.-ням. *būdynek*, ад с.-в.-ням. *būding*) ‘жылое, гаспадарчае або адміністрацыйнае збудаванне’ [7, т.1, с.254]; *дах* (польск. *dach*, ад с.-н.-ням. *dach*) ‘верхняя частка буданка, якая пакрывае яго’; ‘жыллё, прытулак (мець свой д.)’ [7, т.1, с.419]; *гонта* (польск. *gont*, ад с.-в.-ням. *gant*) ‘дахавы матэрыял у выглядзе драўляных дошчачак з падоўжнымі пазамі з аднаго боку’ [7, т.1, с.396]; *мур* (польск. *mūr* < с.-в.-ням. *mure*, ад лац. *murus*) ‘цагляны будынак або сцяна’ [7, т.2, с.98]; *кухня* (польск. *kuchnia* < чэш. *kuchnia*, ад лац. *coquina*) ‘памяшканне з печчу або плітой для гатавання ежы’ [7, т.1, с.692]; *клямар* (ст.-польск. *klamra*, *klamer*, ад с.-ням. *klamer*) ‘жалезны прут або паласа з загнутымі канцамі для мацавання драўляных частак будынка’ [7, т.1, с.662]; *кафля* (польск. *kafel*, *kafla*, ад ням. *Kachel*) ‘керамічны выраб у выглядзе пліткі для абліцоўкі сцен, печаў’ [7, т.1, с.635]; *альтанка* (польск. *altanka*, ад іт. *altana*) ‘лёгка летні будынак у садзе, парку для адпачынку’ [7, т.1, с.70]; *цвік* (польск. *ćwiek*, ад с.-в.-ням. *zwёс*) ‘завостраны жалезны шпень з плешкай на тупым канцы, прызначаны для змацавання чаго-н.’ [7, т.2, с.622]; *бэлька* (польск. *belka*, ад ням. *Balken*) ‘драўляны або жалезабетонны брус, які служыць для падтрымкі столі, падлогі’ [7, т.1, с.262-263]; *ганак* (польск. *ganek*, ад ням. *Gang*) ‘лёгкая, звычайна крытая прыбудоўка з прыступкамі перад уваходам у будынак’ [7, т.1, с.314] і інш.

Сярод нямецкіх запазычаных найменняў будаўнічай сферы можна вылучыць наступныя: *анкер* (ням. *Anker*, ад лац. *ancora* ‘якар’) ‘металічная дэталі, якая служыць для мацавання састаўных частак збудаванняў, машын’ [7, т.1, с.99]; *бальверк* (ням. *Bollwerk* ‘апора’) ‘тонкая падпорная сценка, якая перашкаджае спаўзанню грунту ў месцы сутыкнення яго з вадой’ [7, т.1, с.200]; *брандмаўэр* (ням. *Brandmauer*) ‘капітальная глухая вогнетрывалая сцяна, якая ў супрацьпажарных мэтах падзяляе сумежныя пабудовы або часткі аднаго будынка’ [7, т.1, с.246]; *кабель* (ням. *Kabel*, гал. *kabel*) ‘электрычны провад з асобай ізаляцыяй для перадачы на вялікую адлегласць электрычнай энергіі або электрычных сігналаў’ [7, т.1, с.553]; *карніз* (ням. *Karnies*) ‘гарызантальны выступ, які завяршае сцяну будынка або робіцца над вокнамі, дзвярамі’ [7, т.1, с.619]; *фахверк* (ням. *Fachwerk* ‘панэль’ і *Werk* ‘збудаванне’) ‘каркас агараджальнай канструкцыі, пераважна сцяны прамысловых будынкаў’, ‘драўляны каркас малапавярховых, пераважна грамадзянскіх будынкаў з прамежкамі, закладзенымі цэглай’ [7, 2 т., с. 549].

З лацінскай мовы запазычаны наступныя будаўнічыя найменні: *бітумы* (лац. bitumen ‘горная смала’) ‘прыродныя або штучныя цвёрдыя, вадкія і газападобныя смалістыя рэчывы ці прадукты іх перапрацоўкі’ [7, т.1, с.229]; *агларымт* (ад лац. aggl (meratus) ‘накоплены’ і гр. rogos ‘выхад, пора’) ‘будаўнічы матэрыял порыстай структуры’ [7, т.1, с.23]; *адсарбент* (ад лац. ad ‘да, пры’ і sorbens, -ntis ‘які паглынае’) ‘рэчыва, здольнае да адсорбцыі’ [7, т.1, с.31]; *арматура* (лац. armature ‘узбраенне’) ‘металічная аснова, каркас жалезабетоннага збудавання’ [7, т.1, с.135]; *канструкцыя* (лац. construction) ‘будова, узаемнае размяшчэнне частак, дэталей якога-н. збудавання, механізма (напр. к. маста, к. самалёта)’, ‘збудаванне, механізм складанай будовы (напр. жалезабетонная к.)’ [7, т.1, с.595-596]; *масціка* (лац. mastix, ад гр. mastiche ‘жывіца’) ‘вязкая маса для прыклейвання дэкаратыўных элементаў, насцілу, падлогі і інш.’; ‘сумесь воску з фарбай для націрання паркетнай падлогі’ [7, т.2, с.38].

Асобныя найменні будаўнічай сферы прыйшлі з грэчаскай мовы: *гіпс* (гр. gypsum ‘мел, гліна’) ‘мінерал класа сульфатаў, вапністае рэчыва белага колеру, якое выкарыстоўваецца ў будаўніцтве, лепцы і медыцыне’ [7, т.1, с.380]; *азбест* (гр. asbestos ‘незнішчальны’) ‘мінерал класа водных сілікатаў магнаю, жалеза і інш. з групаў серпенціну і амфіболаў, здольны расчапляцца на тонкія, трывалыя валокны; шырока выкарыстоўваецца ў тэхніцы як вогнетрывалы матэрыял; горны лён’ [7, т.1, с.35]; *кераміт* (ад гр. keramos ‘гліна’) ‘порысты будаўнічы матэрыял у выглядзе гравію, шчэбеню або пяску, які вырабляецца паскораным абпальваннем легкаплаўкіх глін’ [7, т.1, с.644]; *кераміт* (ад гр. keramis ‘чарапіца’) ‘выпаленая цэгла-брусчатка; *плінтус* (гр. plinthos ‘цэгла, пліта’) ‘вузкая планка, якая закрывае шчыліну паміж сцяной і падлогай’, ‘вонкавы выступ у ніжняй частцы якога-н. збудавання’ [7, т.2, с.223] і інш.

Сярод будаўнічых найменняў французскія запазычанні займаюць даволі значнае месца. Як сведчыць створаная ў цяперашні час картатэка слоўніка старабеларускай мовы, ужо ў яго складзе налічвалася пэўная колькасць слоў французскага паходжання. Як падкрэслівае Т.А. Мальцава, французскія словы «запазычаны старабеларускай мовай праз пасрэдніцтва польскай, паколькі паміж гэтымі мовамі існавалі вельмі цесныя кантакты. Польская мова заставалася важнай крыніцай запазычвання галіцызмаў і на працягу XIX ст., а таксама першых дзесяцігоддзяў XX ст.» [12, с.13]. Даследчык адзначае важную ролю рускай мовы, праз якую таксама актыўна запазычваліся і запазычваюцца французскія найменні. «Кажучы тут пра ўплыў рускай мовы на беларускую, пра ўзаемадзеянне гэтых моў, пра

пранікненне слоў з рускай мовы ў беларускую, мы, зразумела, маем на ўвазе і словы французскага паходжання. І чым цясней узаемадзеянне рускай мовы з беларускай, тым большая верагоднасць пранікнення такіх слоў у лексічны склад беларускай мовы» [12, с.15].

Так, з французскай мовы былі запазычаны наступныя найменні: *антрэсоль* (франц. entreso) ‘верхні паўпаверх дома’, ‘верхні паўярус у структуры зальнага памяшкання, звычайна ў выглядзе галерэі’, ‘паліца пад столлю кватэры для розных рэчаў’ [7, т.1, с.104]; *балкон* (франц. balcon) ‘пляцоўка з парэнчамі на знешнім баку сцяны дома, злучаная дзвярамі з унутраным памяшканнем на ўзроўні другога паверха і вышэй ‘месцы для глядачоў у сярэдніх і вышэйшых ярусах тэатра [7, т.1, с.200]; *контрфорс* (франц. contrefort) ‘вертыкальны выступ, рабро ў сцяне, плаціне і г. д. для павышэння яе ўстойлівасці’ [7, т.1, с.667]; *парапет* (франц. parapet ад італ. parapetto) ‘невысокая сцяна, агароджа ўздоўж страхі, балкона, набярэжнай і г. д.’ [7, т.2, с.167]; *фасад* (франц. façade) ‘знешняя пярэдняя частка будынка’, спец. ‘вертыкальная праекцыя аб’екта’ [7, т.2, с.545]; *франтон* (франц. fronton) ‘трохвугольная або цыркульная верхняя частка фасада будынка, абмежаваная схіламі даху па баках і карнізам знізу, а таксама ўпрыгожанне ў той жа форме над вокнамі або дзвярамі’ [7, т.2, с.591]; *галерэя* (франц. galerie) ‘вузкі крыты праход, які злучае дзве асобныя часткі будынка, а таксама доўгі балкон уздоўж сцяны дома; ‘падземны ход у ваенных збудаваннях або шахтах’, ‘верхні ярус у тэатры, цырку’, ‘спецыяльна прыстасаванае памяшканне, музей для выстаўкі мастацкіх твораў (карцінная галерэя) [7, т.1, с.]; *веранда* (франц. véranda ад парт. varanda) ‘адкрытая або зашклёная лёгкая прыбудова пры ўваходзе ў дом’ [7, т.1, с.282]; *вестыбюль* (франц. vestibule ад лац. vestibulum ‘сені, уваход’) ‘вялікае памяшканне перад уваходам ва ўнутраныя часткі будынка грамадскага прызначэння’ [7, т.1, с.285]; *павільён* (франц. pavillon ад лац. papilio, -onis ‘шацёр’) ‘невялікае лёгкае памяшканне ў парках і іншых людных месцах’, ‘памяшканне для размяшчэння экспанатаў якой-небудзь выстаўкі’, ‘памяшканне для фота- або кіназдымкі’ [7, т.2, с.141]; *паркет* (франц. parquet) ‘падлога з маленькіх гладкіх дошчачак, пакладзеных у выглядзе геаметрычных фігур, а таксама самі гэтыя дошчачкі’ [7, т.2, с.169]; *бетон* (франц. béton) ‘будаўнічы матэрыял, атрыманы з сумесі цэментнай масы з пяском і шчэбнем’ [7, т.1, с.222]; *кансоль* (франц. console) ‘выступ у сцяне для падтрымкі некаторых частак будынка (карніза, балкона і інш.) або для ўстаноўкі на ім скульптур’, ‘падстаўка ў выглядзе калонкі для кветак, лямпы, статуэткі і інш.’ [7, т.1, с.594].

Сярод будаўнічых найменняў вылучана група запазычанняў з англійскай мовы. Л.Я. Кавалёва адзначае, што «інтэнсіўнае пранікненне англіцызмаў пачалося ў канцы XIX – XX ст.» [13, с.36]. А Н.М. Даўгулевіч падкрэслівае, што «ў апошнія дзесяцігоддзі пазіцыі англійскай мовы ў сферы глабальнай камунікацыі ўплываюць на папаўненне лексічнага складу беларускай мовы англіцызмамі і амерыканізмамі, якія прадстаўляюць розныя сферы чалавечай дзейнасці» [14, с.26].

Асобную групу складаюць назвы будынкаў розных тыпаў і для розных мэтай: *бар* (англ. bar) ‘невялікі рэстаран, у якім наведвальнікаў абслугоўваюць за стойкай’ [7, т.1, с.204]; *вакзал* (ад англ. vauxhall ← англ. Vauxhall) ‘будынак для пасажыраў і службовага персаналу’ [7, т.1, с.267]; *дансінг-хол* (англ. dancing-hall) ‘танцавальная зала’ [7, т.1, с.417]; *дыскаўнтар* (англ. discounter) ‘магазін у прамыслова развітых краінах, які гандлюе таварамі працяглага карыстання (халадзільнікамі, тэлевізарамі, відэатэхнікай і інш.) па зніжаных цэнах без прадстаўлення якіх-н. дадатковых паслуг’ [7, т.1, с.446]; *катэдж* (англ. cottage) ‘невялікі жылы дом у прыгарадзе, звычайна з мансардай і зямельным участкам’ [7, т.1, с.633]; *матэль* (англ. motel) ‘гасцініца для аўтатурыстаў са станцыяй тэхнічнага абслугоўвання, гаражамі, стаянкамі і іншымі відамі паслуг’ [7, т.2, с.40]; *супермаркет* (англ. supermarket) ‘буйны магазін самаабслугоўвання па гандлю таварамі паўсядзённага попыту, пераважна спажывецкага, універсам’ [7, т.1, с.434] і інш.

Другая група – намінацыі будаўнічых матэрыялаў: *батэнсы* (англ. battens) ‘дошкі шырынёй 10-20 см і таўшчынёй 5-10 см’ [7, т.1, с. 214]; *лінолеум* (англ. linoleum) ‘тоўстая цвёрдая тканіна, пакрытая непрамакальным саставам, якая ўжываецца для пакрыцця падлогі’ [7, т.1, с.723]; *портландцэмент* (англ. Portland i cement) ‘самы пашыраны від цэменту, які складаецца ў асноўным з сілікатаў кальцыю’ [7, т.2, с.234]; *пропс* (англ. props ‘падпорка’) ‘круглая, ачышчаная ад кары калода пэўнай даўжыні’ [7, т.2, с.251]; *эндсы* (ад англ. ends ‘канцы’) ‘абрэзкі дошак да 2,4 м даўжыні’ [7, т.2, с.706]; *пластык* (англ. plastic, ад грэч. plastikos ‘пластычны’) ‘матэрыял, створаны на аснове прыродных і сінтэтычных высокамалекулярных злучэнняў, які лёгка фармуецца пры награванні, а потым устойліва захоўвае наданую яму форму’ [7, т.2, с.218] і інш.

Сярод найменняў будаўнічай сферы адзначана запазычанні з італьянскай мовы: *арка* (іт. arco, ад лац. arcus ‘дуга’) ‘перакрыцце ў форме дугі паміж двюма апорамі збудавання’, ‘збудаванне ў выглядзе варот з дугападобным перакрыццем’ [7, т.1, с.133]; *граніт* (іт. granito,

ад лац. *granum* ‘зерне’) ‘цвёрдая горная парода зярністай будовы, якая складаецца з палявых шпатаў, кварцу, слюды і інш.; выкарыстоўваецца як будаўнічы матэрыял, для вырабу скульптур і інш.’ [7, т.1, с.400]; *калідор* (іт. *corridore*) ‘праход, які злучае асобныя часткі будынка’ [7, т.1, с.567] і інш.

Такім чынам, запазычанне з’яўляецца важным спосабам намінацыі, які характарызуецца высокай прадуктыўнасці. З пункту погляду сінхраніі запазычаныя адзінкі з’яўляюцца нематываванымі, але актыўна засвойваюцца сучаснай беларускай мовай, з’яўляюцца утваральнай базай для марфемных і сінтаксічных дэрыватаў.

У выніку аналізу фактычнага матэрыялу было ўстаноўлена, што сярод найменняў будаўнічай сферы сучаснай беларускай мовы вылучаюцца намінацыйныя адзінкі з лацінскай, нямецкай, польскай, грэчаскай, французскай, англійскай і італьянскай моў, якія былі запазычаны на розных этапах развіцця беларускай мовы. З 242 прааналізаваных моўных найменняў па колькасным складзе пераважаюць адзінкі з польскай мовы (58), нямецкай мовы (63), французскай мовы (74), лацінскай мовы (25). Меншай колькасцю прадстаўлены запазычаныя з грэчаскай (12) і англійскай моў (14).

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Языкознание : большой энцикл. слов. / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М. : Большая Рос. энцикл., 1998. – 685 с.
2. Журавлев, А. Ф. Технические возможности языка в области предметной номинации / А. Ф. Журавлев // Способы номинации в современном русском языке / А. Ф. Журавлев [и др.]; под общ. ред. Д. Н. Шмелева. – М., 1982. – С. 45–109.
3. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т., 6 кн. / АН БССР, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; рэдкал.: А. А. Атраховіч (гал. рэд) [і інш.]. – Мінск : Беларус. Сав. Энцикл., 1977–1984. – 5 т.
4. Русско-белорусский политехнический словарь : в 2 т. / И. Л. Бурак (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларуская навука, 1997-1998. – 2 т.
5. Русско-белорусский словарь по основам строительного дела / П. С. Бобарыко (авт.-сост.). – Минск : БГТУ, 1994. – 20 с.
6. Слоўнік новых слоў беларускай мовы / Ін-т мовы і літ. імя Я. Коласа і Я. Купалы НАН Беларусі ; В. І. Уласевіч, Н. М. Даўгулевіч. – Мн. : ТетраСистемс, 2009. – 444 с.
7. Булыка, А. М. Слоўнік іншамоўных слоў: у 2 т. / А. М. Булыка. – Мінск : БелЭн, 1999. – 2 т.
8. Лукашанец, А. А. Праблемы сучаснага беларускага словаўтварэння / А. А. Лукашанец. – Мінск : Беларуская навука, 2013. – 314 с.
9. Жураўскі, А. І. Запозычаная лексіка ў старабеларускай мове // Гістарычная лексікалогія беларускай мовы / А. І. Жураўскі. – Мінск, 1970. – С. 81–160.
10. Мінакова, Л.М. Беларуская навукова-тэхнічная тэрміналогія: фарміраванне, функцыянаванне, развіццё : Манаграфія / Л.М. Мінакова, С.М. Аніськова, А. А. Станкевіч; УА «ГДУ імя Ф.Скарыны». – Гомель, 2004. – 146 с.

11. Булыка, А. М. Лексічныя запазычанні ў беларускай мове XIV – XVIII стст. – Мінск : Навука і тэхніка, 1980. – 256 с.
12. Мальцава, Т.А. Французскія запазычанні ў беларускай мове / Т. А. Мальцава. – Мінск : БДУ, 2010. – 335 с.
13. Кавалёва, Л.Я. Англіцызмы ў тэрміналогіі сучаснай беларускай літаратурнай мовы : манаграфія / Л.Я. Кавалёва ; навук. рэд. праф. П.У.Сцяцко. – Гродна : ГрДУ, 2007. – 186 с.
14. Даўгулевіч, Н.М. Англіцызмы і амерыканізмы ў сучаснай беларускай мове / Н. М. Даўгулевіч // Роднае слова. – 2005. – № 2. – С. 26–28.

BORROWING AS ONE OF THE WAYS TO NOMINATE THE CONSTRUCTION SECTOR IN THE MODERN BELARUSIAN LANGUAGE

T.S. Babrovich

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, Belarus, e-mail: tanyabobrovich@yandex.ru

The article analyzes the borrowed names of the construction industry in the modern Belarusian language. From the point of view of onomasiology, borrowing is an important way of nominating. As a result of the analysis of the linguistic material, 242 nominative units of foreign origin were identified. The study identified the main sources of borrowing construction names, as well as the quantitative ratio of borrowing names from different languages.

Keywords: nomination; borrowing; nomination method; names of the construction industry; motivated unit.

УДК 1174

КАК ПЛАТФОРМУ НАЗОВЕШЬ, ТАК ОНА И ПОПЛЫВЕТ

Л.В. Бедрицкая, Л.И. Василевская, Г.Г. Карлова

Белорусский государственный экономический университет, г. Минск, Беларусь

E-mail: lv53@mail.ru, lar_vas@tut.by, g_karlova@mail.ru

Статья рассматривает формирование цифровой образовательной среды в современных условиях. В статье анализируются ее основные элементы, а также роль и место преподавателя в ней. Поднимается ряд проблем, возникающих в онлайн обучении. Особое внимание уделяется взаимодействию преподавателя и студента в процессе обучения иностранному языку с использованием информационных технологий.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; клиповое мышление; многозадачность; онлайн обучение; образовательные платформы

Цифра активно вошла в нашу жизнь с десятков лет назад и мирно сосуществовала с традиционными формами организации и проведе-

ния всех элементов и стадий образовательного процесса: появились электронные версии учебников, многие задания и тесты потихоньку перетекали в компьютерный формат, студенты готовили презентации, преподаватели активно использовали многочисленные ресурсы образовательных платформ. Но вот пришла весна 2020, когда ситуация изменилась в одночасье и устроила серьёзную проверку на столь необходимые современному человеку качества гибкости, умения адаптироваться к моментально изменившимся обстоятельствам, принимать быстрые решения, просчитывая их результат и последствия, ставить вопросы и находить ответы без всякой опоры на предыдущий опыт.

Преподавателям пришлось в срочном порядке осваивать онлайн платформы, позволяющие осуществлять дистанционное обучение, которое многими студентами воспринималось с интересом и энтузиазмом. Правда, месяц работы несколько поубавил этот пыл, поскольку проявился ряд проблем технического (не у всех студентов был доступ к высокоскоростному интернету, не у всех есть возможность иметь хорошую компьютерную технику) и бытового (далеко не у всех студентов есть свое изолированное рабочее место, распорядок жизни семьи, как правило, не совпадает с расписанием занятий студента, что ведет к столкновению интересов, а, значит, к конфликтам, и т.д.) характера, которые были явным минусом такого вида работы. Но если эти вопросы в той или иной степени решаемы, то вопрос здоровья требует более внимательного и квалифицированного подхода. Практически все участники отмечали ухудшения зрения, гиподинамию и др. Конечно, прошло не так много времени, чтобы в полной мере разобраться во всех преимуществах и недостатках такого варианта работы в целом и по отдельным дисциплинам в частности. Тем не менее, получив определенный опыт за это время, мы уже можем с некоторым пониманием говорить о цифровой образовательной среде и своем месте, и роли в ней.

Цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [1]. Формирование цифровой образовательной среды требует иных подходов, технологий, поскольку происходит принципиальное изменение формата образовательного процесса. Это новые формы проведения занятия, другой контент занятий, иной формат общения со студентами, поиск нестандартных методов фиксации и оценки результатов. Мы учимся понимать, воспринимать, жить и работать в этих новых предлагаемых обстоятельствах. Неслучайно всеми образовательными системами признается парадигма «обучение в те-

чение всей жизни», в соответствии с которой современному человеку приходится учиться, выходя за рамки формального обучения, на протяжении всей жизни.

Многоаспектность данной ситуации предполагает и множество взглядов, оценок, подходов. В нашей статье мы попытаемся посмотреть на ситуацию с точки зрения нашего сегодняшнего знания и понимания мира, в котором произошли такие масштабные изменения. И одно из изменений – это переход от линейной модели мышления к новой – сетевой, когда мир вышел за рамки привычных логико-семантических связей и которая воспринимается фрагментарно, дискретно. Весь спектр изменений требует и новых форм, форматов работы со студентами. Школа переходит на новые платформы, участниками которых являются среда, студенты, преподаватели. Рассмотрим каждый из этих элементов.

Среда. Ключевая характеристика среды – это доступность любой информации в любое время. Информации – океан. Кроме удовлетворяющей цифровую потребность, современный человек получает информацию, не зависящую от его запросов и желаний. Возникает серьезное противоречие между потребностью человека в постоянном получении новой информации и психологическими возможностями для ее восприятия, анализа, переработки, использования [2]. С одной стороны, происходит перенасыщение информацией как таковой, с другой – определенная беспомощность от осознания, что человек не в состоянии с этими потоками справиться, что в итоге приводит к синдрому информационной усталости. Более 25 лет назад этот термин ввел Д.Льюис, специалист по психологии стресса в книге «Гибель от информации: информационные перегрузки». Информационные перегрузки опасны не только тем, что приводят к эмоциональному выгоранию, но и ведут к неверным решениям, оценкам, умозаключениям. Неверные решения ведут к более отдаленным, но не менее драматичным последствиям. И здесь главная задача – научиться работать с многомерными информационными потоками с наименьшими потерями для человека. Ключом к решению вопроса можно рассматривать избирательный поиск необходимой информации, ее критическое восприятие, интерпретация и отбор. Важно отметить, что принятие или непринятие той или иной информации должно носить доказательный характер, выявлять обоснованные противоречия.

Студенты. Социокультурная ситуация изменилась – изменился и ее продукт: современный студент. И первое, на что было обращено внимание исследователей, это изменение способа мыш-

ления. Появился термин «клиповое мышление». Хотя следует отметить, что это не совсем новое понятие: в конце 60х говорили о визуальном мышлении (Arnheim), в 80х о клип-сознании (Toffler), в 2000х обсуждалась концепция мозаичная культура Моля (Moles).

«Клиповое мышление» – это некая обобщенная характеристика типа познавательной стратегии в обработке информации [3]. Как правило, клиповое мышление противопоставляется системному мышлению. Основными характеристиками «клипового мышления» являются: быстрое переключение на новый раздражитель; высокая скорость восприятия информации; формулировка мнения на основе поверхностного изучения объекта; уменьшение способности анализировать информацию; проблемы с установлением логических связей; умение одновременно выполнять несколько операций и неумение концентрироваться на одной задаче в конкретном отрезке времени; восприятие мира через короткие, яркие образы и сообщения; языковой минимализм в описании объектов восприятия и мышления [4,5,6]. Характеристики, перечисленные выше, безусловно, разноплановые, поскольку относятся к разным аспектам: восприятие, мышление, речь, эмоции и т.д., но есть один важный психологический феномен, на который следует обратить внимание – это многозадачность.

Многозадачность – это умение человека распределять свои ресурсы на решение нескольких задач в один момент времени. И речь здесь не идет о каких-то сверхспособностях или уникальных качествах нынешнего поколения студентов. Это всего лишь способность адаптироваться к новым условиям, т.е. не в их способности параллельно обрабатывать потоки информации, а в способности правильно, иначе распределить ограниченные познавательные ресурсы. Как и всякие способности, способность к многозадачности присуща не всем в одинаковой степени [7,8]. Степень выраженности такого ресурса влияет на работоспособность студента. И далеко не каждый студент может похвастаться высоким качеством выполняемой работы, ее эффективностью. Результаты исследований нейропсихологов убедительно доказывают, что многочисленные гаджеты и режим многозадачности как среда обитания современных студентов не способствуют развитию когнитивных навыков [9]. Следовательно, задача преподавателя заключается в том, чтобы в ходе занятий, в процессе выполнения заданий дома и в аудитории студент получал нагрузку, ориентированную в большей степени на приобретение и развитие навыков познания.

Преподаватели. Философ Ж.-Ф. Лиотар как-то заметил: «упор на результативность знания звонит отходную по эре профессора: он уже не компетентнее, чем сеть запоминающих устройств в деле передачи установленного знания или чем междисциплинарная группа в деле разработки новых технических приемов или новых игр». Про «отходную» философ, хочется верить, поторопился, но то, что роль преподавателя кардинально меняется, сомневаться не приходится. Сегодня студент менее восприимчив к авторитету учителя (Белозерова, Поляков, Горобец Т.Н., Ковалев В.В., Березовская И.П. и др.). Позиции преподавателя и студента в образовательном процессе меняются. Преподаватель не ставит цель сообщить сумму предметных знаний. Роль преподавателя, по мнению М.Н. Дудиной, заключается в мотивации студентов на креативную установку психики, на творческую деятельность для овладения необходимыми компетенциями в процессе познания и понимания изучаемой дисциплины.

Доцифровой век никуда не исчез. И те качества преподавателя, которые составляли основу его профессионализма, по-прежнему востребованы. Появились новые возможности, появился новый формат проведения занятий, который стали называть дистанционным. (М.П. Карпенко считает этот термин некорректным и предлагает называть такой вариант проведения занятий деллокационным, т.е. безразличным к месту нахождения ученика). Мы, вслед за Е.Н.Юдиной, под дистанционным обучением понимаем форму взаимодействия преподавателя и студента и самостоятельную работу студента с использованием информационных технологий как основной платформы для получения знаний в соответствии с образовательной программой [10]. И только от преподавателя зависит, насколько удачно и продуктивно он сможет сочетать использование информационных технологий и социальное взаимодействие, т.е. реальное, а не сетевое общение.

Многочисленные исследования доказывают, что среди факторов, влияющих на процесс образования, в первой тройке, наряду с прямым и взаимным обучением, находится обратная связь. Студенту необходимо знать, насколько успешен он в своем процессе познания, что и почему мешает ему достичь желаемого результата, что и как нужно изменить в его работе. Только преподаватель небезразличен к результатам работы студента. Только преподаватель готов помочь адаптировать процесс обучения к индивидуальным особенностям каждого студента. Поэтому проблемы индивидуализации обучения и связанные с ней задачи адаптивного обу-

чения всегда будут в центре внимания научно-педагогического сообщества (А.С. Границкая, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская).

Несомненно, онлайн обучение открывает новые возможности, позволяющие даже в экстремальной ситуации не прерывать учебный процесс. У преподавателя появляется достаточно большой выбор образовательных платформ, которые в наибольшей степени отвечают требованиям, запросам, интересам участников образовательного процесса в каждом конкретном вузе, по каждой конкретной дисциплине. Каждая платформа имеет свой набор инструментов, позволяющих построить различные траектории образовательной деятельности с учетом основных принципов обучения: системности, профессиональной направленности, индивидуализации и т.д. Какой бы привлекательной и многообещающей ни была образовательная платформа со всем ее очень мощным инструментарием, ключевой фигурой должен оставаться преподаватель. Именно он определяет маршрут, по которому эта платформа будет двигаться. И здесь очень важно не ошибиться в определении грамотной пропорции виртуального и реального в работе, не полагаясь на кажущееся всемогущество цифры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Борисова Е.В. Цифровая образовательная среда: задачи, вызовы, перспективы. Мир образования – образование в мире. №4 (76) 2019. С 32-37
2. Крамаренко Н.С. Проблемы «цифровой потребности» и информационной перегруженности обучающихся поколения Z. Педагогика. №4 2020 с 37-42
3. Кузнецова Е.В., Резер Т.М. Клиповое мышление как фактор изменения образовательных технологий в высшей школе. // Акмеология профессионального образования: Мат-лы 14 Всероссийской научно-практической конференции, 14-15 марта 2018г., Екатеринбург. Екатеринбург:Изд-во РГППУ,2018.С.367-370
4. Безгодова С.А., Микляева А.В., Солдатенкова О.Б. К вопросу о месте понятия «клиповое мышление» в системе категорий общей психологии/ Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: Мат-лы VI Всероссийской научно-практической (заочной) конф., 4-5 апреля 2016, СПб.:СВИВТ,2016. С.15-21.
5. Микляева А.В., Безгодова С.А. «Клиповое мышление» в структуре стилевых характеристик познавательной деятельности студентов. // Ярославский педагогический вестник. 2017. №5. С.223-227.
6. Старицына О.А. Клиповое мышление vs образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т.7. №2(23). С.270-274.
7. Лысак И.В., Белов Д.П. Влияние информационных технологий на особенности когнитивных процессов. //Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2013. №5 (142). С. 256-264.

8. Поляков С.Д., Белозерова Л.А., Вершинина В.В. et al. Клиповое мышление у старшеклассников и студентов. Вестник Московского университета. Серия 14, Психология, 2019. №4. С132-141.
9. Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг. М.: АСТ, 2012. —276 с.
10. Юдина Е.М. Опыт применения дистанционного образования в вузе. //Образовательные стандарты и педагогическая практика. 2020. №5.С.37-43.
11. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление»//Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. №2 (220). С.133-138
12. Дудина М.Н. Дидактика высшей школы: от традиций к инновациям: учеб-метод. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2015. -150с.

AS YOU NAME A PLATFORM, SO IT WILL SAIL

L.V. Bedritskaya, L.I. Vasilevskaya, G.G. Karlova

Belarusian State Economic University, Minsk, Belarus

E-mail: lv53@mail.ru, lar_vas@tut.by, g_karlova@mail.ru

The abstract deals with the formation of digital learning sphere in current conditions. It analyses its main elements as well as a teacher's role and place in it. The abstract raises a number of problems related to online teaching of a foreign language. The authors draw attention to student-teacher interaction while using information technologies.

Keywords: digital learning sphere; clip thinking, multitasking; online learning; educational platforms

УДК 81

**К ВОПРОСУ О ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ
ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ ЮРИСПРУДЕНЦИИ**

И. Н. Вавуло

БИП – Университет права и социально-информационных технологий

г. Могилев, Республика Беларусь

E-mail: innavavulo@mail.ru

В статье рассмотрены лингвистические особенности латинского языка в сфере юриспруденции. Выполнен анализ некоторых латинских лексических единиц и крылатых выражений. Исследованы отдельные аспекты языка права, которые являются отражением опыта исторического развития права. Особое внимание было уделено особенностям правового дискурса в лингвистике и юриспруденции.

Ключевые слова: латинские выражения; лексика; юриспруденция; дискурс; право; лингвистические.

Факт состоит в том, что изучение латинского языка внесло неоценимый вклад в развитие сравнительно-исторического и сопоставительно-типологического языкознания. Данными проблемами занимались такие исследователи, как О.Н. Трубачев, И.М. Тронский, М.В. Сергиевский, Н.К. Малинаускене, Ю.К. Кузьменко и другие ученые. Что касается юриспруденции, следует отметить, что древнегреческие философы изложили первые фундаментальные труды о праве. Основы для развития правовой мысли заложили Аристотель и Платон. С точки зрения Славовой Н.А. «Юридическая наука – это система знаний об общих закономерностях возникновения, развития и функционирования права, государства и иных государственных явлений» [3, с. 24].

Научная терминология основывается на греко-латинских терминах. В данной работе определяются лингвистические особенности использования латинского языка в сфере юриспруденции; объектом изучения является латинский язык, его особенности в сфере права.

Рассмотрим латинские лексические единицы как языковые коды, «понятийные знаковые постоянные», устанавливающие значимые правовые явления. В соответствии с научными знаниями языковой знак представляет собой символ по отношению к определяемой им внеязыковой действительности. Однозначность в понимании языковых символов достигается с помощью одинакового изложения, точности в интерпретации терминологических структур.

В связи с тем, что в глобальном мире происходило возрождение традиций языковой культуры юриста, можно было наблюдать процесс интернационализации юридической практики и науки. Поэтому, важную роль играют латинские термины и фразеологизмы. Латинские эквиваленты терминологических соответствий различных языков едины и не зависят от особенностей перевода. В законодательствах разных государств используют определенные языковые конструкции на иностранном языке.

Следует принимать во внимание современные преобразования и стремиться к унификации правовой лексики с целью упрощения правовой коммуникации. Латинскую фразеологию и терминологию можно рассматривать в качестве объединяющего звена в активном международном юридическом взаимодействии.

Латинские юридические выражения отражают краткость, содержательность, выразительность, точность, свойственные латинскому языку. Каждый термин содержит определенное понятие, категорию правоведения, которую трудно выразить иным словом так, чтобы оно точно и полно передавало содержание латинского термина. Большинство латинских юридических терминов и выражений дошло до наших

дней, став достоянием многих современных законодательных систем. Латинские выражения пришли в различные языки не только при непосредственном контакте с самой латынью, но и при посредстве других языков.

Изучим происхождение отдельных лексических единиц в латинском языке. Слово ‘право’ в латинском языке обозначено словом *ius* (*ius, iuris, n*). Латинское слово *iurisprudentia* – ‘наука права, правотворчество, трактат о праве, отрасль права’ буквально было заимствовано в русский язык. В процессе изучения лексических тем на занятиях по английскому языку, мы стараемся объяснить происхождение юридических терминов. Например, при изучении темы ‘Государственное устройство США и Великобритании’ студентам встречается лексическая единица *legislation* – ‘законодательство’, в которой можно выделить основу *leg* латинской лексической единицы *lex, legis, f* – ‘закон’. Данное слово используется в латинском крылатом выражении *Dura lex, sed lex* – ‘Суров закон, но это закон’. При изучении работы сотрудников полиции, студенты используют словосочетание *juvenile delinquency* – ‘подростковая преступность’ или ‘преступность несовершеннолетних’. В латинском языке имеются слова *iuvenis, is, m, f* – ‘юноша’, ‘девушка’; *iuvenis, iuvenalis, e* – ‘молодой, юный’. *delinquency* напоминает лексическую единицу *delinquentia* (‘проступок’) из латинского языка.

Выполним анализ отдельных аспектов языка права, который является отражением опыта исторического развития права и политико-правовых институтов. Обратимся к современному языку юриспруденции, который охватывает множество латинских выражений. Некоторые ученые рассматривают латинский как «универсальный язык», который используют в разных странах. Он стоит «над другими языками», характеризуясь лаконичностью. В латинских фразеологизмах выражение непреходящих истин. *Alma mater* – ‘мать-кормилица’ (об учебном заведении), *Anno Domini* – ‘от Рождества Христова’, *Ante bellum* – ‘перед войной’, *Homo sapiens* – ‘Человек разумный’. Латинские выражения сохранили зерна народной мудрости, отразили разные стороны бытия.

Латинские фразы используют деятели культуры и образования, бизнесмены и политики, представители научно-технической интеллигенции, и, конечно, юристы. Наиболее часто можно встретить следующие фразы: *cogito, ergo sum* – ‘мыслю, следовательно, существую’ (Декарт); *dum spiro, spero* – ‘пока дышу, надеюсь’ (Овидий); *consensio omnium gentium est lex naturale* – ‘согласие всех народов – закон при-

роды'. Истины, точно и емко отраженные в латинских выражениях, способствуют взаимопониманию между людьми, и даже странами.

Обратим внимание на прямые латинские заимствования, которые остаются без изменения их орфографической структуры в терминологии сферы права:

de jure – 'юридически'; *de facto* – 'фактически'; *actus reus* – 'виновное действие'; *mens rea* – 'виновная воля'; *corpus delicti* – 'состав преступления'; *persona grata* – 'желательная персона'; *alibi* – 'в другом месте' (в момент совершения преступления); *ex officio* – 'по обязанности'; *pro se* – 'от собственного имени' (без адвоката, например); *pro et contra* – 'за и против'; *incognito* – 'тайно', 'под вымышленным именем'; *a priori* – 'из предыдущего', 'на основании ранее известного'; *ex delicto* – 'из правонарушения' и другие.

Следует также отметить, что знание юридической терминологии – одно из условий профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. Латинский язык помогает систематизировать интернационально доступные понятия, наполняет речь легкостью и красотой стиля. Правовая терминология в ходе формирования находилась под влиянием латинского языка. Латинский язык играет значимую роль в образовании юриста в настоящее время, поскольку правовая терминология является лингвистической оболочкой римского права.

Знание латинских юридических фразеологизмов способствует расширению кругозора и повышению интереса к изучению правовых вопросов. Приведем примеры данных выражений: *curriculum vitae* – 'биография'; *dolus malus* – 'злой умысел'; *alter ego* – 'второе я'; *contra legem* – 'вопреки закону'; *ex lege* – 'по закону'; *Corpus juris* – 'Свод права'; *Nemo debet bis puniri uno delicto.* – 'Никто не должен дважды наказываться за одно и то же преступление'.

Черты официально-делового стиля проявляются в положениях нормативных правовых актов, которые отражают особенности правового дискурса в лингвистике и юриспруденции. Тенденции развития политико-правовых институтов также отражены в юридическом дискурсе. Использование юридической терминологии приобретает осмысленное значение при условии возрождения ранних традиций науки и практики, развития более тесных отношений между странами.

Значимость латинского языка при формировании юриспруденции подчеркивается в научной статье Щербенко Л.Р. «Любая наука в свою очередь, имеет специальную лексику. В юриспруденции это – юридическая терминология, без знания которой сложно себе представить овладение правовыми знаниями и юридической профессией. Правовая

терминология отличается от других терминосистем тем, что в процессе формирования испытала значительное влияние латинского языка, который, являясь лингвистической оболочкой римского права, играет важную роль в образовании современного юриста» [4, с. 50]. Римское право легло в основу правовых систем многих европейских государств. Латинский язык использовался правоведами и стал основой юридических терминов для различных правовых систем. Латинские юридические термины и крылатые выражения стали достоянием многих современных законодательных систем.

Латинский язык в переносном смысле понимают как язык международного общения, поскольку юридические латинские термины в настоящее время используются в отдельных юридических документах стран мира. Например, в нормативных правовых актах отдельных государств: в Конституции Республики Гвинея-Бисау (*habeas corpus*), в законе 'О борьбе с терроризмом в Австралии' (*habeas corpus*). В постановлениях Европейского Суда по правам человека некоторые латинские термины остаются без изменений: *de facto* – 'фактически', *de jure* – 'юридически', *mutatis mutandis* – 'с соответствующими изменениями'.

Следовательно, представляется возможным согласиться с Купцовой О. Б. в том, что «юридическая латынь до настоящего времени занимает свое пусть небольшое, но тем не менее стабильное место в лексике современного юриста. Этот факт предопределяет необходимость проявления особого внимания к языковому выражению правовой действительности, в котором особое место занимают латинская терминология и фразеология» [2, с. 97].

С точки зрения лингвистики под текстом понимают систему подходов, взглядов, определяет языковые приемы и средства данной историко-культурной ситуации. Латинский язык – основной язык европейской культуры со времени античности до настоящего момента.

В основе осмысления юридического дискурса определенный тип использования лексических единиц, отражающих новую правовую информацию. По мнению Н. В. Власенко, он «отражает весь словарный запас языка юриспруденции» [1, с. 14]. Латинский язык оставил после себя письменное наследие, которое способствует анализу его лексического состава и грамматического строя, древних текстов. Результаты исследования могут быть использованы при переводе текстов на латинском языке.

С помощью сети Интернет латинский язык стал популярным: создаются сайты по изучению языка, организуются конгрессы, проводятся конференции. Знакомство с латинскими юридическими выра-

жениями, которые существуют практически по всем правовым вопросам, несомненно, способствует повышению интереса к изучению иностранного языка и развитию личности. В современном мире одним из условий успешной профессиональной деятельности юристов и правоведов является практическое владение юридической терминологией. Обращение к латинскому языку помогает не только заинтересовать студентов, но и расширить их взгляды.

На основании проведенного исследования представляется возможным утверждать, что юриспруденция остается одной из основных значимых областей применения латинского языка в настоящее время. В современном обществе становятся всё более актуальными, процессы возрождения ранних традиций юридической науки и практики, развитие более тесных отношений между странами. При этом, использование латинских юридических выражений происходит осмысленно. Позиция латинского языка остается неизменной в современном мире. Выполнен анализ отдельных особенностей латинского языка как языка римского права в формировании терминов сферы права, и изучена роль латинского языка в формировании современной юридической терминологии и методов применения латинского языка в юридическом дискурсе.

Латинская лексика – это источник пополнения терминов в различных сферах науки. На базе латинского языка развивалась юридическая терминология. Правовой дискурс воплощает право, отражает самобытность государства, историю его развития, а значит, властно-правовое взаимодействие. Лингвистика и юриспруденция отражают своеобразие юридического дискурса с помощью юридических приемов, правовых актов. В них проявляются черты официально-делового стиля.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Власенко, Н.А. Язык права: монография / Н. А. Власенко. – Иркутск: Восточно-Сибирское книжное издательство, АО "Норма-плюс", 1997. –176 с.
2. Купцова, О. Б. Использование латинской терминологии и фразеологии в формировании языка права / О. Б. Купцова. // Правовая культура в современном обществе. № 340, 2018. – С. 96-99.
3. Славова, Н.А. Юридическая наука: понятие, возникновение, развитие, функции и содержание / Н. А. Славова. // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. № 2, 2019. – С. 23-32.
4. Щербенко, Л.Р., Новосельцев С.А., Усов Д.В. К вопросу о роли латинского языка в формировании английской юридической терминологии / Л. Р. Щербенко, С. А. Новосельцев, Д. В. Усов. // Евразийский союз ученых. № 11-4, 2015. – С. 50-52.

TO THE ISSUE OF THE LINGUISTIC FEATURES OF THE LATIN LANGUAGE IN THE FIELD OF JURISPRUDENCE

I. N. Vavulo

BIL – University of Law and Social and Information Technologies

Mogilev, the Republic of Belarus

E-mail: innavavulo@mail.ru

The article dealt with the linguistic features of the Latin language in the field of the jurisprudence. Some of the Latin words and expressions were analyzed. Different aspects of the language of law, reflecting the experience of historical development of law, were investigated. Special attention was paid to the peculiarities of the legal discourse in linguistics and jurisprudence.

Keywords: Latin expressions; vocabulary; jurisprudence; discourse; law; linguistic.

УДК 811.124:712:63(062.21)

ГИПЕРО-ГИПОНИМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ

И. И. Вакулик

Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины

г. Киев, Украина

E-mail: vakulyk@ukr.net

В статье проанализированы особенности родо-видовой иерархии, преобладающей в системе терминологической номинации, с учетом существующей документации, в которой описаны зеленые насаждения, произрастающие в парках и скверах. Поднимается вопрос об уточнении дефиниций, приведение их к единому стандарту.

Ключевые слова: лингвистическое описание; систематика; номенклатура; парк; зеленые насаждения; ценные породы; терминологическая номинация.

Зеленые насаждения населенных пунктов занимают особое место в решении проблем охраны и улучшения состояния окружающей среды, выполняют комплекс оздоровительных, рекреационных, защитных функций, выступают стабилизатором экологического равновесия. Это один из важнейших факторов по созданию лучших условий для населения города и прилегающих территорий, формирования культурного ландшафта населенных пунктов: улучшают среду, являются естественными биофильтрами воздуха и почв, аккумулируют техногенные выбросы.

На протяжении длительного времени исследователи разрабатывали теоретико-методологические, научно-методические и практические основы, формировали концепцию трансформации системы природопользования в контексте эколого-экономических отношений. Однако несмотря на широкий спектр работ в этой области, механизм социальной стабильности, связанный с экологической безопасностью государства (включая мировой рынок), сохранением биоразнообразия лесов и парковых экосистем, их аборигенных и интродуцированных насаждений разного типа, остается не решенным.

Исследование является логическим продолжением научных работ: определение международных аспектов охраны культурного наследия в контексте социокультурного взаимодействия (Шинкарук О.) [2; 3], единой классификации ботанической и биологической номенклатур, проблем разграничения терминов и номенклатур в поликультурной компетенции будущих специалистов агропромышленного комплекса (Вакулик И.) [9; 10]; нынешнего состояния лесного и садово-паркового хозяйства (Федько Р., Гатальская Н.) [7]; мониторинга старейших деревьев национальных парков, охраняемых законом, исследования истории многовековых деревьев (Кушнир А., Балалаева Е., Вакулик И.) [5; 9].

На данном этапе работы наша цель – определить теоретико-методологические основы и концептуальные принципы, необходимые для изучения объектов исследования – ценных пород деревьев в разных категориях зеленых насаждений парков и скверов. Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи:

- 1) ознакомиться с нормативными документами, которыми руководствуются администраторы зеленостроя;
- 2) изучить существующие каталоги, в которых классифицирована природно-заповедная дендрофлора;
- 3) определить критерии лингвистического описания названий зеленых насаждений на основе терминологических стандартов;
- 4) выработать алгоритм выборки названий для лингвистического описания зеленых насаждений парков и скверов.

Поскольку зеленые насаждения парков и скверов современного украинского мегаполиса еще не имеют единой классификационной системы, которая бы позволила унифицировать коллекции таксономических единиц, отсутствует единая терминологическая база, что объясняется разноаспектностью исследований, возникла необходимость их лингвистического описания. Работа основывалась на материалах, полученных в процессе полевых исследований с использованием маршрутного метода изучения раритетных вековых деревьев in

vivo, поскольку в Украине и мире в целом за последнее десятилетие изменились подходы к методике работы с вековыми деревьями. Полевые исследования по сбору экспериментального материала проводились на базе Ботанического сада НУБиП Украины, в парках города.

Проанализировав информацию природоохранных документов по ведению сбалансированного природопользования, поняли, что необходимо ввести в научный дискурс уточнение дефиниции «зеленые насаждения». Также в результате лингвистического описания зеленых насаждений, произрастающих в парках и скверах современных мегаполисов, появилась еще одна проблема терминологической номинации – «ценные породы деревьев».

На сегодня, употребляя термин «биологическая номенклатура», понимают систему научных названий для обозначения групп организмов, связанных той или иной степенью родства – таксонов [1, с. 190-202]. Зачастую термины «систематика», «классификация» и «таксономия» употребляют как синонимы. Но таксономия разрабатывает теоретические основы классификации организмов, а систематика обозначает и описывает упорядоченные, классифицированные биологические объекты, создавая на этой основе их системы. К основным таксономическим категориям относятся: вид, род, семья, порядок (у растений) / ряд (у животных), класс, отдел (у растений) / тип (у животных), царство [1, с. 43-44].

В современной лингвистике существует необходимость упорядочения терминосистем, приведение их к единому стандарту и основательному анализу (компонентному, дистрибутивному, этимологическому, интерпретационному) с учетом национальных и международных рекомендаций по стандартизации. Кодирование информации предусматривает обязательную ее систематизацию и классификацию [4; 6; 8]. В области стандартизации используется классификационный метод, основанный на системе классификации объектов технико-экономической информации. Именно поэтому в нашем исследовании поставлена на одну ступень соответствия «систематика», «номенклатура» и «стандарт».

Оперируя различными вербальными кодами, они выстраивают некую множественность, в которой наблюдается четкий прогноз: выработка стандартов и поиск классификаторов, нормирование и универсализм, семантическая мотивированность и аналогия, языковая экономия и асимметричный дуализм языкового знака. Построение схем образования (название, сокращенная форма, рекомендуемый синоним, родовые и видовые понятия, эквиваленты на английском, немецком, французском языках, дефиниции) или финальный алгоритм

лингвистического описания (гиперогипонимические разграничения, соотнесенность с определенной областью использования, разделение на группы, построение синонимического ряда) помогают визуализировать их статус.

Зеленые насаждения современного мегаполиса или небольшого населенного пункта – это насаждения общего пользования (парки, скверы, территории зоопарка и ботанических садов, городских садов и садов жилых районов, межквартальных или в составе жилых домов; бульвары, рощи, насаждения на склонах, набережных, в лесопарках, лугопарках, гидропарках и т.п., к которым есть свободный доступ для отдыха); насаждения ограниченного пользования (на территориях общественных и жилых зданий, школ, детских учреждений, высших и средних специальных учебных заведений, профтехучилищ, учреждений здравоохранения, промышленных предприятий и складских зон, санаториев, культурно-образовательных и спортивно-оздоровительных учреждений и т.д.); зеленые насаждения специального назначения (насаждения вдоль транспортных магистралей и улиц, на участках санитарно-защитных зон вокруг промышленных предприятий; выставок, кладбищ и крематориев, линий электропередач высокого напряжения; лесомелиоративные, водоохраные, ветрозащитные, противоэрозионные, насаждения питомников, цветоводческих хозяйств, придорожные насаждения в пределах населенных пунктов). Как видим, такого плана классификация (хотя она отсутствует в научном дискурсе) дает представление лишь о территориальном расположении древесных и кустарниковых растений в зонах со свободным или ограниченным доступом.

Проведенный нами анализ лингвистических характеристик древесных пород подтвердил гипотезу о необходимости уточнения дефиниции понятия «зеленые насаждения». Ведь, как отмечал А. Реформатский, нельзя понять целое, не зная его составляющих, но нельзя и правильно интерпретировать составляющие, не понимая целое. Разнообразие форм, цветов, фактуры зеленых насаждений – это не только декоративные свойства растений, составляющие единство ансамбля, но и формальный комплекс составляющих инженерного благоустройства города (пожаро- или селевоыносливые, снегоудерживающие, обрывоопасные т.д.), участвующие в процессе газообмена и шумоизоляции, влияющие на микроклимат, тепловой и ветровой режимы, влажность воздуха, а также способствующие формированию позитивного психологического состояния личности.

Следуя предложенной В. Лейчик классификации терминов как лексической единице языка для специальных нужд и учитывая их но-

минативную, сигнификативный, когнитивную функции, предлагаем рассматривать «зеленые насаждения» как локативно ориентированные, которые композиционно заполняют пространство рекреационных зон и могут свободно использоваться в целях рекреации всеми слоями населения. Поэтому в лексико-семантической системе названий деревьев заявлена терминологическая единица выступает как гипероним по отношению к травянистым, кустарниковым и древесным растениям.

Также с целью лингвистического описания зеленых насаждений парков и скверов нами изучены справочные материалы по биологической номенклатуре, литературные источники по проблематике природно-заповедной дендрофлоры Украины. В результате исследования мы определили еще одну проблему терминологической номинации – ценные породы деревьев. Недостаток дескриптора «ценные породы» осложняется поиском необходимой информации в системах искусственного интеллекта. Поэтому в научном дискурсе вербализация сегмента языковой единицы лишена кодирования, в результате чего происходят недоразумения на «потребительском уровне» – эти термины рассматриваются только в контексте интродукции растений (от лат. *introductio* – введение), то есть переселения отдельных видов растений за пределы естественного или культурного ареала [8, с.72].

Таким образом, нами установлено, что зеленые насаждения современного мегаполиса – это насаждения древесных, кустарниковых и травянистых растений общего, ограниченного или специального назначения, которые, несмотря на функциональное разнообразие флоры, выполняют роль важного сегмента рекреации в обществе и сфокусированы на взаимных аттракциях между социумом и естественной средой. Также отсутствие дефиниции «ценные породы» служит не в пользу термина: усложняет теоретическое разъяснение понятия, приводит к двусмысленности, теоретической путаницы. Поэтому необходимость проведения исследований в данной области с целью лингвистического описания (включая терминологическую номинацию) деревьев или кустарников, которые произрастают в парках, скверах, садах будет способствовать сохранению генетического разнообразия отечественной и мировой флоры, положительно влиять на формирование экологической культуры, найдет отклики в просвещении, природоохранном воспитании людей [9; 10].

Данное исследование является результатом анализа, проведенного в ходе обработки статистических и справочных материалов, литературных источников по проблематике составления и ведения документации в ботанических садах, инструкций, используемых в природо-

охранных организациях по учету зеленых насаждений города. Перспективы дальнейшего направления видим в комплексном изучении ботанических терминов с целью создания реестра ценных растений парков и скверов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Балалаева, О. Ю. Латинська мова та основи біологічної систематики / О. Ю. Балалаева, І. І. Вакулик. – Київ : Фітосоціоцентр, 2013. – 324 с.
2. Вакулик, І. І. Зелені насадження парків і скверів Києва: проблема термінологічної номінації / І. І. Вакулик, О. В. Шинкарук // Міжнародний філологічний часопис, 2017. – Вип. 272. – URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/viewFile/10238/9029>
3. Вакулик, І. І. Моніторинг зелених насаджень і реєстр назв дерев та кущів: проблемні питання опису / І. І. Вакулик, В. Д. Шинкарук // Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Філологічні науки, 2018. – Вип. 281. – С. 157-163. – URL:
4. Корсун, В. І. Метрологія, стандартизація, сертифікація, акредитація. – Донецьк : Нац. гірн. ун-т, 2011. – 147 с.
5. Кушнір, А. І. Цінність унікальних вікових дерев – пам'яток природи / А. І. Кушнір, І. І. Вакулик // Біоресурси і природокористування, 2018. – №3-4. DOI: <http://dx.doi.org/10.31548/bio2018.03.023> – URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/view/11270>
6. Паркові насадження м. Хмельницького : сучасний стан та шляхи оптимізації / Дудин Р. [и др.] // Біоресурси і природокористування, 2017. – №5-6. DOI: <http://dx.doi.org/10.31548/bio2017.05.016> – URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/view/9609>
7. Федько, Р. М. Вікова спадщина парків Лівобережного Придніпров'я / Р. В. Федько // Лісове і садово-паркове господарство, 2018. № 14. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/licgos_2018_14_14
8. Швидченко, А. В. Проблема визначення синонімів у сучасній лінгвістиці / А. В. Швидченко, І. І. Вакулик // Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Філологічні науки, 2013. – Вип. 186. – Ч. 2. – С. 27-32. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnu_fil.n_2018_281_21
9. Vakulyk, I. Вікові дерева паркових зон сучасного мегаполісу як засіб комунікації / I. Vakulyk, O. Yu. Balalaieva // Біоресурси і природокористування, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.31548/bio2018.05.019>. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Bio/article/view/12198>
10. Vakulyk, I. I. Greenery of Kyiv parks and public gardens: to the issue of a description / I. Vakulyk // Scientific Journal of Nules of Ukraine. Series: Liberal Arts, 2018. – Issue 280. – P. 83–87.
11. Vakulyk, I. Robota nad terminolohijeju i faxova mova [Work on terminology and language for specific purposes] / I. Vakulyk // Naukovyj visnyk NUBiP. Serii: Filolohichni nauky [NULES Scientific Bulletin. Philological Sciences Series. – Issue 1. – P. 303-307.

**HYPER-HYPONYMIC RELATIONS IN THE SYSTEM OF
TERMINOLOGICAL NOMINATION (BASED ON THE MATERIAL OF
THE DESCRIPTION OF PARKS AND SQUARES GREENERY)**

I.I. Vakulyk

*National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

The article analyzes the features of the generic-specific hierarchy prevailing in the system of terminological nomination based on the existing documentation, which describes the green spaces in the parks and squares. The issue of clarifying and standardization of definitions is raised.

Keywords: linguistic description, systematics, nomenclature, park, green spaces, valuable tree species, terminological nomination.

УДК 378.14

**ЛИНГВИСТИКА, МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ
ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

С. М. Володько

*Институт современных знаний имени А. М. Широкова,
г. Минск, Республика Беларусь, e-mail: sveltana_volodko@mail.ru*

Е. С. Сидельникова

*Академия управления при Президенте Республики Беларусь,
г. Минск, Республика Беларусь, e-mail: e.sidelnikova@mail.ru*

В статье обосновывается необходимость пересмотра содержания иноязычного образования с уклоном на лингвистику и межкультурную коммуникацию. Рассматривается условие эффективной межкультурной коммуникации с лингвистической и экстралингвистической точек зрения. Делается вывод о необходимости соизучения языка как системы символов и инструмента коммуникации и культуры как системы ценностей, мировосприятия и поведения носителей языка.

Ключевые слова: лингвистика; межкультурная коммуникация; культура; культурологический подход; межкультурная компетентность.

Лингвистическая наука за последнее десятилетие достигла значительных успехов, одним из которых является культурологический подход к рассмотрению проблем межязыковой коммуникации (далее МК).

Проблема взаимосвязи языка и культуры интересует сегодня многих исследователей, в том числе тех, кто занимается изучением роли и

места культуры в иноязычном образовании. Известно, что термин «межкультурная коммуникация» впервые был употреблен в 1954 году, когда вышла книга Э. Холла и Д. Трагера «Культура как коммуникация» («Culture as Communication»), и под МК авторы понимали особую область человеческих отношений. В узком смысле термин «межкультурная коммуникация» появился в научной литературе в 1970-х годах, немного позже появилось и научное направление, изучающее коммуникативные неудачи и их последствия в ситуациях МК. Расширение понятия МК произошло значительно позже на некоторые области, изучающие отдельные его характеристики, например, сравнительная культурология, теория перевода и т.д.

Сегодня научные исследования в области МК сосредоточены на рассмотрении поведения людей, которые в языковой деятельности с представителями другой культуры сталкиваются с определенными трудностями, обусловленными различиями в мировосприятии и поведении коммуникантов, вербальном и невербальном, а также последствиями этих различий, неминуемо влияющих на результат коммуникации. Важным здесь является тот факт, что в МК в контакт вступают не культуры, а личности, являющиеся представителями и посредниками в процессе взаимодействия различных культур, то есть МК – это отношения, складывающиеся между людьми, представителями разных культур, в ситуациях языкового взаимодействия.

Изучение МК имеет самое непосредственное отношение к обучению иностранным языкам. Как подчеркивает С. Г. Тер-Минасова, «все тонкости и вся глубина проблем межязыковой и межкультурной коммуникации становятся особенно наглядными ... при сопоставлении иностранных языков с родным и чужой культуры со своей родной, привычной» [5]. Более того, именно преподаватели иностранных языков являются первопроходцами в российской науке и системе образования в изучении МК [6]. И сегодня в ряде российских вузов в учебные планы включена такая дисциплина как «Межкультурная коммуникация». Тесная связь между МК и преподаванием иностранных языков очевидна. МК как учебная дисциплина сосредоточена на изучении совокупности внеязыковых фактов, то есть социокультурных структур и единиц, которые лежат в основе языковых структур и единиц и отражаются в них [5]. Язык отражает мир через призму носителей этого языка. Это определенное видение мира, отличное от того, как видят мир представители другой культуры. Это и инструмент коммуникации, и система ценностей, принятых сообществом, говорящим на этом языке. В качестве примера проведем некоторый сопоставительный анализ слов русского и английского языков с учетом их

социокультурного компонента. Рассмотрим перевод слова *государственный* на английский язык в различных словосочетаниях: *государственный язык* 'official language'; *государственное учреждение* 'government(al) organization'; *государственный долг* 'national debt'; *государственный деятель* 'civil servant'; *государственная политика* 'public policy'; *государственный секрет* 'state secret'.

Приведенный пример доказывает неповторимость лексико-фразеологической сочетаемости каждого слова в каждом конкретном языке, что и является причиной коммуникативных неудач, которые могут привести к нежелательным результатам межкультурной коммуникации. Сопоставительное изучение языков, родного и иностранного, является единственной возможностью добиться успеха. Процесс межкультурного общения предъявляет высокие требования к сформированности лексических и грамматических навыков, к уровню владения всеми видами речевой деятельности. В то же время эффективность МК зависит от многих других факторов: знания невербальных форм общения представителя инокультуры, правил этикета, в том числе делового, фоновых знаний вообще о стране и культуре коммуниканта. Речь идет о необходимости изучения мира носителей языка, их образа жизни, национального характера и менталитета [5]. Преодоление культурного барьера является не менее важным условием эффективного межкультурного общения, чем преодоление языкового барьера. К компонентам культуры, несущим основную национально-специфическую окраску, в первую очередь, относятся традиции, бытовая культура, повседневное поведение в различных ситуациях общения (вербальное и невербальное), так называемая «национальная картина мира», то есть национальные особенности восприятия окружающего мира и мышления, художественная культура, отражающая прошлое и настоящее того или иного этноса [4].

Культурная компетенция, являясь важнейшей составляющей коммуникативной компетенции, необходимой для осуществления диалога культур, предполагает терпимость в любой коммуникативной ситуации, умение выбрать нужную тональность в общении с непохожим представителем инокультуры, адекватную коммуникативную стратегию и форму самопрезентации [2].

Закономерен вывод – встает вопрос о разработке новой методики обучения иностранному языку. Это должна быть культурологическая методика, целью которой является предоставление студентам разнообразных сведений о стране изучаемого языка. В рамках данной методики автор справедливо выделяет некоторые подходы к предъявлению такой информации: макросоциологический (статистические дан-

ные, результаты опросов общественного мнения и т. д.), микросоциологические (интервью, мнения представителей инокультуры о фактах реальной действительности), антропологический (обычаи, традиции страны изучаемого языка, отношения в семье, на работе и т.д.), туристический (достопримечательности, достижения культуры и искусства), образовательный (включение в учебные материалы литературных отрывков, поэзии, жизнеописаний известных людей страны изучаемого языка). В данном контексте нельзя не согласиться с автором в том, что средством реализации данной методики может стать дисциплина «Лингвострановедение», преподаваемая на иностранном языке. Эта идея не нова. В 70-е годы Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выступили основоположниками этого направления, где иноязычная культура являлась познавательным средством для обогащения духовного мира личности. Приобретение знаний о литературе, музыке, архитектуре, живописи страны изучаемого языка, его строе, особенностях, сходстве и различии с родным языком, рассматривалось как средство удовлетворения познавательного интеллекта личности в сфере ее деятельности [1].

Видимо, имеет смысл вернуться к этой идее, развить ее в соответствии с требованиями сегодняшнего дня, предъявляемыми к качеству иноязычной подготовки молодых специалистов. Сегодня целью иноязычного образования является развитие личности медиатора культур. Это языковая личность, которая «...способствует процессу передачи концептуальной и культурологической информации, релевантной для данной ситуации общения» [3]. Это бикультурная личность, способная выйти за пределы собственной культуры и осуществлять коммуникативную деятельность без утраты своей национальной идентичности, преодолевая и языковой, и культурный барьеры.

Межкультурное общение есть общение, которое происходит в условиях столь значительных культурно обусловленных различий в коммуникативной компетенции его участников, что эти различия могут существенно повлиять на удачу или неудачу этого коммуникативного события. Коммуникативная компетенция здесь понимается как владение и языком как системой символов и правил их функционирования, так и принципами коммуникативного взаимодействия с представителем инокультуры. Основная перспективная задача, стоящая перед иноязычным образованием – максимальное развитие коммуникативных способностей студентов и формирование коммуникативной компетенции, основной частью которой является культурная компетенция. Для решения этой задачи необходимо сделать лингвистику и МК главными составляющими содержания иноязычного образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Верещагин, Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1308 с.
2. Леонтович, О. А. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – С. 43-54.
3. Литвишко, О. М. Лингвокультурная медиация как компонент глокального подхода в обучении профессионально- ориентированному английскому языку / О. М. Литвишко, Ю. А. Черноусова // Вестн. Воронеж. Гос. Ун-т. Серия: Лингвистика и межкультурная ком-ция. – 2016. – № 2. – С. 139–143.
4. Марковина, И. Ю. Введение в межкультурную коммуникацию / И. Ю. Морковина, Ю.А. Сорокин. – М., 2007. – 286 с.
5. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 387с.
6. Химичесва, С. А. Межкультурная коммуникация в современном высшем образовании при изучении иностранного языка / С. А. Химичева // Пед. обр. в России. – 2012. – № 4. – С. 136–139.

LINGUISTICS, CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

S.M. Volodko

*Institute of Modern Knowledge named after A.M. Shirokov,
Minsk, Republic of Belarus, e-mail: sviatlana_volodko@mail.ru*

E.S. Sidelnikova

*Academy of Public Administration under the aegis of the President of
the Republic of Belarus*

Minsk, Republic of Belarus, e-mail: e.sidelnikova@mail.ru

The article substantiates the need to revise the content of foreign language education with a focus on linguistics and cross-cultural communication. The condition for effective cross-cultural communication is considered from the linguistic and extralinguistic points of view. The conclusion is made about the necessity of co-learning of the language as a system of symbols and a tool of communication and culture as a system of values, perception and behavior of native speakers.

Keywords: linguistics; cross-cultural communication; culture; culture-logical approach; cross-cultural competence.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБЫ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Д. В. Вопсева

*Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова
Республика Беларусь, e-mail: dvopseva@bk.ru*

В статье рассматриваются коммуникативные способы манипулятивного воздействия в газетно-публицистическом дискурсе. Анализируются газетные тексты, в которых выявляются коммуникативные способы и приемы, воздействующие на адресата и повышающие манипулятивную эффективность прессы. Доказывается, что статус манипулятивного воздействия является дискурсообразующим компонентом газетно-публицистической коммуникации.

Ключевые слова: массово-информационный дискурс; газетно-публицистический дискурс; интенциональное состояние; манипуляция; манипулятивное воздействие.

В современной дискурсологии одной из наиболее дискуссионных является проблема массово-информационного дискурса в его газетной разновидности. Специфика данного типа дискурса, рассматриваемого как процесс и результат речевой коммуникации в условиях СМИ, осложняется политематизмом его компонентов, разветвленной жанровой системой и обширным набором текстотипов. В связи с этим наблюдается неопределенность категориально-понятийного аппарата: массово-информационный дискурс отождествляется с понятиями «публицистический дискурс» (И.А. Стернин, Г.Н. Немец); «газетный дискурс» (О.П. Семенец); «газетно-публицистический дискурс» (Н.Ю. Новохачева). Кроме того, принадлежность к сфере публичной коммуникации, а также функциональная интенциональность ставят под сомнение самостоятельность массово-информационного дискурса: он рассматривается как компонент политического дискурса (А.П. Чудинов, Е.С. Шейгал, Е.П. Прохоров и др.) или пропагандистского дискурса (А.Н. Баранов, П.Б. Паршин и др.). Поскольку современная наука еще далека от принятия концептуальных решений в отношении массово-информационного дискурса, задача определения его дискурсообразующих признаков остается насущной и актуальной.

Особенно важной является проблема коммуникативной специфики газетно-публицистического текста как генерального объекта массово-информационного дискурса. Его коммуникативная эффективность, обусловленная ситуативной интенциональностью и диалогич-

ностью, измеряется степенью привлечения и удержания внимания адресата. «Обращение к определенной аудитории для оказания желаемого воздействия» Г.В. Бобровская называет первостепенным свойством коммуникативных установок газетного текста [0, с. 4]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.Ошибка! Источник ссылки не найден.Ошибка! Источник ссылки не найден.**]

В современных условиях развития новых средств массовой коммуникации газетный текст функционально изменяется: его репрезентативная модель предъявления действительности начинает доминировать над фактологической, а акт коммуникации разворачивается по мере ответов на вопросы: «Кто сообщает, что, по какому каналу, кому, с каким эффектом» [0, с. 40]. В этом отношении модель коммуникативного процесса в газете специфична.

Во-первых, взаимодействие адресанта и адресата опосредовано при помощи письменной речи. Как результат, коммуникативная актуальность текста носит потенциальный характер, т.к. «текст – это высказывание, проецированное в рамки отложенной, отстоящей во времени или пространстве коммуникации» [0, с. 10]. Принципиально обращение к газетным текстам не с точки зрения их информативности, а с интенционально-смысловых и коммуникативных (дискурсивных) позиций.

Во-вторых, коммуникация носит несимметричный характер: «адресант является интерактивно доминирующим коммуникантом» [0, с. 31]. Адресат не является равноправным участником общения, а воспринимается как объект коммуникативной стратегии, поэтому между коммуникаторами нет прямого диалога, а есть «гипнотическое действие из одного центра» [0, с. 622]. Общение направлено на «контроль за сознанием» массового получателя «с целью внесения возможных изменений в модель мира адресата или адресатов» [0, с. 31].

И, наконец, газетно-публицистические тексты – это воздействующие тексты. Данное свойство газетной публицистики связано с задачами политического информирования и стремлением «представителей власти распространять среди как можно более широкого круга суть своей политики» [0, с. 16]. Как подчеркивает Л.Е. Кройчик, от журналистики и, в частности, публицистики требуется «беспрекословное исполнение воли хозяина» [0, с. 145]. Вследствие этого газетная публицистика находится в «области политико-идеологических общественных отношений, для которых характерна высокая степень манипулятивности» [0, с. 10].

Таким образом, в газетно-публицистическом диалоге адресат «становится “марионеткой” в руках умелых и искусных манипулято-

ров» [0, с. 10], а сам газетно-публицистический дискурс сопрягается с механизмами манипулятивного воздействия.

Нельзя не согласиться с И.М. Дзялошинским, что манипулирование в печатных СМИ относится к разряду «черных коммуникационных технологий», поскольку их использование – это «воздействие на общественное мнение и поведение для его канализации в нужном определенным политическим или общественным структурам направлении» [0]. Следовательно, манипуляция – это «часть технологии власти»; ее обязательным признаком является утаивание информации, а сам факт воздействия скрыт от объекта манипуляции [0, с. 19]. Манипулятор же лишает принимающую сторону возможности разобраться в сути происходящих событий.

Процесс манипулирования имеет четкую структуру, которая достаточно подробно описана в работах И.М. Дзялошинского, Е.И. Шейгал, С.А. Зелинского, Г.В. Грачева и И.К. Мельника, Е.Л. Доценко, О.С. Иссерса, С.К. Кара-Мурзы, Е.В. Шелестюк, О.Н. Паршиной, А.С. Миронова и др. В самом общем виде, манипуляция осуществляется в совокупности заранее запланированных и реализуемых в процессе коммуникативного акта стратегических и тактических ходов, которые активизируются в коммуникативном поведении адресанта и служат достижению коммуникативной цели и интенции манипулятора.

Л.Е. Кройчик обращает внимание на то, что «государственные структуры отвели СМИ роль ретранслятора идей, сформированных в недрах государственных структур» [0, с. 147]. Поэтому коммуникативная роль говорящего подчиняется интересам органов власти.

В качестве примера может служить общественно-политическая «Сельская газета», принадлежащая многопрофильному холдингу «Беларусь сегодня», учредителем которого выступает Администрация президента Республики Беларусь. Одной из задач издательского дома является трансформация содержания государственной политики в удобный для восприятия массово-информационный продукт.

В этом отношении значительный интерес имеет материал Ксении Капустиной «Герой Соцтруда фельдшер Сергей Шкляревский: «Ни в коем случае не становитесь частью оголтелой толпы», опубликованный в № 21425 1 декабря 2020 года.

Сама персуазивная жанровая форма открытого письма, в которой коммуникатором выступает не журналист, а посредник, или «третье лицо», «искусственный спутник» [0], является интенциональной. Введение в текст «спутника» направлено на выполнение ряда стратегических задач: 1) скрыть присутствие продуцента, т.е. маркировать ком-

муникативную ситуацию; 2) сформировать доверие к каналу распространения информации; 3) придать коммуникативному акту коммуникативную перспективу; 4) не потерять неопределенную часть аудитории; 5) организовать иллюзию равноправного партнерского взаимодействия, т. е. уравнивать позиции коммуникаторов. В том числе присутствие «спутника» позволяет достичь реализации целой группы поэтапно замещающихся интенций. Подробно этапы реализации интенциональных состояний адресантов анализировались в работах Е.Ф. Тарасова, Т.М. Дридзе, Е.В. Шелестюк и др.

Первым и наиболее значимым манипулятивным шагом является «захват» аудитории, предполагающий привлечение внимания, во-первых, к самому сообщению и, во-вторых, к источнику сообщения. Принципиально важно сформировать доверие и «привязать» читателя к стороне, инициирующей общение, продемонстрировав общность позиций. Операция «захвата» аудитории имеет свой сценарий. Она начинается с эмоционального привязывания к близкому, персонифицированному источнику информации, вызывающему доверие.

Так, смысловым слоем текста Ксении Капустиной выступает *«старейший фельдшер Сергей Шкляревский из деревни Покрашево Слуцкого района, Герой Социалистического Труда»* – профессиональный, моральный человек, этический «норматив»: *«Я работаю с людьми 70 лет – такой вот рабочий стаж, да и самому уже за 90 перевалило. Но до сих пор в строю. Много повидал на своем веку, а сколько прошло людей через мои руки – не сосчитать»*. Он не абстрактная единица взаимодействия, а носитель социального опыта. Читатель же склонен отдавать предпочтение той информации или мнению, которая преподнесена личностью, значимой для группы, с которой он себя отождествляет. В данном тексте это *«простые люди, сельские труженики, пенсионеры, молодежь»*. В создании ощущения общности взглядов и устремлений реализуется тактика «солидаризации»: *«Моя позиция солидарна с мнением абсолютного большинства белорусов»*.

Парадоксальность рассматриваемого текста заключается в том, что коммуникатор как бы отвлекает внимание читателя от вызывающих всеобщий интерес постэлекторальных процессов и переводит внимание аудитории на широкий спектр частных вопросов: 1) профессиональная история фельдшера; 2) медицина в «прошлом и настоящем»; 3) гуманная миссия врача; 4) лицо протеста; 5) залог стабильности государства.

Дальнейшая стадия воздействия подразумевает создание коммуникативного контакта. Манипулятор применяет ряд уловок, чтобы

«включить» адресата в коммуникативное пространство. Достаточно широко использование приема «амальгирование»: «*мы, белорусы, друг другу братья!*», «*то, что мы имеем*», «*цели, о которых мы и не догадываемся*», «*интеллигентной прослойки нашего общества*», «*против нашего Президента*», «*у нас другая миссия*»; побудительных конструкций: «*не становится частью оголтелой толпы*»; императивных конструкций: «*знаете*»; прямого обращения: «*мы, белорусы, друг другу братья!*». По справедливому замечанию И.А. Стернина, в развитии письменной формы дискурса наблюдается эволюция в сторону «разговорности», он приобретает черты устной речи [0, с. 13]: «*Лучше порадуйся, что тебе выплачивают минимум только за то, что ты гражданин такой страны! Ты ведь палец о палец не ударил, будучи трудоспособным, чтобы принести пользу*».

Важно, что проблемную ситуацию адресант описывает через призму личностных смыслов. Он поэтапно «раскачивает» в рецептивной аудитории безотказные вовлечения по типу: потребность в защите, медицинском обслуживании, правовом, стабильном, гуманном и мирном государстве. Для этого он использует уловки тактики «учет ценностных ориентиров». Однако настойчивое обращение к профессионально-этическим стандартам ложится в основу стереотипизации: «*им чужды любые проявления агрессии, безрассудства – только искренний гуманизм, любовь к людям, преданность клятве и профессии*»; «*пришел к тебе друг, родственник, враг – отбрось эмоции и лечи*». Адресат воспринимает эти качества как эталоны, закрепившиеся в массовом сознании за время существования профессии. Коммуникативная перспектива заключается в том, что последующую информацию читатель будет воспринимать в соответствии с этими нормами.

Стратегически важно введение читателя в ситуацию: «*Но, знаете, такого несправедливого и даже жестокого отношения к землякам-белорусам со стороны людей, настроенных против нашего Президента, не встречал*». Затем манипулятор осуществляет переход об общего к частному и представляет аудитории вместо целостной проблемы ее часть: «*Особенно горько осознавать, что среди них мои коллеги медики*». Во-первых, такого рода признание провокативно и имеет целью вызвать у рецептивной аудитории аналогичное отношение к предмету речи. Во-вторых, сообщение о внутреннем состоянии «говорящего» способствует дальнейшему поддержанию привязанности реципиента к коммуникатору.

Введение резонансной ситуации выполняет две функции: факт передает достоверную информацию, точность и правдивость которых уже известны получателю информации и снимает предвзятость с ре-

чеизъявителя: *«Взять хотя бы ситуацию с увольнением 16 медработников РНПЦ детской онкологии в знак протеста»*. Поскольку СМИ – это инструмент идеологии, информация выступает в качестве «прикрытия», т.е. создает видимость объективного факта.

«Профессионалы искажения информации» пользуются правилом навязывания общественному мнению своего видения характеристик объекта [0]: *«Это случайные люди в медицине, раз позволили себе бросить тяжелобольных малышей на произвол судьбы, а тем более в такое время, руководствуясь своими политическими взглядами!»* Сообщение приукрашено эмоциями. Риторическое восклицание усиливает воздействие: *«а тем более в такое время»* (имеется в виду коронавирусная пандемия); экспрессивно выделяет наиболее важную часть текста: *«руководствуясь своими политическими взглядами»*. Очевидно, манипулятор пытается бить по «мишеням воздействия»: *«бросить тяжелобольных малышей на произвол судьбы»*.

Грубым приемом манипуляции С.К. Кара-Мурза называет аргументацию причины не фактами, а мнением. Используя выражения *«в знак протеста»*, *«руководствуясь своими политическими взглядами»*, коммуникатор затемняет причинные факторы, побудившие медработников к увольнению, а массовый получатель, по словам Дж. Карвилла, знает только то, что сообщил адресант.

Поскольку манипуляция осуществляется в области общественно-политического модуса, воздействующий эффект достигается при помощи политических мифов: 1) о единстве, где актуализируется оппозиция «свой»/«чужие»: *«Но ведь мы, белорусы, друг другу братья!»*; 2) о заговоре, где нагнетается ощущение угрозы массовых беспорядков, войны и раскола государства со стороны деструктивных сил, препятствующих развитию и процветанию государства: *«не становиться частью оголтелой толпы, которая только и ждет ответной реакции силовиков на их бесчинства, чтобы развязать открытое противостояние»*; 3) об идеальном государстве, которое невозможно именно из-за действий «чужих»: *«Лучше порадуйся, что тебе выплачивают минимум только за то, что ты гражданин такой страны!»*; *«Государство всегда поддержит и обеспечит достойную жизнь своим гражданам»*.

Уловка «утверждение результата» (*«работай честно, трудись на благо своей страны и общества, живи по моральным и конституционным законам, и тогда нужды в том, чтобы стоять на площадях и улицах, не будет»*) подразумевает, что аргумент пропускает артикулированный социальный анализ сложившейся ситуации, вместо которого выставляется программа действий адресата.

Поскольку общество конфликтогенно, противоречия между его прослойками неизбежны. Однако противопоставления групп могут создаваться искусственно средствами манипуляции сознанием. Например, аргументация по принципу «свой» – «чужой» вытекает из устойчивого стереотипа сознания и используется не только в случае раскола общества по социальному признаку, но и в ситуации, где наблюдается конфликт по политическому, мировоззренческому критерию: *«Появление группы людей, требующей “перемен ради перемен”»*; *«Одно дело – они, но совсем другое – участие в протестных акциях людей, которых еще недавно ставили на пьедестал, интеллигентной прослойки нашего общества – медиков»*. В результате срывает уловка «композиция». Подразумевается, что целое должно иметь свойства его частей, например, *«интеллигентная прослойка нашего общества – медики»*. Иными словами, медики совершили поступок, которому коммуникатор дает характеристику *«несправедливого и даже жестокого отношения к землякам-белорусам»*. Поскольку они являются частью интеллигентной прослойки общества («они-группа»), то предполагается, что и вся интеллигенция настроена против действующей государственной власти.

Особую роль в газетно-информационном тексте играет аргументативная стратегия [0, с. 147], или «манипулирование техниками аргументации» [0, с. 123]. Некогерентность высказываний сопрягается с эмоционально-оценочным модусом адресанта и проявляется в так называемых «материальных» ловушках [0]. Например, тезис (*«медикам там не место»*) доказывается аргументами, которые сами по себе требуют доказательства: *«Тут тебе и новейшее оборудование, и современные методы исследования, достойный заработок, дополнительные выплаты, почет и уважение»*; отсутствие логической связи между посылкой (*«врачи должны быть вне политики»*) и выводом (*«человек в белом халате – человек бесполоый»*, *«это человек, который не может лечить пациентов выборочно или позволить себе из принципа оттолкнуть от себя больного»*, *«у нас другая миссия, гуманная, – лечить и сохранять жизнь»*); ложная аналогия (*«Понятно, что действия зарубежных провокаторов направлены именно на раскол нашего общества, разделение его на два воюющих лагеря»*). Предполагается, что ситуация в Беларуси аналогична ситуации в Украине в 2014 г., что представляет положение вещей совершенно ясным и очевидным, что делает излишними любые дальнейшие рассуждения.

Убедительным аргументом является контрастный анализ, или сопоставительная тактика. Она предполагает привлечение внимания за счет эмоциональной подачи информации и выражается в структури-

ровании информации: *«Когда я пришел работать в 1950 году, обслуживал шесть деревень, почти 3 тысячи людей. А в ФАПе была всего одна комната – смотровая: занавеска в уголке да кушетка. В таких условиях акушерка проводила осмотр. Сейчас жалуются на очереди в поликлиниках. Не видели они, что в пятидесятых творилось. У меня такого понятия, как продолжительность рабочего дня в помине не было: не покидал свой пост, пока люди шли. Порой за сутки приходилось несколько десятков домов посетить. Из транспорта – гужевая повозка. Антибиотиков не было, лекарств тоже не хватало, дети умирали от инфекций.*

Сейчас же на прием приходит человек 10-15, а в нашем деревенском ФАПе есть комната здорового ребенка, акушерский кабинет, помещение для физиопроцедур, своя аптека, стоматологический кабинет, необходимые лекарства».

Отсылка к ситуации прошлого, к образам, которые уже хранятся в памяти массового сознания, выполняет эмоционально-оценочную функцию. Данный прием тем эффективнее, чем приближеннее к описываемому временному отрезку окажется сторона, принимающая «речь».

Главным средством недобросовестной манипуляции является повтор. Употребление одних и тех же комбинаций с достаточной частотой в конечном итоге будет принято аудиторией и укрепится в массовом сознании. Например, выражения типа *«зарубежные провокаторы»*, *«люди, накрученные через интернет и получившие за участие в митингах деньги»*, пейоративы *«уличные “бунтари”»*, *«“бунтари” прочно сидят на иностранном поводке»* достаточно часто употребляются в текстах журналистов издания. Пейоративная лексика так или иначе связана с приемом «навешивание ярлыков». Главным образом, ярлыки используются для того, чтобы понизить статус предмета обсуждения и вызвать негативные эмоции к нему. Так, по отношению к части общества, которая настроена против действующей власти, применяются ярлыки *«бунтари»*, *«уличные “бунтари”»*, *«оголтелая толпа»*. Вокруг администрации ряда западноевропейских стран и США применяются ярлыки *«иностраный поводок»*, *«зарубежные провокаторы»*.

Как видно, информация упакована в такую форму, чтобы она запечатлелась в памяти аудитории и принимающая сторона начала испытывать почти ненависть к тем, кто выходит на протестные акции – за то, что они имеют определенные политические взгляды. Во-вторых, чтобы убедить свою аудиторию в том, что политика действующего белорусского правительства – залог стабильности и процветания гос-

ударства. Концепция адресанта заключается именно в манипуляции сознанием посредством воздействия на сферу чувств и эмоций. При этом манипуляция может происходить на уровне отдельных слов, частей предложения, целых предложений, последовательности предложений или целого текста. Обращает на себя внимание тот факт, что для эффективного воздействия способы манипуляции используются в комплексе.

Итак, в современной системе средств массовой коммуникации наблюдается интенсивное движение от информационного дискурса к манипулятивно-воздействующему. Неудивительно, что печатные СМИ превращаются в сферу создания, функционирования и апробации класса черных коммуникационных технологий. Манипулятивные техники являются способом управления поведением массовой аудитории и воздействия на массовое сознание. Примечателен тот факт, что коммуникативные методы, разработанные в области политической коммуникации, находят свое применение в газетно-публицистическом дискурсе. Манипуляция представляет собой сложное коммуникативное явление, которое предполагает скрытое воздействие на подсознание массовой аудитории посредством специфически маркированных компонентов текста, обусловленное интенциональными состояниями канала распространения информационных продуктов и превращается в неотъемлемый признак газетно-информационного дискурса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бобровская, Г. В. Массово-информационный дискурс: теоретические и методологические аспекты исследования / Г. В. Бобровская // *Global Media Journal – Russian Education*. – 2012. – Том 1. – №2. – С. 1–5.
2. Грачев, Г. В. Манипулирование личностью: Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия / Г.В. Грачев, И.К. Мельник. – М. : Книга по Требованию, 2013. – 236 с.
3. Григорьева, В. С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагматический и когнитивный аспекты : монография / В.С. Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с.
4. Дзялошинский, И. М. Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии : монография / И. М. Дзялошинский. – М. : НИУ ВШЭ, 2012. – 572 с.
5. Дзялошинский, И. М. Манипулятивные технологии в СМИ : учеб.-метод. пособие / И. М. Дзялошинский. – М. : «Гуманитарный институт», 2006. – 183 с.
6. Кара-Мурза, С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М. : «Алгоритм», 2000. – 523 с.
7. Кройчик, Л. Е. Диалоговые ресурсы публицистики / Л. Е. Кройчик // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2015. – Т. 4, № 2. – С. 139–148.
8. Кройчик, Л. Е. Публицистический жанр: природа и стратегия развития / Л. Е. Кройчик // *Вестник ВГУ. Сер. Фил. Журн.*, 2013. – № 2. – С. 171–176.

9. Миронов, А. С. Раздувай и властвуй: Практическое руководство по технологиям мягкой пропаганды / А. С. Миронов. – М. : Добросвет, 2001. – 216 с.
10. Паршина, О. Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России : дис. ... канд. фил. наук : 10.02.01 / О. Н. Паршина. – Саратов, 2005. – 325 л.
11. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцев. – М. : Рефл-бук, К. : Ваклер, 2001. – 650 с.
12. Свитич, Л. Г. Введение в специальность: Профессия: журналист : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Г. Свитич. – 3-е изд. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2011. – 255 с.
13. Силантьев, И. В. Газета и роман: Риторика дискурсных смещений / И. В. Силантьев. – М. : Знак, 2006. – 210 с.
14. Стернин, И. А. Общественные процессы в развитии современного русского языка. Очерк изменений в русском языке конца XX века / И. А. Стернин. – 4-е изд. – Воронеж : Научное издание, 2004. – 93 с.
15. Чернышова, Т. В. Современный публицистический дискурс (коммуникативно-стилистический аспект) : учеб. пособие / Т. В. Чернышова. – 2-е изд. и доп. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. – 166 с.
16. Шелестюк, Е. В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования : моно-графия / Е.В. Шелестюк. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта: Наука, 2014. – 344 с.

COMMUNICATIVE METHODS OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN THE NEWSPAPER AND JOURNALISTIC DISCOURSE

D. V. Vopseva

Mogilev State A. Kuleshov University, Belarus

E-mail: dvopseva@bk.ru

The article examines the communicative methods of manipulative influence in the newspaper and journalistic discourse. Newspaper texts are analyzed, in which communicative methods and techniques are revealed that affect the addressee and increase the manipulative efficiency of the press. It is proved that the status of manipulative influence is a discourse-forming component of newspaper and journalistic communication.

Keywords: mass discourse; newspaper and journalistic influence; manipulation; manipulative influence.

**КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И
КИТАЙСКОЯЗЫЧНЫХ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ КАК
ДИКТЕМ-ПРАГМЕМ (НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКОЙ
ГАЗЕТЫ «USA TODAY» И КИТАЙСКОЙ ГАЗЕТЫ «人民日报»
ЗА ПЕРИОД С ЯНВАРЯ ПО МАРТ 2020 ГОДА)**

В. С. Гайдукевич

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Республика Беларусь

E-mail: gaydukevich.vera@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению функциональных особенностей газетных заголовков с позиции диктемной теории текста, разработанной М. Я. Блохом. На примерах англоязычных и китайскоязычных газетных заголовков анализируются стилистические особенности и прагматический потенциал заголовков-прагмем.

Ключевые слова: диктемное имя текста; газетный заголовок; диктема-прагмема; англоязычный медиадискурс; китайскоязычный медиадискурс.

Существует множество взглядов, касающихся вопроса определения роли газетного заголовка в тексте. По мнению профессора М. Я. Блоха, заголовок является «диктемой особого рода» [1, с. 7]. Н. С. Цыбикова, придерживаясь концепции М. Я. Блоха, дифференцирует заголовки по выполняемым ими функциям и выделяет диктемы-информемы, основной функцией которых является передача фактической информации, и диктемы-прагмемы, передающие оценочную, импрессиивную, интеллективную, эмотивную информацию [2, с. 46].

Целью исследования является рассмотрение особенностей заголовков, относящихся к диктемам-прагмемам, с учетом частотности их употребления в англо- и китайскоязычном газетном медиадискурсе.

В ходе исследования было проанализировано 1065 англоязычных газетных заголовков статей американской газеты «USA Today» и 1177 заголовков китайской газеты «人民日报» («Жэньминь Жибао») за период с января по март 2020 года. Ниже приведена таблица, в которой приведено процентное соотношение газетных заголовков, представляющих собой диктемы-информемы, диктемы-прагмемы, а также заголовков, которые выполняют функции и диктем-прагмем, и диктем-информем (см. таблицу).

Процентное соотношение типов заголовков как диктем особого рода в англо- и китайскоязычном газетном медиадискурсе

	Англоязычные заголовки	Китайскоязычные заголовки
Диктемы-информемы	45,6%	53,2%
Диктемы-прагмемы	50,5%	40,8%
Диктемы информемы и диктемы-прагмемы	3,9%	6%

Такое значительное количество «прагматически окрашенных» заголовков, по-видимому, объясняется тем, что основным назначением газетного заголовка является произведение определенного эффекта на читателя, т.е. реализация прагматической функции. Проанализируем различные стилистические приемы и выразительные средства, использующиеся в англо- и китайскоязычных газетных заголовках для реализации воздействующей функции.

Для газетных заголовков американской и китайской прессы характерно широкое употребление метафор:

不要沦为“谣言传染病”的宿主 – ‘Не становитесь переносчиком «ложных инфекционных заболеваний»’ [人民日报, 07.02.2020]. В приведенном заголовке употреблено выражение ‘谣言传染病’ – ‘ложные инфекционные заболевания’, которое в переносном смысле означает слухи о новом типе коронавирусной инфекции, поэтому заголовок представляет собой просьбу о нераспространении ложной информации, слухов о коронавирусной инфекции.

Rise in minimum wage is a ‘blue collar boom’ – ‘Повышение минимальной заработной платы – это «подъем синих воротничков»’ [USA Today, 10.02.2020]. В приведенном заголовке выражение ‘blue collar boom’ – ‘подъем синих воротничков’, по словам Трампа, указывает на улучшение экономических перспектив и благосостояния представителей среднего класса, занятых в промышленной и производственной сферах.

Англоязычные и китайскоязычные газетные заголовки насыщены фразеологическими единицами. Стоит отметить, что в китайскоязычных заголовках-прагмемах употребляются фразеологические словосочетания четырехморфного состава или чэньюй (成语), построенные по лексико-грамматическим нормам языка вэньянь. Рассмотрим некоторые примеры употребления фразеологических единиц в заголовках:

Companies scramble to keep the lights on – ‘Компании изо всех сил пытаются держаться на плаву’ [USA Today, 25.03.2020]. Выражение ‘to keep the lights on’ в данном примере означает то, что компании

продолжают свое существование, сохраняют способность функционировать, несмотря на финансовые и другие трудности.

单方面军事干预不得人心 – ‘Одностороннее военное вмешательство не пользуется авторитетом’ [人民日报, 06.01.2020]. В приведенном заголовке употреблено устойчивое словосочетание ‘不得人心’, в буквальном смысле означает не овладеть сердцами людей, в переносном – быть непопулярным, не пользоваться доверием, авторитетом.

Для китайскоязычных газетных заголовков характерно также употребление явного (明喻) и скрытого сравнений (隐喻):

壮志如虹 青春似火 – ‘Высокие устремления подобны радуге, молодость – огню’ [人民日报, 22.03.2020]. В приведенном примере используется явное сравнение.

科学素养也是“免疫力” – ‘Научная грамотность – это тоже «иммунитет»’ [人民日报, 27.03.2020]. В данном примере наблюдается скрытое сравнение.

В заголовках англоязычной прессы, в отличие от китайскоязычной, широко употребляется эмоционально окрашенная и оценочная лексика, жаргонизмы. Это связано с демократизацией, диалогичностью, увеличением субъективного начала в медиаречи. Приведем примеры:

‘It is heartbreaking’: Deadly day in Tenn – ‘Это душераздирающе: Ужасный день в Теннесси’ [USA Today, 04.03.2020]. Прилагательное ‘deadly’ передает негативную оценку того дня, когда мощный торнадо обрушился на штат Теннесси и унес жизни людей.

Americans keeping dirty little financial secrets – ‘Американцы хранят маленькие грязные финансовые секреты’ [USA Today, 07.02.2020]. Прилагательное ‘dirty’ относится к пласту разговорной лексики и содержит негативную коннотацию.

Для китайскоязычных диктем-прагмем, напротив, характерно употребление лексики высокого стилистического тона. Приведем примеры:

致敬无私奉献、英勇奋战的医务人员 – ‘Выражаем уважение бескорыстным и мужественно сражавшимся медицинским работникам’ [人民日报, 03.02.2020]. В заголовке употреблены следующие слова и выражения с высоким стилистическим тоном: 致敬(приносить дань уважения),无私奉献(бескорыстный и почтительный),英勇奋战(мужественно сражаться).

爱国主义精神构筑起民族的脊梁 – ‘Дух патриотизма воздвигает костяк нации’ [人民日报, 01.01.2020]. В заголовке выражение 爱国主

义精神 (дух патриотизма) употреблено с высоким стилистическим тоном.

Как для заголовков англоязычной прессы, так и для заголовков китайскоязычной прессы характерно использование еще одного стилистического оборота речи – игры слов, каламбура. Проанализируем следующие примеры:

Zoom is booming in COVID-19 era – ‘Зум процветает в эпоху коронавируса’ [USA Today, 23.03.2020]. В приведенном заголовке ‘zoom’ созвучно с ‘boom’, что создает определенный эмоциональный эффект.

你帮我种**树** 我助你致**富**(Nǐ bāng wǒ zhòngshù wǒ zhù nǐ zhìfù) – ‘Ты поможешь мне посадить деревья, а я помогу тебе разбогатеть’ [人民日报, 16.01.2020]. В данном заголовке наблюдается изомерия двусложной структуры, финали -и в слогах shù (树) и fù (富) созвучны. Кроме того, разделено глагольно-объектное словосочетание ‘帮助’: 帮 ‘помогать’ находится в первой части, а 助 ‘помощь’ – во второй.

В структуре англо- и китайскоязычных газетных заголовков встречаются вопросительные конструкции, представленные риторическим вопросом. Вопросительный заголовок обладает перлокутивным эффектом и представляет собой мини-текст, характеризующийся оценочностью и выполняющий функцию прогнозирования содержания статьи. Рассмотрим примеры заголовков, представляющих собой риторические вопросы:

Not registered to vote? What are you waiting for? – ‘Не зарегистрировались на голосование? Чего вы ждете?’ [USA Today, 17.01.2020]. Приведенный заголовок в структурном плане представляет собой заголовочный комплекс и призывает адресата к действию.

“*预付费用风险, 如何防范?*” – ‘Как предотвратить риск, связанный с предоплатой?’ [人民日报, 13.01.2020].

В англоязычном и китайскоязычном газетном медиадискурсе встречаются побудительные заголовки, которые обладают экспрессией и оказывают прагматическое воздействие на адресата:

Don't let 2020 be another 2016 – ‘Не позволяйте 2020 году стать еще одним 2016’ [USA Today, 02.01.2020].

用自己的双手创造幸福生活 – ‘Своими руками создавайте счастливую жизнь’ [人民日报, 03.01.2020].

Не менее важным приемом коммуникативно-стилистической организации текста, призванным усилить эмоциональное и интеллектуальное воздействие на адресата, является парцелляция. Приведем примеры заголовков, в которых встречается данный прием:

Our view: Barr pledged to protect Justice. He hasn't. – ‘Наше мнение: ‘Барр обещал защитить правосудие. Не защитил.’ [USA Today, 27.02.2020].

Lock down America for five weeks. Now. – ‘Введите в Америке карантин на пять недель. Немедленно’ [USA Today, 24.03.2020].

Для китайскоязычных газетных заголовков характерно использование последовательного присоединения, т.е. стилистической фигуры речи, которая заключается в том, что слово или словосочетание, которое заканчивает определенное словосочетание или предложение, снова повторяется в начале следующего отрезка речи. Приведем пример:

武汉胜则湖北胜 湖北胜则全国胜 – ‘Ухань победит – Хубэй победит, Хубэй победит – весь мир победит’ [人民日报, 12.02.2020].

Более того, для китайскоязычных газетных заголовков характерно парное построение – параллелизм, который представляет собой сочетание двух синтаксических единиц, симметричных по структуре и соотносительных по смыслу. Рассмотрим пример:

“疫情不退，我们不退” – ‘Эпидемия не отступит – мы не отступим’ [人民日报, 11.03.2020]. Части предложения равны по своему объему (4 слова), адекватны по лексическому составу, идентичны в грамматическом отношении (аналогичный порядок членов предложения: подлежащее – простое глагольное сказуемое).

В китайскоязычных заголовках-прагмемах встречается еще одна структурно-семантическая разновидность параллелизма – последовательное построение, которая представляет сочетание трех и более синтаксических единиц, которые являются близкими по смыслу и сходны по своей синтаксической организации. Приведем пример:

有实力有底气有信心 – ‘Будьте сильными, будьте здоровыми, будьте уверенными’ [人民日报, 06.01.2020]. В приведенном примере наблюдается количественный параллелизм, лексический повтор плюс грамматический.

Таким образом, на основе проведенного анализа стилистических приемов и выразительных средств в англоязычных и китайскоязычных газетных заголовках-прагмемах, мы пришли к следующему выводу: как для англоязычных, так и для китайскоязычных газетных заголовков характерно широкое употребление метафор, фразеологических единиц, игры слов, риторических вопросов, побудительных высказываний. Для англоязычных газетных заголовков, в отличие от китайскоязычных, характерно широкое употребление жаргонизмов и разговорной лексики, а также такого коммуникативно-стилистического приема организации текста, как парцелляция. Для китайскоязычных

заголовков-прагмем, напротив, характерно использование параллельных конструкций, явного и скрытого сравнений, лексики высокого стилистического тона, словосочетаний четырехморфного состава, построенных по нормам языка вэнъянь.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Блох, М. Я. Текст в динамике становления и его семь жизней / М. Я. Блох // Язык. Культура. Речевое общение. – 2013. – № 3. – С. 5–8.
2. Цыбикова, Н. С. Заголовок как диктемное имя текста интернет-новостей / Н. С. Цыбикова // Вестник ЧитГУ. – 2011. – № 2. – С. 45–50.

CONTRASTIVE ANALYSIS OF ENGLISH AND CHINESE NEWS HEADLINES FUNCTIONING AS DICTEME-PRAGMEMES (BASED ON THE MATERIAL PUBLISHED FROM JANUARY TO MARCH 2020 IN THE AMERICAN NEWSPAPER «USA TODAY» AND THE CHINESE NEWSPAPER «人民日报»)

V. S. Gaydukevich

Yanka Kupala State University of Grodno, Belarus

E-mail: gaydukevich.vera@mail.ru

The article is devoted to the research of newspaper headline functionality based on the dictemic text structure theory, developed by Professor M. Ya. Blokh. The main stylistic features and pragmatic potential of the English and Chinese newspaper headlines performing the function of dicteme-pragmeme are analyzed.

Keywords: dictemic name of the text; newspaper headline; dicteme-pragmeme; Chinese newspaper discourse; American newspaper discourse.

УДК 8.81.33

SKETCH ENGINE КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ НОМИНАЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА»)

Е. Ю. Гацук

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Республика Беларусь

E-mail: gacuk_ej@grsu.by

Проблема инвентаризации терминологии при исследовании системы понятий предметной области является актуальной в современных лингвистических исследованиях. В данной статье предлагается алгоритм работы с онлайн-инструментом Sketch Engine, который позволяет извлекать не только однословные, но и много-

словные специальные номинации для обозначения понятий, не зафиксированных в отраслевых терминологических словарях.

Ключевые слова: термин; терминологичность; автоматизация выявления терминов в тексте; Sketch Engine

Развитие предметных областей науки «сопровождается непрерывным конструированием идей и обозначающих их слов» [3, с.29], появлением новых терминов, номинирующих понятия, которыми оперирует определенная область знания. Выявление новых терминов, незафиксированных в существующих словарях, «на основе выполняемой в тексте функции названия понятий данной области» [1, с. 48] является актуальной задачей в процессе инвентаризации терминологии исследуемой области знания.

Цель данной статьи – продемонстрировать возможности онлайн-инструмента Sketch Engine для выявления специальных номинаций в текстах на примере предметной области «Языковая политика».

Известно, что все тексты, с точки зрения терминоведения, делятся на терминопорождающие (те, в которых представлены теории, описывающие специальные области знаний и деятельности), терминопользующие (те, в которых описываются объекты и процессы, относящиеся к соответствующей специальной области знания) и терминофиксирующие (те, в которых закреплены специальные номинации, используемые в определенной области знания) [1, с. 204]. Именно «в терминопорождающих и терминопользующих текстах можно наблюдать новые тенденции терминообразования, появляются новые термины» [1, с. 204].

Терминологическая работа состоит из нескольких направлений, одним из которых является инвентаризация терминологии, рассматриваемая как исходный этап терминологического менеджмента. Именно на данном этапе происходит отбор источников терминологии, извлечение специальных номинаций из текстов и определение степени их терминологичности (termhood).

Termhood (терминологичность) «refers to a degree that a candidate term is related to a domain specific concept (относится к степени, в которой термин-кандидат связан с понятием, специфичным для данной области) [6, с. 248] (здесь и далее перевод наш – Е.Г.). Критерий терминологичности, который, по мнению С.В. Гринева-Гриневича, следует заменить термином «специальная область употребления» [1, с. 26], базируется на специфичности употребления терминов. С.Д. Шелов, определяя терминологичность, утверждает, что «чем выше в рамках контекстуального определения встречаемость языковой

единицы, тем степень ее терминологичности должна быть больше, поскольку тем больше сведений необходимо учитывать для того, чтобы идентифицировать значение определяемой единицы» [5, с.145], «причем узкоспециальная терминология, по-видимому, относится к словам и словосочетаниям большей терминологичности, к терминологии “в чистом виде”» [4 с.48]. Таким образом, можно определить критерии для определения терминологичности: соотношенность с определенной предметной областью и частотность употребления в специальных текстах этой области знания.

При обработке больших объемов текстов в современном терминологическом менеджменте используется специализированное программное обеспечение для автоматизации извлечения терминов. Наиболее популярными программными инструментами такого рода являются AntConc и Sketch Engine.

Корпус-менеджер AntConc оптимален для извлечения однословных специальных номинаций. Однако он не позволяет выявлять многословные номинации, т.к. при работе с данным инструментом не может быть использована технология сравнения с референтным корпусом.

В то же время, согласно мнению авторитетных ученых-терминологов, «многословные термины в большинстве европейских языков составляют 60 - 80% от общего количества терминов» [1, с. 121]. Для извлечения многословных специальных номинаций из англоязычных текстов предметной области «Языковая политика» был выбран онлайн-инструмент Sketch Engine.

Sketch Engine «contains 500 ready-to-use corpora in 90+ languages, each having a size of up to 30 billion words to provide a truly representative sample of language» (содержит 500 готовых к использованию корпусов на 90+ языках, каждый из которых имеет размер до 30 миллиардов слов, чтобы обеспечить действительно репрезентативную выборку) [7]. Для английского языка имеется корпус, собранный из опубликованных в Интернете текстов, English Web 2015 (enTenTen15), содержащий 15 млрд. слов (словоформ) и являющийся одним из самых крупных корпусов английского языка [2, с.107].

Для работы с инструментом Sketch Engine требуется регистрация, после которой предоставляется бесплатный доступ на 30 дней. По истечении данного срока пользователю необходимо оформить платную подписку, если необходимо продолжить работу. После регистрации пользователь попадает на главную страницу инструмента (см. рис.1):

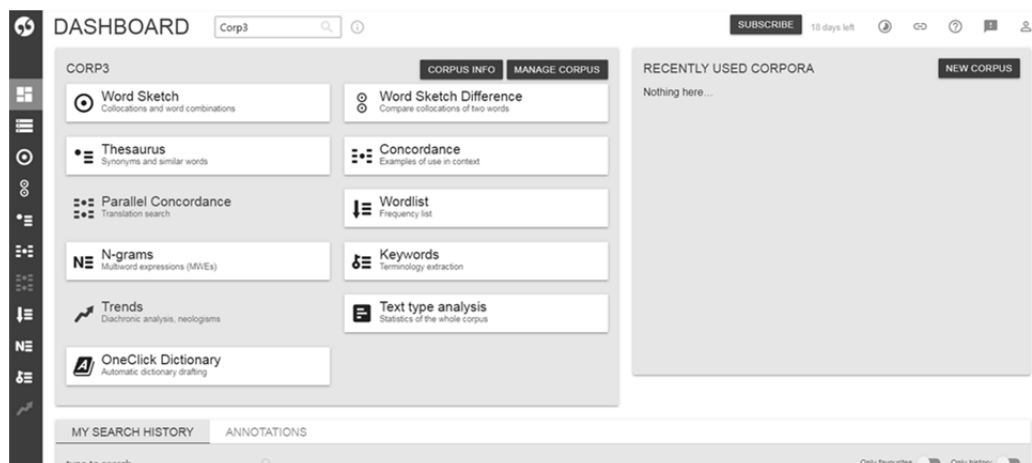


Рис.1. Внешний вид инструмента Sketch Engine

На данной странице пользователь может загрузить свой собственный заранее подготовленный текстовый корпус объемом не более 1000000 слов на одном из языков, которые поддерживает Sketch Engine (см. рис.2). В рамках проводимого исследования был сформирован корпус из текстов предметной области «Языковая политика», содержащий 3432122 слова, поэтому полученный текстовый корпус был поделен на несколько корпусов для удобства работы с инструментом Sketch Engine.

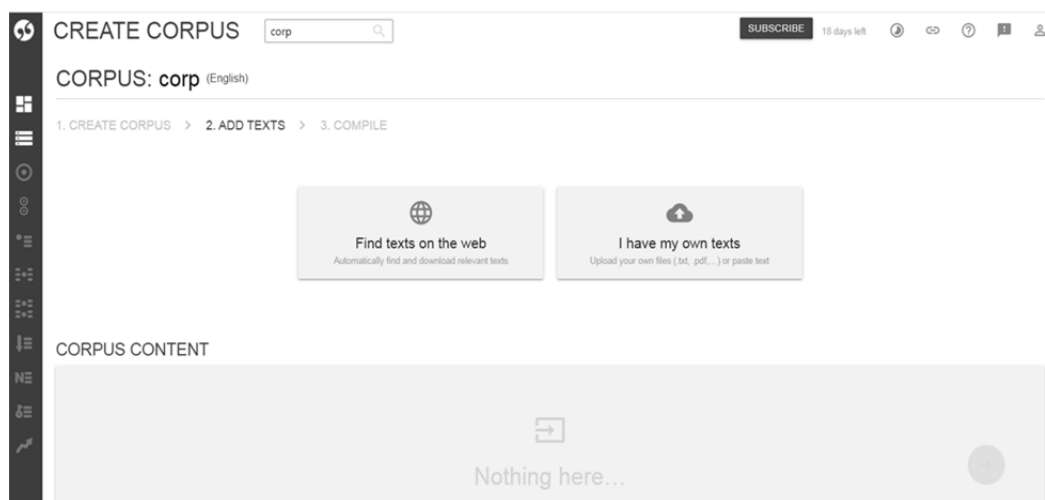


Рис.2. Добавление текстового корпуса для обработки

После добавления текстового корпуса инструмент начинает его обработку для последующего извлечения специальных номинаций (см. рис.3):

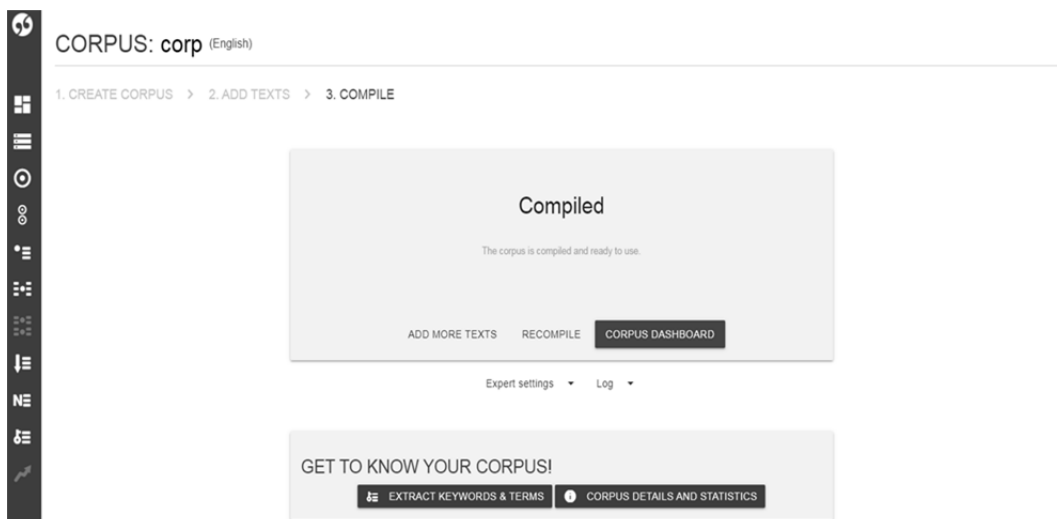


Рис.3. Извлечение специальных номинаций из текстового корпуса

В результате обработки корпуса Sketch Engine предлагает 3 группы специальных номинаций:

- 1) «keywords: individual words (any token can be included)» (ключевые слова: отдельные слова (может быть включен любой токен, т.е. словоупотребление) (см. рис.4) [8]:

Word	Frequency?		Frequency per million?		Document frequency?		Relative DOCF?		
	Focus	Reference	Focus	Reference	Focus	Reference	Focus	Reference	
1 æ	175	7,355	5,399.2	0.5	1	2,027	100 %	0.006 %	...
2 trainee	303	151,816	9,348.4	9.9	1	85,616	100 %	0.254 %	...
3 clll	15	2,552	462.8	0.2	1	875	100 %	0.003 %	...
4 in-service	23	25,811	709.6	1.7	1	19,654	100 %	0.058 %	...
5 team-working	8	1,060	246.8	0.1	1	1,003	100 %	0.003 %	...
6 self-evaluation	11	9,992	339.4	0.6	1	7,475	100 %	0.022 %	...
7 flat-rate	7	2,846	216	0.2	1	2,117	100 %	0.006 %	...
8 cofinancing	6	444	185.1	0	1	361	100 %	0.001 %	...
9 team-teaching	6	693	185.1	0	1	606	100 %	0.002 %	...
10 co-financing	8	6,580	246.8	0.4	1	4,985	100 %	0.015 %	...
11 cef	8	6,944	246.8	0.5	1	2,773	100 %	0.008 %	...
12 ein	7	5,371	216	0.3	1	2,437	100 %	0.007 %	...

Рис.4. Пример списка ключевых слов

- 2) «terms: key multi-word expressions in a format typical of terminology in the language of the corpus» (термины: ключевые много-словные выражения в формате, характерном для терминологии языка корпуса) (рис.5) [8]:

SINGLE-WORDS ✓ MULTI-WORDS TERMS ✓

(Items: 2,254, total frequency (focus corpus): 7,593, total frequency (reference corpus): 973,378,859)

reference corpus: English Web 2015 (enTenTen15)

Word	Frequency [?]		Frequency per million [?]		Document frequency [?]		Relative DOCF [?]	
	Focus	Reference	Focus	Reference	Focus	Reference	Focus	Reference
1 european profile	47	76	1,450.1	0	1	71	100%	0%
2 teacher education	61	27,551	1,882	1.8	1	16,128	100%	0.048%
3 language competence	22	1,181	678.8	0.1	1	974	100%	0.003%
4 language teacher education	20	237	617.1	0	1	180	100%	0.001%
5 language teacher	22	3,612	678.8	0.2	1	3,162	100%	0.009%
6 in-service education	17	601	524.5	0	1	535	100%	0.002%
7 geographic mobility	16	411	493.6	0	1	369	100%	0.001%
8 language teaching	23	10,087	709.6	0.7	1	7,296	100%	0.022%
9 peer observation	14	703	431.9	0	1	461	100%	0.001%
10 teaching practice	19	8,784	586.2	0.6	1	7,091	100%	0.021%
11 initial teacher education	13	1,306	401.1	0.1	1	883	100%	0.003%
12 initial teacher	14	2,771	431.9	0.2	1	1,982	100%	0.006%

Рис.5. Пример списка терминов

3) «N-grams: key multi-word expressions (any sequences of tokens). Only items which appear more frequently in the selected corpus than in the reference corpus are included. The results indicate what is typical of the selected corpus compared to the reference corpus» (N-граммы: ключевые многословные выражения (любая последовательность токенов). Включаются только те элементы, которые чаще встречаются в выбранном корпусе, чем в референтном корпусе. Результаты показывают, что типично для выбранного корпуса по сравнению с референтным корпусом) (рис. 6) [8]:

N-GRAMS corp

3-4-grams word (Items: 664, total frequency: 4,489)

Word	Frequency [?]	Word	Frequency [?]
1 European Profile for Language	47 ...	26 Trainee teachers are	30 ...
2 Language Teacher Education	47 ...	27 teaching and learning	25 ...
3 European Profile for	47 ...	28 of the European	25 ...
4 for Language Teacher Education	47 ...	29 Training in the	24 ...
5 Profile for Language	47 ...	30 in order to	24 ...
6 Profile for Language Teacher Education	47 ...	31 language teacher education	20 ...
7 for Language Teacher	47 ...	32 as well as	20 ...
8 European Profile for Language Teacher	47 ...	33 extent to which	19 ...
9 European Profile for Language Teacher Education	47 ...	34 extent to which the	18 ...
10 Profile for Language Teacher	47 ...	35 The extent to	18 ...
11 A Frame of	46 ...	36 to which the	18 ...
12 A Frame of Reference	46 ...	37 The extent to which the	18 ...
13 Frame of Reference	46 ...	38 The extent to which	18 ...

Рис.6. Пример списка N-грамм

Как следует из таблиц, представленных на рисунках 4 – 6, Sketch Engine позволяет не только выделить потенциальные термины из корпуса, но и увидеть частоту употребления в выбранном и референтном корпусах, частоту употребления потенциального термина на 1000000

словоупотреблений, а также дает возможность увидеть контексты употребления выделенных номинаций (рис.7).

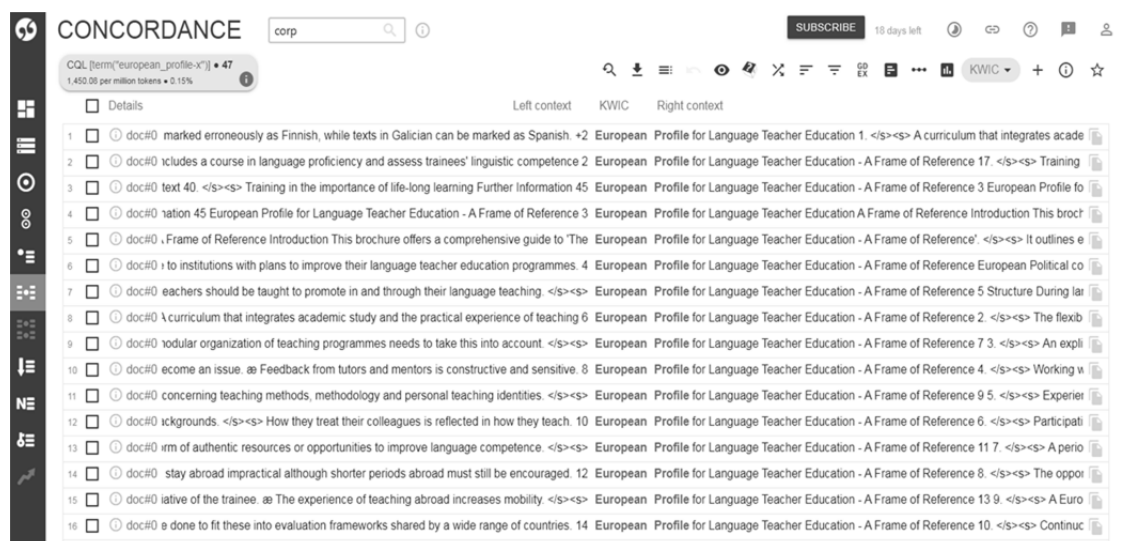


Рис.7. Контексты употребления выделенной номинации

Таким образом, в результате обработки корпуса текстов предметной области «Языковая политика» средствами онлайн-инструмента Sketch Engine было получено 4840 многословных специальных номинаций разной степени терминологичности. Анализ контекстов и частотность употребления полученных номинаций, которые предоставляет Sketch Engine, позволит в дальнейшем выявить, какие из данных номинаций могут выступать в качестве терминов для исследуемой области знания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. В. Гринев-Гриневиц. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
2. Кротова, Е.Б. Sketch Engine для лингвистических исследований / Е.Б. Кротова // Германистика сегодня : материалы Международной научно-практической конференции, Казань, 16–17 октября 2018 г. / Казанский (Приволжский) федеральный университет ; ред.: М.А. Кулькова [и др.]. – Казань, 2019. –С. 107-112.
3. Суперанская, А.В. Общая терминология: Вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева – Изд. 6-е. — М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. — 248 с.
4. Шелов, С.Д. Очерк теории терминологии: состав, понятийная организация, практические приложения / С.Д. Шелов. – М. : ПринтПро, 2018. – 472 с.
5. Шелов, С.Д. Термин. Терминологичность. Терминологические определения / С.Д. Шелов. – Санкт-Петербург : Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета, 2003. – 277 с.
6. Korkontzelos, I. Reviewing and Evaluating Term Recognition Techniques / I. Korkontzelos, I.P. Klapaftis, S. Manandhar // Advances in Natural Language

Processing: 6th International Conference, GoTAL 2008, Proceedings, 25 – 27 August, 2008 / Gothenburg, Sweden. – Gothenburg, 2008. – P. 248-259.

7. Sketch Engine [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.sketchengine.eu/#blue>. – Date of access: 20.12.2020.

8. Sketch Engine [Electronic resource]. – Mode of access: <https://app.sketchengine.eu/#keywords?corpname=user%2FEkaterin1%2Fcorp3>. – Date of access: 20.12.2020.

SKETCH ENGINE AS A TOOL FOR IDENTIFYING SPECIAL NOMINATIONS (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH TEXTS IN THE SUBJECT FIELD ‘LANGUAGE POLICY’)

E. Y. Hatsuk

Yanka Kupala State University of Grodno, Republic of Belarus

E-mail: gacuk_ej@grsu.by

The problem of inventory of terminology of the subject field is relevant in modern linguistic research. This article offers a guidance to work with the online tool Sketch Engine, which allows to extract not only one-word, but also multi-word special nominations of the concepts that are not recorded in the subject field dictionaries.

Keywords: term; terminology; term extraction; Sketch Engine

УДК 81`42

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА МАТЕРИАЛЕ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Л. В. Енбаева, Е. А. Желтышева

Пермский национальный исследовательский политехнический университет

Российская Федерация

E-mail: l.v.enbaeva@gmail.com

В статье рассматривается понятие музыкального академического дискурса. Описан сопоставительный анализ 14 музыковедческих статей на русском и английском языке. По результатам анализа выявлены некоторые сходства и различия англоязычного и русскоязычного музыкального академического дискурса на материале выборки.

Ключевые слова: музыкальный дискурс; музыкальный академический дискурс; музыковедческая статья; структура научной статьи; сопоставительный анализ.

Музыкальная сфера остается одним из самых популярных направлений в современном мире, где востребована многоязычная коммуникация. Однако в сопоставительной лингвистике музыкальный дискурс к настоящему моменту изучен сравнительно недостаточно.

Причинами этого могут являться большой объем необходимых специализированных знаний, значительное различие профессионального и массового уровней дискурса, сложность самого объекта анализа, требующая разноаспектных подходов. А. А. Чернобров выделяет три вида музыкального дискурса: профессиональный, любительский, смешанный [12]. Е.В. Алешинская систематизирует различные подходы в три направления исследования музыки как дискурса, исследования песенного дискурса и критического дискурса [2]. Она разрабатывает описание музыкального дискурса в виде стадий «жизни» музыкального продукта и относит к ним (1) создание музыкального продукта, (2) готовый музыкальный продукт, (3) распространение готового музыкального продукта, (4) восприятие и оценка музыкального продукта, (5) описание и объяснение музыкального продукта, (6) документальное сопровождение музыкального продукта [1]. Мы согласны с обоснованностью такого подхода, но считаем необходимым выделить в качестве отдельного направления исследования музыкального академического дискурса. Наиболее ярко его актуальность и проблематика очевидны в диссертации Т.В.Букиной, где описаны сложные процессы трансформации музыкальной культуры в музыковедении как опосредованные социокультурными изменениями и разработана парадигма ее комплексного исследования, определены несколько магистральных направлений и областей в отечественной музыкальной науке [4]. Таким образом, под музыкальным академическим дискурсом мы понимаем институциональный дискурс, систему отношений, коммуникативных практик и текстов, сложившуюся в коммуникативном пространстве научного описания музыкальной культуры.

Выбор материала исследования был обоснован тем, что музыковедческая научная статья является таким жанром, который с одной стороны наиболее ярко проявляет характеристики музыкального академического дискурса, с другой стороны, наиболее быстро отражает его социокультурно опосредованные изменения. Данное исследование предлагает результаты сопоставительного анализа музыковедческих статей на русском и английском языках. Материалом исследования послужили 14 статей, из них 7 на русском языке и 7 на английском. Общий объем составил 132 страницы. Цель анализа – выявление лингвостилистических характеристик научного музыкального дискурса. Следуя логике освещения проблематики дискурса в работах В.Б. Кашкина [6], мы включили в анализ сопоставление структурных, стилистических особенностей, средств выражения интертекстуальности и авторитетности.

В ходе анализа было выявлено, что наиболее яркими являются структурные различия. Структура проанализированных русскоязычных статей разнообразна, структурные элементы либо не имеют заголовка, либо именуется в зависимости от задач исследования. Наиболее общая структура включенных в выборку статей включает аннотацию, основной текст и библиографический список [3, 5, 7, 8, 9, 10, 11]. Для англоязычных статей характерна повторяющаяся структура членения текста на части. Выявленные структурные особенности для указанной выборки представлены в таблице. Отметим также, что среднее количество источников в списке литературы составило 18 для англоязычных статей и 9 для статей на русском.

Таблица – Структурные особенности англоязычных статей

Статья	Структура	Примечания
Статья 1 [15]	Introduction Overview of... Conclusion Acknowledgments References (2 entries)	Второй раздел содержит три озаглавленных подраздела, в соответствии с материалом анализа
Статья 2 [14]	Introduction Main text Discussion and future directions Authors References (31 entries)	Основной текст содержит девять озаглавленных подразделов, в соответствии с материалом анализа
Статья 3 [16]	Summary Introduction Results Discussion and Conclusion References (53 entries)	Раздел Результаты содержит пять озаглавленных подразделов, в соответствии с полученными результатами
Статья 4 [19]	Introduction Experiments 1, 2, 3 General discussion Acknowledgements Funding Supplemental material Notes References (34 entries)	Для каждого эксперимента описан метод, участники, материалы, разработка, ход, результаты, выводы.
Статья 5 [17]	Introduction Main part References (3 entries)	Основная часть включает три озаглавленных раздела, в соответствии с материалом анализа.
Статья 6 [13]	Introduction Main part Final conclusion. References (2 entries)	Основная часть включает три озаглавленных раздела, в соответствии с материалом анализа.

Статья 7 [18]	Hypothesis Study 1 Study 2 References (7 entries)	Каждый из двух разделов, посвященных анализу, включает подразделы, где описаны выборка, результаты, выводы.
---------------	--	---

Используемые в анализируемых статьях стилистические средства выразительности, в целом, типичны для научного стиля речи. В русскоязычных статьях иногда можно увидеть несколько большее разнообразие средств выразительности, включая используемые в художественной речи и публицистике.

Пример 2: *“Furthermore, television films often exploit recently popular themes: reacting to the current modes they can become a voice in the discussion about urgent, and socially sensitive, problems”* [17, с.15].

Пример 3: *“Что есть сегодня рок-опера, опера-фарс, фолк-опера? Не движение ли по проложенным мюзиклом маршрутам?”* [3, с.89]

В отношении средств выражения авторитетности текста к характерным дискурсивным элементам относится употребление музыкальных терминов, обращение к определенным музыкальным произведениям в качестве примеров. Для музыкального научного дискурса обоих языков характерно ссылаться на значимые события в музыкальной индустрии, имена известных композиторов, исполнителей, важные для истории музыки произведения.

Пример 4: *“Frequency density distributions of four PCs for the Beatles, the Rolling Stones and songs by all other artists around the 1964 revolution”* [16, с.8].

Пример 5: *“При этом наравне с цитатами из одноимённой оперы Р. Щедрина или «Сорочинской ярмарки» в партитуре фигурирует ключевой лейтмотив, репрезентирующий оперу-мюзикл «Призрак Оперы» Э. Ллойда-Уэббера.”* [3, с.92]

Отметим, что для анализируемой выборки для статей на английском языке более частотным было наглядное оформление статистической информации в виде таблиц, графиков, приведение в качестве примера нотного текста.

Таким образом, к общим чертам англоязычного и русскоязычного музыкального дискурса можно отнести:

- 1) употребление специальной музыкальной терминологии;
- 2) обращение к примерам, в качестве которых выступают известные в сфере музыкальные произведения;

- 3) упоминание значимых в музыкальной индустрии событий, важных для истории музыки произведений, имен известных композиторов и исполнителей;
- 4) употребление стилистических средств выразительности, характерных для научного стиля речи.

Отличия выявлены в структурных характеристиках, средствах выражения интертекстуальности и авторитетности. В англоязычных статьях структура эксплицитна, имеет стандартизированный характер. Средства выражения интертекстуальности и авторитетности более частотны. В русскоязычных статьях выявлено большее разнообразие лексических и синтаксических средств выразительности.

Подводя итог, отметим, что выявленные различия обоснованы разницей национальных научных школ, сложившимися традициями представления и обсуждения результатов научной деятельности. Полагаем, что сходства будут увеличиваться с преимущественным влиянием англоязычной традиции ввиду глобализации научной коммуникации, ведущей роли английского языка, англоязычных научных журналов и баз данных научного цитирования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алешинская Е.В. О моделировании коммуникативного пространства музыкального дискурса // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2015. №30. С. 11-19
2. Алешинская Е.В. Теоретико-методологические основы разграничения жанров профессионального дискурса // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2014. №5 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-razgranicheniya-zhanrov-professionalnogo-diskursa> (дата обращения: 28.02.2021)
3. Андрущенко Е. Современная опера «под знаком мюзикла»: предпосылки, истоки, тенденции // Южно-Российский музыкальный альманах. 2016. С. 89-94
4. Букина Т. В. Идея музыкальной культуры и способы ее концептуализации в отечественной научной традиции советской и постсоветской эпох // URL: <http://www.famousscienists.ru/list/12662>. – 2012.
5. Веревкина Ю. Академическая музыка в неакадемическом исполнении: некоторые особенности «MIDDLE CULTURE» // Вестник Адыгейского государственного университета. 2011. №2.
6. Кашкин В. Б. Дискурс / 2004 В. Б. Кашкин – Воронеж, Изд-во ВГТУ, 2004. – 76с.
7. Милосердова Е. О выразительных возможностях гармонии и ее эволюции в процессе исторического развития музыкального искусства // Социально-экономические явления и процессы. 2011. №3-4. С. 485-490
8. Пчелинцев А. Аранжировка как метод современной интерпретации национальных музыкальных инструментов (на примере домры) // Вестник Адыгейского государственного университета. 2019. №2(237). С. 175-182

9. Сахарова В. Некоторые особенности интерпретации этюдов Ф. Шопена (на примере этюда фа минор op. 25 № 2) // Научные труды Белорусской государственной академии музыки. 2020. №49. С. 169-175
10. Сусидко И. Загадки «Орфея и Эвридики» К. В. Глюка // Музыка. Искусство, наука, практика. 2018. № 3(23). С. 9-21
11. Цукер А. К проблеме авторства в массовой музыке // Южно-Российский музыкальный альманах. 2020. № 4. С. 11–18.
12. Чернобров А. А. Типы и жанры дискурса в лингвистике и философии языка // Лингвистика и межкультурная коммуникация. Новосибирск: Вестник НГУ, 2012. Том 10 №2. С. 87-92
13. Dragoi A. The G-clef piano/harpsichord, harp, viola, cello, double bass etc, all based on a unitary G-clef grand staff (GCGS) // The General Science Journal. 2019
14. Goto M., Dannenberg R. Music interfaces based on automatic music signal analysis // IEEE Signal Processing Magazine. 2019. №1. Pp. 74-81
15. Goto M., Hashiguchi H., Nishimura T., Oka R. RWC music database: popular, classical, and jazz music databases // ISMIR. 2003. pp. 229-230
16. Mauch M., MacCallum R., Levy M., Leroi A. The evolution of popular music: USA 1960–2010 // Royal Society Open Science. 2015. №2. Pp. 2-10
17. Piotrowska A. Analyzing music in TV-shows: Some methodological considerations // The Art and Science of Television. 2018. № 14.3. pp. 10-27
18. Post O., Huron D. Western classical music in the minor mode is slower (except in the Romantic Period) // Empirical Musicology Review. 2009. №4.1. pp. 2-10
19. Schwartz B., Peynircioglu Z., and Tatz J. Effect of processing fluency on metamemory for written music in piano players // Psychology of Music. 2020. №48 (5). pp. 693-706

LINGUOSTYLISTIC CHARACTERISTICS OF MUSICAL ACADEMIC DISCOURSE AS PRESENTED IN RESEARCH PAPERS

L.V. Enbaeva, E.A. Zheltysheva

*Perm National Research Polytechnic University
Russian Federation*

E-mail: l.v.enbaeva@gmail.com

The article discusses musical academic discourse. It presents the comparative analysis of academic articles on music in Russian and English. Based on the results of the analysis the authors draw conclusion about the similarities and differences between musical discourse of English and Russian languages as presented in a sample of 14 papers.

Keywords: musical discourse; musical academic discourse; music research paper; research paper structure; comparative analysis.

БЕЛОРУССКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА

А. Н. Искан

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы

Республика Беларусь

E-mail: iskam_an@mail.ru

Статья посвящена белорусским фразеологическим заимствованиям из украинского языка. Описываются особенности заимствования фразеологических единиц. Предложены некоторые уточнения к уже известной этимологии белорусских фразеологических заимствований из украинского языка.

Ключевые слова: фразеологизм; заимствование; заимствованный оборот; этимология.

Как известно, словарный состав любого языка реагирует на все важные изменения, происходящие в различных сферах жизни общества. И процесс заимствования не ограничивается лишь лексикой, он затрагивает и фразеологию.

Заимствованным называют фразеологизм, который в качестве готовой воспроизводимой языковой единицы пришел в белорусский язык «извне и употребляется в нем в том виде, в котором он известен или был известен в языке-источнике... Это иноязычный по происхождению фразеологизм, употребляющийся без перевода» [8, с. 135].

В «Этымалагічным слоўніку фразеалагізмаў» И.Я. Лепешева [6] (далее ЭСФ) среди описанных здесь 1750 фразеологизмов только 145 единиц имеют помету о заимствовании из того или иного языка. Это, конечно, не значит, что в белорусском литературном языке, имеющем около 7000 фразеологических единиц, лишь такое количество заимствованных оборотов. Их, безусловно, значительно больше. Автор этого справочного издания, исследуя происхождение фразеологизмов и давая им этимологическую справку, историко-лингвистическое объяснение их возникновения, только те описанные им обороты, которые были заимствованы из других языков, сопровождал соответствующей пометой как общей характеристикой фразеологизма по его происхождению.

Анализируя заимствованные обороты, поданные в ЭСФ, замечаем, что фразеологизмы, в отличие от заимствованных слов, заимствуются почти во всех случаях «только из родственных языков и используются без изменений, с той же, что и в языке-источнике, грамматической структурой и компонентным составом (изменения могут быть несущ-

ществленные, например: укр. *дати гарбуза* – бел. *даць гарбуз*; рус. *без царя в голове* – бел. *без цара ў галаве*). Заимствованные фразеологизмы чаще всего прочно усваиваются носителями языка и не воспринимаются как иностранные» [5, с. 35]. В качестве исключений можно привести несколько оборотов, заимствованных из церковнославянского языка и имеющих архаические слова или формы в их составе: (аддзяляць) *авец ад козлішч, кесарава кесараві, на кругі свая, перакаваць мячы на аралы, прытча ва языцах, цямна вада ва облацэх*.

По материалам ЭСФ видим, что в белорусском языке имеются заимствования из церковнославянского (30), русского (95), польского (10) и украинского (6). Совсем немного заимствований из латинского (3), французского (1).

В книге В. Иванишина и Я. Радевича-Винницкого «Мова і нація» [3, с. 103] справедливо говорится о самом близком родстве между нашими языками: «Найближчою до української мови из східнослов'янських мов є білоруська». После того как в битве на Синей Воде (1362) войска Великого Княжества Литовского разгромили татар и освободили Русь (Украину) от татарской неволи, почти вся Русь вошла в ВКЛ и государство стало называться «Великое Княжество Литовское и Русское» [4, с. 81]. Языковые контакты между белорусами и украинцами имеют многовековую историю.

В ЭСФ описано более 50 фразеологизмов, употребляющихся только в белорусском и украинском языках и неизвестных в других языках. Например, в разговорной речи второе название луны, ночного светила – *цыганскае сонца*. «Выражение отображает давнишний быт цыган, которые ночевали в шатрах или под открытым небом, переезжали на новое место, особенно в горячую летнюю пору, при свете луны и для которых «ноч – матка: усё гладка» (намек на кражу лошадей)» [6, с. 403]. Между прочим, это выражение, по-видимому, еще не забыто жителями западных районов Смоленщины, откуда родом А. Твардовский. Он употребил его в поэме «Страна Муравия»: *И цыганское встает солнце над землею*. Отвечая на вопрос болгарского переводчика этой поэмы А. Германова «Что такое *цыганское солнце?*», поэт поясняет: «Цыганское солнце – луна» [7, с. 56].

Помету о заимствовании из украинского языка имеют в ЭСФ только 6 фразеологизмов. Некоторые из них поданы с подробным, убедительным доказательством того, что они возникли именно в Украине. Вот, например, как объяснено происхождение оборота *збіваць (збіць) з панталыку* (каго), употребляющегося в значениях 'запутывать, вызывать замешательство, смятение' и 'воздействуя каким-л. образом, склонять к отходу от прежнего, толкать на что-то не-

хорошее': «Формирование выражения имеет связь с названием горы в южной Греции – *Пентелик*. В древние времена гора славилась своим мрамором, а также большой пещерой с гротом и известковыми наростами, где легко было заблудиться, запутаться. Фразеологизм сложился, скорее всего, в речи гимназистов. Усвоенное ими при изучении греческого языка слово *Пентелик* получило смысловое приращение и было включено в фразеологическую формулу готовой модели *збіваць з толку* (каго). О том, что выражения *збіваць з панталыку*, *збівацца з панталыку*, известные в белорусском, русском и польском языках, возникли в Украине, свидетельствуют следующие факты. Одна из ранних фиксаций фразеологизма *збівацца з панталыку* принадлежит А. Погорельскому. В его романе о жизни провинциального дворянства в Украине «Монастырка» (1830 – 1833) читаем: «– Що ты городышь, Галя! – сказала она мне. – Ты збылась с панталыку». Дальше идет авторский комментарий: «Это по-здешнему, кажется, значит: ты с ума сошла». Выражение неоднократно употребляется в произведениях Т. Шевченко; в пьесе «Назар Стадола» (1843 – 1844): «Дівці дівку недовго збить з пантелику»; в повести «Наймичка» (1844) в авторской речи встречается *сбить с толку*, а в речи старого казака Якима Гирла – *сбили с панталыку*: «Сбили с панталыку окаянные, та й годи». На основе именного компонента этого фразеологизма в украинском литературном языке образовались многие глаголы, причастия, существительные: *пантеличити*, *пантеличитися*, *спантеличений*, *спантеличення*, *спантеличити*, *спантеличувати*, *спантеличиться*. В украинском языке именной компонент (*пантелик*, читается «пантэлык») своим звучанием более близок к греческому *Пентелик*, чем в белорусском, русском, польском языках».

Еще один аргумент в пользу сказанного выше. Самая ранняя фиксация (1794 г.) фразеологизма *збіць з панталыку* принадлежит классику украинской литературы И. Кацубинскому. В первой части его поэмы «Энеида» есть строки, где Юнона просит бога ветров Эола: «Будь ласкав, сватоньку-старыку! Избий Енея з пантелику, тепер плыве на морі він». Заимствованный из украинского языка фразеологизм *збівацца з панталыку* ('доходить до растерянности; запутываться' и 'начинать вести неправильный, порочный образ жизни') образован от описанного выше оборота *збіваць з панталыку* (каго).

Фразеологизм *даваць гарбуз* (каму), что значит 'отказывать тому, кто сватается', возник в результате метонимического переноса, имеет непосредственную связь с обычаем, иногда и теперь имеющем место в Украине: если девушка или ее родители неприязненно относятся к

сватанью, то молодому или свату дают гарбуз (рус. «тыква») как знак несогласия.

Оборот *даць ляшча* (каму) обозначает ‘сильно ударить’. В украинском языке слово *лящ* «употребляется не только в составе фразеологизма *дати ляща* ‘ударить ладонью по лицу’, но и как существительное с самостоятельным лексическим значением ‘пощечина’; первоначально *дати ляща* – ‘дать оплеуху’» [6, с. 115].

Наречно-обстоятельный оборот *з гакам* двузначный: 1) с небольшим превышением (употребляется после числительного при приблизительном вычислении величины, длины, количества чего-л.); 2) больше, чем нужно (иметь, делать, сделать что-л.). Генетически оборот имеет смысловую связь с одним из значений пятизначного в украинском языке существительного *гак* – ‘добавка, излишек’.

В последние два десятилетия в белорусском языке стал активно употребляться заимствованный из украинского языка модальный оборот *так бы мовіць*, который используется параллельно с прежним, синонимическим *так сказать* (‘если можно так выразиться’).

На наш взгляд, фразеологизм *дуба даць*, что значит ‘умереть’, надо считать заимствованным из украинского языка (в ЭСФ он помечен как «общий для восточнославянских языков»). Этот фразеологизм в XIX в. употреблялся только в южных говорах (территория современной Украины). В фразеологических словарях русского языка этот оборот иллюстрируется лишь примерами из произведений советского периода. А относительно происхождения оборота в ЭСФ (с. 123) говорится, что его возникновение можно связывать с давним похоронным обычаем. «Существовало поверье, что пристанищем души после смерти человека становится дерево. При похоронах преимущество отдавали дубу. Дно ямы выкладывалось дубовыми листьями, памятники на могилах делались из дуба. Дубовые памятники наподобие лодки, как писал Н.И. Толстой, «встречаются до этого времени на Западном Полесье и соседней с ним Северной Волынщине», такие памятники “зафиксированы в местностях, где много камня, но они обязательно деревянные, что связано, надо полагать, с культом дерева”» [6, с. 123].

К заимствованиям из украинского языка следует отнести и фразеологизм *нашага палку прыбыло* (говорится при появлении в коллективе человека одинаковых взглядов, убеждений и т.д. и обозначает ‘нас, таких, как мы, стало больше’). В русских справочниках утверждается, что это «исконно русское выражение» (например, «Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник» [2, с. 459]). В монографии А.С. Аксамитова [1, с. 196] характеризуется как заимствование из русского языка. В ЭСФ (с. 257), хотя этот фразеоло-

гизм и имеет помету «общий для восточнославянских языков», но из приведенной далее этимологической справки нетрудно сделать вывод о его украинском происхождении.

Это изречение пришло из стародавней (времен Киевской Руси) песни-игры «А мы просо сеяли». Парни и девушки становились в два ряда, или, иначе, в два полка (ранее словом *полк* называли не только поход и войсковую единицу, но и гурьбу людей). Когда из одной гурьбы в другую переходили, как того требовали условия игры, парень или девушка, полк, получивший пополнение, пел: «Нашего полку прибыло, прибыло. Ой, дид-ладо, прибыло, прибыло». В стихотворной повести А. Бестужева-Марлинского «Андрей, князь Переяславский», написанной на украинском (малороссийском) материале в начале XIX в., последняя из приведенных песенных строк подана в такой орфографии: «Ой, дид-ладо, прибыло». «Это проливает свет на национально-этимологическую сторону песни. Украинское «дид» – это ‘дед’, а «ладо» – ‘милый’. Отсюда становится понятным, почему слово *полк* в составе изречения *нашего полку прибыло* имеет такое необычное окончание – «-у»: в современном украинском языке слово *полк* в родительном падеже единственного числа употребляется в формах *полку* (с ударением на первом слоге) и *полка*, а литературная норма оборота – *нашего полку прибуло*. Видимо, и в упомянутой песне ударение падало не на второй, а на первый слог именной формы *полку*» [6, с. 257 – 258].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Аксамітаў, А.С. Беларуская фразеалогія / А.С. Аксамітаў. – Мінск: Выш. школа, 1976. – 224 с.
2. Бирих, А.К. Словарь русской фразеологии: историко-этимологический справочник / А.К. Бирих, В.М. Мокиенко, Л.И. Степанова. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998. – 704 с.
3. Іванишин, В. Мова і нація / В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький. – Дрогобич: Видродження, 1994. – 218 с.
4. Коўш, Г. Высновы Літвіна / Г. Коўш. – Мінск: Квадра, 2009. – 88 с.
5. Лепешаў, І.Я. Фразеалогія сучаснай беларускай мовы / І.Я. Лепешаў. – Мінск: Выш. Школа, 1998. – 271 с.
6. Лепешаў, І.Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І.Я. Лепешаў. – Мінск: БелЭН, 2004. – 448 с.
7. Твардовский, А.Т. Собрание сочинений в шести томах. Том шестой: письма / А.Т. Твардовский. – М.: Художественная лит-ра, 1983. – 671 с.
8. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Высш. школа, 1969. – 232 с.

BELARUSIAN PHRASEOLOGICAL BORROWINGS FROM THE UKRAINIAN LANGUAGE

A.N. Iskam

Yanka Kupala State University of Grodno

Belarus

E-mail: iskam_an@mail.ru

The article is devoted to Belarusian phraseological borrowings from the Ukrainian language. The peculiarities of borrowing phraseological units are described. Some specification is given to the etymology of phraseological borrowings from the Ukrainian language already described.

Keywords: phraseological unit; borrowing; borrowed construction; etymology.

УДК 81`271

ЯЗЫКОВАЯ И КОММУНИКАТИВНАЯ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Е. Б. Кириллова

Ярославский государственный технический университет

Российская Федерация

E-mail: kirilliova.elena@yandex.ru

Статья рассматривает процесс глобализации и его влияние на языки и культуру народов мира. Распространение английского языка на все сферы жизни приводит к возникновению так называемого «глобального» языка. Отмечаются некоторые языковые и коммуникативные особенности современного общества. Обсуждаются положительные и отрицательные аспекты развития и функционирования английского языка как языка межкультурного общения. В статье так же рассматриваются современные лингвистические тенденции такие как «диверсификация», «глобализация» и «глокализация». Представлены некоторые примеры взаимодействия русского и английского языков.

Ключевые слова: глобализация; лингвистический аспект; международный язык; локальные разновидности английского языка; культурные и коммуникативные особенности; межкультурная коммуникация.

Бесспорно, одной из значимых тенденций современности является глобализация, в экономической, социальной культурной и других сферах общества. Термин «глобализация» впервые появился еще в 60-е годы прошлого столетия. Его автором считают канадского философа и культуролога М. Маклюэнса, который ввел понятие 'глобальной

деревни' *global village* и вложил в него свой смысл. Он предсказал, что глобализация неизбежно вызовет культурную интеграцию, станет мощным орудием воздействия на национальные культуры и языки. [1]

В XXI веке потребность в глубоком научном изучении природы процесса глобализации с точки зрения лингвистики представляется особенно насущной. Язык как средство коммуникации, традиционно считается одним из индикаторов состояния общества в целом, поэтому любые трансформации общественных отношений, в первую очередь, проявляются в языковой среде. В равной степени, язык оказывает свое существенное влияние на общество.

Актуальность проблемы взаимодействия языка и культуры обоснована состоянием гуманитарной науки, с одной стороны, и объективными условиями изменившегося мира – с другой. Цель работы: обозначить роль английского языка, как своего рода '*lingua franca*', выполняющего функцию языка международного общения. Задачи: 1. Рассмотреть процессы языкового варьирования на примере современного английского языка; 2. Выявить новые коммуникативные тенденции; 3. Дать оценку современным процессам речевого общения.

Исторически сложилось, что именно английский язык выполняет сегодня функцию языка международного общения. По данным известного английского лингвиста Д. Кристалла, число людей в мире, говорящих на английском языке, составляет более 1 миллиарда 100 миллионов человек, и только четверть из которых признают его своим родным языком. [2] Огромное количество не носителей, для которых английский язык стал главным средством общения между собой и средством воплощения передовых идей и технологий говорит о том, что английский язык стал глобальным и принадлежит теперь всему человечеству. В связи с этим, в мире происходит множество самых разнообразных процессов, влияющих на социокультурную, научную, образовательную, производственную сферы деятельности. Язык продолжает расширять и углублять сферы своего функционирования. Он широко изучается в учебных заведениях, является средством общения на международных переговорах и конференциях, языком издания научных трудов и СМИ. На рынке труда возрастает потребность в кадрах, владеющих языком, специалистах в области профессионального перевода и технической коммуникации. Отсюда следует признать, что самой яркой коммуникативной тенденцией в современной лингвистике, является интернационализация и глобализация английского языка.

Как и любое явление, данный процесс имеет свои положительные и отрицательные стороны. Как отмечалось ранее, соотношение между

теми, кто говорит на английском языке и для кого он родной 1:4, а ведущая база Web of Science включает, в основном, журналы на английском языке. «Исследователи, не владеющие английским языком на достаточном уровне, должны формировать свои профессиональные компетенции в области англоязычного научного письма, чтобы не только понимать то, что пишут другие исследователи, но и представлять свои собственные результаты в рецензируемых международных журналах. Необходимо так же учитывать, что в современном мире количество исследователей неуклонно растет, в основном это происходит за счет развивающихся стран (8-12%). Одним из следствий такой тенденции может быть то, что Китай скоро обгонит Соединенные штаты и Европейский Союз по числу исследователей. Много молодых авторов из Голландии, Польши, Вьетнама, Нигерии, Индии. Следует особо отметить, их исследования отличаются новизной, представляют научный интерес, имеют прикладной характер.» [3] При работе со студентами, особенно обучающихся по направлению «референт-переводчик в сфере профессиональной коммуникации» следует обращать внимание на данные факты. Уже сегодня ученые отмечают появление локальных разновидностей английского языка, основанное на базе общеупотребительного адаптированного к местным реалиям. На пример, цитата из научной статьи, опубликованной в международном журнале: *'Smoking cessation is a vital goal to improve health and prolong people's lives in public health worldwide since tobacco smoking causes many deaths and disability in both developed and developing countries.'* Во всем мире в общественном здравоохранении отказ от курения считается жизненно-важной необходимостью, способствующей сохранению здоровья и увеличению продолжительности жизни человека, поскольку табакокурение является причиной многих заболеваний и смертности как в развитых, так и развивающихся странах. [4] Перевод подобных текстов представляет определенную сложность, т.к. и авторы статьи и переводчик не являются носителями английского языка, для обеих сторон он иностранный и самый правильный подход в данном случае: рассматривать перевод текста как акт межъязыкового и межкультурного общения. Наиболее явно это отражается на фонетике языка. Страшно представить, но, возможно в скором будущем преподаватели уже не будут исправлять студентов, которые скажут [often] *'often'*; [manager] *'manager'*; [процес] *'process'*; [mezure] *'measure'* и т.д.

Следовательно, остро встает вопрос изучения английского языка не как языка его носителей, а языка межкультурного общения, позволяющего носителям разных языков и культур понимать друг друга.

Формируется отношение к английскому языку ни как к иностранному, а как к главному международному языку. С одной стороны, его значение расширяется, с другой – его использование носителями других языков и культур не может не отражать их собственные культурные и коммуникативные особенности, которые следует не только учитывать, но которым следует обучать. Подобные явления получили свои определения: «локализация» «глобального» языка (привязывание к культурной ситуации обучения), «диверсификация» (расширение, распространение) и «глокализация» (региональный вариант языка).

Термин «глокализация» появился в середине 90-х г.г. и широко используется при исследовании социально-экономических процессов. Его автор, социолог Роланд Робертсон, определил глокализацию как региональный вариант глобализации ‘think globally, act locally’ мыслить локально, действовать глобально. [5]

Глокализация прослеживается во всех аспектах и явлениях языка: фонетическом, морфологическом, синтаксическом, понятийном. Лексика, безусловно, самая открытая часть языковой системы отмечает появление региональных разновидностей английского языка, пополнение его словарного состава словами с местным колоритом, а так же появление англоязычных элементов в речи носителей региональных культур. К сожалению или нет, Россия входит в число подобных стран. Заимствованные слова, ставшие полноценными элементами русского языка, подвергаются тем же процессам, что и остальная лексика. На пример, значения слов ‘cottage’ коттедж и ‘bistro’ бистро, больше не зависят от значения слов в языке-доноре. Большая часть подобных слов была первоначально заимствована и использовалась в определенной профессиональной сфере, корпоративной лексике. Особенность данных заимствований состоит в том, что подобная лексика быстро выходит за пределы профессионального общения, более того входит в систему словообразования русского языка. Мы уже не задумываясь употребляем в своей речи: айтишники ‘IT’, креативщики, от глагола ‘to create’, пиарщики (связь с общественностью) ‘PR’, эйчар (кадровик) ‘HR’ (*Human Resources*). Если взять такие слова, как «офис», «дизайн», то многие молодые люди не знают аналогов в родном языке, с трудом объясняют их значение. Данный процесс развивается и в настоящее время появилось много глаголов, таких как: перетумачить (перестараться) от английского ‘too much’ слишком много; прочекать (проверить) от ‘to check’ проверять; поланчевать (пообедать) от ‘to lunch’ обедать; брексить (прощаться, но не уходить) от английского глагола ‘to brexit’; прилагательное «чипово» (дешево) от английского ‘cheap’. События последнего времени, а именно панде-

мия COVID-19, так же пополнила словарный состав русского языка такими словами как: ковидник, противокوفيدный, ковидоидиот; ко-ронопаника, короноскептики и т.д.

Наряду с неотвратимостью объективных интеграционных процессов возникает полемика о пагубном влиянии глобализации. Основная причина подобных споров: сопряжение глобализации с американизацией и американским вариантом английского языка. Может быть в этом и есть определенные основания, но с моей точки зрения, подобные высказывания имеют под собой социально-экономическую или политическую почву, но не лингвистическую.

На основании вышеизложенного, допуская некоторые сомнения, можно заключить, что именно культура и язык выступают сегодня основой единого пространства мирового сообщества. Английский язык по причине своей гибридности, склонности к изменениям и заимствованиям продолжает оставаться притягательным и легко воспринимается носителями других языков. Пополняя общий лексический интернациональный фонд, он бесспорно, становится языком заимствований, в том числе, для языка русского. Необходимо регулирование, происходящих в языке изменений, чтобы его развитие и функционирование происходило без конфликтов и разрушений – осознанно, при оптимальном взаимодействии положительных и отрицательных факторов. Язык, отражающий суть нового мира, должен стать новым связующим средством и средством взаимопонимания, способом выражения и обмена информацией.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бессарабова И.С. Глобализация в современном мире (лингвистический аспект)//Исследования в области образования, молодежной политики и социальной политики в сфере образования. URL: <http://econf.rae.ru/article/683> (дата обращения 26.02.2021).
2. Crystal D. Global Understanding for Global English//Global English for Global Understanding. Summaries of the International Conference. Moscow – 2001 - P.3.
3. Кириллова Е.Б., Жильцов А.А. Лингводидактика в неязыковом ВУЗе: традиционные и инновационные подходы//Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 14-16 мая, 2020, Изд-во: ЯГТУ – 2020 – С.104-108. [Электронный ресурс]
4. Balaachari et al. International Journal of Pharmaceutical Sciences and Research. 2021; Vol. 12(1): 120-128.
5. Ривлина А.А. О явлении «глокализации» в семантическом развитии англоязычных заимствований/А.А. Ривлина//Россия и Запад: диалог культур. Сборник статей XIII Международной конференции. 26 – 28 ноября 2009 г. М.: МГУ, 2010 – Вып.15 – Ч.1 – С.299 – 308.

SOME LANGUAGE AND COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF MODERN SOCIETY

E. B. Kirillova

Yaroslavl State Technical University

Russia

E-mail: kirilliova.elena@yandex.ru

The article considers the process of world globalization and its effect on national languages and cultures. English language entry into all spheres of our life results in creation of so called “global” language as well as “global” culture. Some language and communicative peculiarities of modern society are noted. Certain positive and negative aspects of developing and functioning of English as the language of cross-cultural communication are discussed. The article deals with modern linguistic tendencies such as “diversification”, “globalization” and “glocalization”. Some examples of English and Russian languages interactions are presented.

Keywords: globalization; international language; linguistic aspect; local diversity of English language; cultural and communicative peculiarities; cross-cultural communication.

УДК 1751

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ С СЕМАНТИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ «КОЛЛАБОРАТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ» (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕЗЮМЕ)

И. Ю. Котова

Липецкий государственный педагогический университет

им. П. П. Семенова-Тян-Шанского

Российская Федерация

E-mail: coto48@yandex.ru

В данной статье представлен семантический анализ языковых средств выражения самопрезентации (на материале 108 англоязычных резюме). Наиболее детальному рассмотрению были подвергнуты языковые единицы с компонентом коллаборативного взаимодействия, анализируемые с точки зрения их частеречной вариативности и семантических ролей.

Ключевые слова: речевые стратегии; семантика языковых единиц; самопрезентация; резюме; деловая коммуникация.

В современном мире одной из основных корпоративных ценностей является создание и поддержание позитивного имиджа субъектов трудовых отношений. В качестве немаловажного компонента в этом

процессе выступает лингвистическая сторона – речевые стратегии и тактики, направленные на создание позитивного Я-имиджа. Однако дискурс соискания должности до сих пор остается относительно малоизученным явлением в лингвистике. Данная статья фокусируется на особенностях языковых средств выражения самопрезентации, а именно семантического сегмента, передающего идею коллаборативного взаимодействия.

Для начала охарактеризуем сущность феномена самопрезентации как речевой стратегии. Не вдаваясь в подробности научных споров, в рамках данной работы, мы, вслед за М. Л. Макаровым, определяем речевую стратегию как «цепь решений говорящего, коммуникативных выборов тех или иных речевых действий и языковых средств» [5, с. 122]. Самопрезентация является одной из немногих речевых стратегий, выделяемых большинством исследователей при попытке построения классификаций.

Е. В. Кулинич дает следующее определение феномену самопрезентации: «Самопрезентация – это речь человека о самом себе, представление человека самого себя в наилучшем свете в соответствии с конкретным коммуникативным намерением» [4, с. 7].

Одно из наиболее удачных определений самопрезентации было предложено О. В. Атьман. Анализируя особенности политического дискурса, исследователь пишет: «Самопрезентация – это управление впечатлением, которое политик желает произвести на аудиторию с целью оказания на нее воздействия; это «самоподача» оратора, вербальная демонстрация его личностных качеств, так называемое автопортретирование» [1, с. 99]. Данное рассмотрение сущности самопрезентации актуально и для других видов дискурса, в частности, дискурса поиска работы.

Говоря о самопрезентации, эти и многие другие авторы представляют коммуникативную цель управления впечатлением (или «представление себя в наилучшем свете») в качестве основополагающего компонента данной стратегии. О. С. Иссерс отмечает внеязыковую природу коммуникативной цели всякого речевого явления. Коммуникативная цель речевой стратегии состоит в «конструировании модели мира, желательной говорящему» [3, с. 51]. Для стратегии самопрезентации такая картина, как уже упоминалось, основана на позитивном имидже субъекта коммуникативного действия.

Стоит также отметить еще одну важную коммуникативную составляющую самопрезентации – результат. Результатом для стратегии самопрезентации, по мнению, А. М. Борис, является имидж субъекта [2, с. 16].

Языковые средства, служащие для выражения самопрезентации в текстах англоязычных резюме, могут быть классифицированы по различным параметрам. В рамках данного исследования мы обратили внимание на семантический компонент языковых элементов самопрезентации. Мы разделили их на следующие группы: 1) средства с семантическим компонентом, указывающим на протекание рабочего процесса при непосредственном участии субъекта (*manage/management, prepare, deliver, operate*); 2) средства с семантическим компонентом коллаборативного взаимодействия (*assist / assistance, help, communicate/communication, collaborate, negotiate, discuss, interact, connect, teamwork, collaborative*); 3) средства с семантическим компонентом, показывающим улучшение качества рабочего процесса или его результатов при участии субъекта (*increase, expand, improve, promote, develop*).

Далее нами была подробно проанализирована наиболее семантически, морфологически и синтаксически разнородная группа средств – языковые средства с семантическим компонентом коллаборативного взаимодействия. Следует отметить, что их частеречная вариативность достаточно велика, соответственно, представляется возможным отдельно рассмотреть особенности функционирования глаголов, имен существительных и имен прилагательных.

Под коллаборативными глаголами мы подразумеваем глаголы, обозначающие взаимодействие сторон, направленное на достижение общей цели. В корпоративном дискурсе под общей целью можно понимать достаточно обширный набор потенциальных результатов, позитивно влияющих на «общее дело». Глаголы коллаборативного взаимодействия могут быть далее разделены на глаголы вербального взаимодействия (*communicate, discuss, negotiate, liaise*) и глаголы с латентным компонентом вербального взаимодействия (*help, assist, collaborate, interact, connect, teach, train* и т. д.).

Одной из основных семантических ролей для контекстов с глаголами данной группы является агенс (производитель действия), представленный субъектом-соискателем должности. Синтаксически агенс не выражен, но легко может быть восстановлен из контекста как местоимение *I*:

[I] *assisted college in setting up accounts department.*

Бенефициантом (получателем «выгоды», субъектом, на которого направлено действие) в корпоративном дискурсе в проанализированном наборе контекстов являются, как правило, клиенты или сама компания. Бенефициант может присутствовать не только эксплицитно, но и имплицитно, как в следующем примере:

Helped maintain profitability by coursing cost-effective new materials.

Подразумеваемый, но не эксплицируемый бенефициант, как правило, может быть контекстно восстановлен как компания-наниматель, в пользу которой было совершено определенное действие.

Существительные, обозначающие коллаборативное взаимодействие, представлены отглагольными дериватами: *teamwork, help, assistance, collaboration, training* (в контекстах, подобных *offered training/assistance/help*). Основные для данного дискурса семантические роли – агент и бенефициант – остаются неизменными и в именных контекстах. Основное отличие от глагольных контекстов – синтаксическое. Отглагольные существительные не являются предикативно полноценными (несмотря на то, что их можно рассматривать как носителей вторичной предикации), следовательно, преобладают контексты, где указанные номинативные единицы сочетаются с глаголами широкой семантики или с контекстно «неполноценными» глаголами: *offer, give, provide*. К примеру:

Provided assistance to students with special needs.

Любопытными являются особенности функционирования существительного *teamwork*:

SKILLS: teamwork.

В отличие от прочих коллаборативных существительных, данная единица указывает не просто на факт существования совместного действия, а на коллаборативный потенциал, готовность работать в команде для достижения общей цели.

Такой же особенностью (выражением коллаборативного потенциала) обладают прилагательные с коллаборативным значением (*collaborative, team-focused, customer-oriented*) в контекстах, характеризующих субъекта-агенса.

Подведя итог исследованию, мы можем сделать следующие выводы:

1) Единицы с коллаборативным значением играют чрезвычайно важную роль в дискурсе соискания должности, в частности для выражения стратегии самопрезентации;

2) Коллаборативное значение не привязано к определенной единице и может быть выявлено только контекстно. Тем не менее, определенные группы единиц обнаруживают высокий потенциал для передачи коллаборативного значения. Так, глаголы и ряд отглагольных существительных служат для указания на способность субъекта к коллаборации, в то время как прилагательные и существительное *teamwork* указывают на коллаборативный потенциал субъекта.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Атьман, О. В. Вербализация стратегии самопрезентации в президентский предвыборных теледебатах как агональном жанре / О. В. Атьман // Политическая лингвистика, УрГПУ. – 2011 – Вып. 1(36), С. 96-101.
2. Борис, А. М. Речевая стратегия самопрезентации в немецкоязычном имиджевом Интернет-дискурсе: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Борис Анна Михайловна; Северный Арктический Федеральный Университет – Архангельск, 2018. – 195 с.
3. Иссерс, О. С. Паша-«Мерседес», или речевая стратегия дискредитации / О. С. Иссерс // Вестник Омского университета, Омский государственный университет. – 1997 – Вып. 2, С. 51-54.
4. Кулинич, Е. В. Специфика самопрезентации как коммуникативного явления / Е. В. Кулинич // Вестник Томского государственного университета, Томский государственный университет. – 2007. – Вып. 299(1). – С. 7-10.
5. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса. / М. Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

LANGUAGE MEANS OF EXPRESSING THE COLLABORATIVE ASPECT OF SELF-PRESENTATION IN ENGLISH-LANGUAGE CVs AND RESUMES

I. Y. Kotova

Lipetsk State Pedagogical University, Russia

This article presents semantic analysis of language means that are employed to express an individual's self-presentation in the job-hunting discourse. 108 English-language CVs and resumes were analysed. Language means expressing collaborative actions became the main focus of the article. The aforementioned group of language means was analysed from the semantic and categorial standpoint.

Keywords: speech strategies; semantics of language means; self-presentation; CV; resume; business communication.

УДК 37. 018. 556: 330

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ВОИН» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД)

А. А. Кульбеда

*Полесский государственный университет
г. Пинск, Республика Беларусь, alena_kulbeda@mail.ru*

Лексико-семантическая группа воин начиная с древнеанглийского периода прошла некоторые изменения, которые повлияли на употребление ее в речи, мы отобрали определенное количество слов, относящихся к группе «Воин» и проанализировали изменения. В этой части большее внимание уделяется использованию группы «Воин» в современный период.

Ключевые слова: воин, современный период, современный английский язык, заголовок, лексико-семантическая единица, прямое значение, переносное значение.

Современная лингвистика исследует, на данный момент, огромное количество проблем, явлений и т.д., но для нас большой интерес представляет лексико-тематическая группа в современной лингвистике. В своё время многие лингвисты занимались изучением лексико-тематических групп, но и сейчас изучение их актуально, так как существует большое количество проблем и задач, которые еще не решены.

В результате отбора слов, относящихся к группе «Воин» в древнеанглийском языке было выделено 102 слова, из которых – 28 простых и – 74 сложных. Они обладают некоторыми культурно-специфическими особенностями: социальный статус воина, пол и возраст воина, характеристика воина и его специализация. В структуре сложных слов существуют специфические компоненты, которые придают словам военный оттенок (*gar, æsc, sweord, fēð* и др.). Таким образом, логичным является предположение, что в структуре сложных слов одна сема будет являться культурным компонентом, основной задачей которого является добавление культурно-специфического значения в структуру слова. А фактором важности добавления компонента к семантически нейтральному слову является его наличие в письменных памятниках.

В среднеанглийском языке, в результате анализа стало возможным выделить изменения, произошедшие в словарном составе языка. Во-первых, заимствования из французского языка. В среднеанглийский период наблюдается тенденция к замене древнеанглийского слова на заимствованное слово. Во-вторых, изменение словообразовательной модели. С приходом французского языка как государственного, происходят изменения в словарном составе, и в результате, к уменьшению использования словосложения. И в-третьих, влияние религии. Перемены, которые произошли в понимании мироустройства под воздействием религии, находят отражение в словарном составе языка. Что и произошло в среднеанглийском языке.

Для проведения анализа в современном английском языке нами была выбрана лексическая единица *warrior* как центральная единица данной лексико-семантической группы. Проанализировав СМИ и материалы из сети Интернет (*The Telegraph, The Sun, The Daily Star, The Daily Mirror*), мы пришли к выводу, что в современном английском языке произошло изменение в употреблении, если в древнеанглийском и среднеанглийском языках лексико-семантическая единица употреблялась практически всегда в прямом значении, то в современном английском языке произошло смещение в сторону употребления

warrior в переносном значении. Например, Результатом анализа статей и их заголовков из The Telegraph является тот факт, что в большинстве случаев лексическая единица warrior используется в переносном значении (25% - прямое и 75% - переносное). Прямое значение используется для наименования людей, которые участвовали (либо участвуют) в сражении или войне.

В следующих примерах мы можем это наблюдать:

В этой статье рассказывается о последнем воине-сикхе, который живёт в Вульверхэмптоне.

World's last Sikh warrior - who lives in Wolverhampton. [The Telegraph]

Прочитав и проанализировав статью, мы пришли к выводу, что лексическая единица warrior употребляется в прямом значении. В статье также говорится о том, каким образом обучают воинов-сикхов, история возникновения воинов, а также почему остался только один воин. То есть мы говорим именно о сражениях и битвах, так как они принимали непосредственное участие в них.

Во втором случае речь идёт о могиле воина, которая была обнаружена в Греции.

3,500-year-old warrior prince tomb is 'most exciting Ancient Greek find for decades'. [The Telegraph]

Единица warrior здесь также используется в прямом значении и речь идет о захоронении древнегреческого воина, которая была обнаружена спустя много лет и является уникальной находкой для нашего времени. Значение прямое так как мы говорим о захоронении, которому уже достаточно много лет и в могиле были найдены также предметы, которые дают понять, что он являлся воином (меч, обмундирование, золото и т.д.)

В следующем примере речь идет о так называемых «фитнесс-воинах», которые пытаются поддерживать хорошую физическую форму, несмотря на отсутствие времени.

How to be a 'weekend fitness warrior'. [The Telegraph]

В данной статье лексико-семантическая единица воин используется в переносном значении, так как мы говорим о людях, которые обладают таким же упорством и целеустремлённостью, как и воины в прошлом. «Фитнесс-воины» занимаются спортом только на выходных из-за плотного рабочего графика, в статье рассказывается также о том, что не обязательно заниматься спортом каждый день для того, чтобы находиться в хорошей физической форме, а также говорится о том, как остальные люди могут включить спорт в свое расписание без ущерба своей работе.

Еще одним источником для анализа лексико-семантической единицы warrior послужила газета The Sun, а именно статьи и заголовки. Как и в случае с Observer, мы пришли к выводу, что во всех случаях из отобранных нами заголовков и статей warrior используется в переносном значении (100%).

В данной статье речь идет о бойце MMA и UFC Марке Керре, а также о Дуэйнне Джонсоне, который собирается сыграть в автобиографическом фильме о Марке Керре, который собирается спродюсировать и снять этот фильм.

“Here’s a guy who has gone through it all, hit rock bottom, but the best part about Mark Kerr is that, like all of us in this room and all these fighters, these warriors, is that every day, we get up and we want to do a little bit better tomorrow than we did today.” [The Sun]

Данный пример иллюстрирует использование лексико-семантической единицы в переносном значении. Достаточно часто можно наблюдать использование warrior в статьях, репортажах о спортивных соревнованиях, так как, фактически, мы можем наблюдать, так называемую, битву (что соотносится с прямым значением – a person who fights in a battle or war, a person who has experience and skill in fighting), но при этом он не является настоящим воином, так как он не участвует в военном сражении или войне, что не коррелирует с прямым значением лексико-семантической единицы warrior.

В последние годы начинает приобретать популярность такого понятия, как eco-warrior. Самым знаменитым представителем является Грета Тумберг, которая является экологической активисткой и выступает за то, чтобы были приняты незамедлительные действия по борьбе с изменением климата. Во многих статьях, видеозаписях зарубежные СМИ ее называют eco-warrior.

HOLLYWOOD megastar Leonardo DiCaprio has met teenage eco-warrior Greta Thunberg and hailed her “a leader of our time”. [The Sun]

Данная статья включает в себя единицу warrior, которая также используется в переносном значении, она вобрала в себя все характеристики и черты характера настоящего воина, которым, в нашем случае, обладает активистка Грета Тумберг. В статье также упоминается знаменитый голливудский актер Леонардо ДиКаприо, который известен как эко-борец. Он начал привлекать внимание к проблемам окружающей среды еще в 90-х и учредил благотворительный фонд. Изначально миссией была последних диких мест на земле, но потом включились и другие проблемы: сохранение мирового океана и борьба с глобальными климатическими изменениями.

И действительно, это именно тот случай, когда базовое значение ушло на задний план, но при этом сохранились черты характера, присущие лексико-тематической группе warrior.

Проведя анализ статей и заголовков еще одной британской газеты Daily Star, мы пришли к выводу, что, из отобранных нами примеров, только один используется в прямом значении, а остальные все в переносном (12,5% и 87,5% соответственно).

Единственным примером (из отобранных нами) является статья о посещении британским футбольным клубом Everton из Ливерпуля воинов в Танзании.

Everton meet Maasai warriors in Tanzania. [Daily Star]

Лексико-семантическая группа warrior используется в прямом значении, так как воины из Танзании существуют и по сей день. Воины Масаи проживают на территории Кении и ведут племенной образ жизни. У них существует даже градация воинов. Так, например, молодые масаи, недавно посвящённые в воины, называются морани. Знаменитая писательница Карен Бликсен, которая 20 лет прожила в окрестностях Найроби, утверждала, что масаи занимают особое положение среди племён Кении, у них свой собственный «стиль» в поведении, который отличается надменностью и дерзостью, и при этом они очень верные, порядочные и стойкие. Карен также утверждала, что масаи – воины до самой глубины своей души, и оружие является их неотъемлемой частью.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы со стопроцентной уверенностью можем утверждать, что warrior используется в своём прямом значении.

Примером использования лексической единицы warrior в переносном значении является статья 2017 года о военной миссии по уничтожению ядерного оружия в Северной Корее, которая была организована Соединёнными Штатами Америки и получила название «Warrior Strike».

US sends HUNDREDS of troops to destroy North Korea's nukes in 'Warrior Strike' mission. [Daily Star]

В самой статье говорится об особенностях организации миссии. Так мы можем узнать из статьи, что США вместе с Южной Кореей готовили миссию «Warrior Strike». Войска были размещены на территории Южной Кореи, а именно, в Сеуле. Эта операция проводилась, так как все думали, что преемник Ким Чен Ира, Ким Чен Ын, собирается выпустить ядерное оружие. Мы можем гадать, почему же для операции было выбрано именно это название, но, исходя из статьи и самой ситуации, мы можем сделать вывод, что, в этом случае, единица

warrior является описательным прилагательным и дает характеристику самой операции, также, если бы оно использовалось, как существительной, оно, скорее всего, являлось бы полным синонимом единицы soldier, которое имеет отличное от единицы warrior значения. Но, как уже было сказано ранее, обилие источников в современном мире не дает нам, на данный момент, исследовать полностью все лексические единицы, которые имеют отношение к лексико-семантической группе warrior.

И последним, но не менее важным, источником информации для нас является газета Mirror с ее статьями и заголовками. Проведя анализ статей и заголовков, отобранных нами, мы пришли к такому же выводу, как и с предыдущим источником (Daily Star), только один пример используется в прямом значении, а все остальные используются в переносном (12,5% и 87,5% соответственно).

В статье, подтверждающей использование лексико-семантической единицы warrior в прямом значении, речь идет о теориях заговора, которые были спровоцированы снимком, на котором изображена статуя (возможно), которая по очертаниям напоминает голову.

Proof of alien WARRIORS on Mars? Strange rock on the Red Planet looks just like a statue's head. [Mirror]

Сама статья предоставляет нам информацию не только о разного рода теориях, но и рассказывает о Марсе. Является ли это подтверждением существования инопланетян-воинов? Такой вопрос задают себе многие, кто прочитает эту статью и посмотрит на снимки. Мы же концентрируемся на значении warrior в этом контексте. Можно ли утверждать, что единица warrior употребляется в прямом значении, мы считаем, что можно, так как, в статье говорится про воинов, даже, если они и не с нашей планеты, сохраняется базовое значение - *a person who fights in a battle or war*.

Переносное значение может быть продемонстрировано статьей о споре между футболистом Филом Невиллом и футбольным тренером Раймондом Верхейеном.

England Lionesses' Phil Neville in spat with "keyboard warrior" ex-Wales coach. [Mirror]

В данном случае речь идет о переносном значении, так как в статье Фил Невилл называет Раймонда Верхейена "keyboard warrior", что является идиомой и на русский язык мы бы перевели как «сетевой подстрекатель» или «сетевой тролль», то есть тот, кто публикует гневные сообщения или любит ввязываться в споры в интернете. Также на просторах интернета можно найти разговорные значения, такие

как холиварщик (участник спора, который придерживается только своей точки зрения и не желает ее менять), флеймер (тот, кто склонен к флейму, флейм – спор ради спора, обмен оскорбительными сообщениями чаще всего в интернет-форумах, чатах, социальных сетях, в итоге все нередко сводится к словесной войне, которая уже не имеет отношения к обсуждаемой теме, т.е. обмен оскорблениями).

Тот факт, что лексико-семантическая единица warrior используется относительно редко в современном английском языке, по нашему мнению, обусловлен тем, что наличие военных битв или сражений в настоящее время не настолько многочисленно, как было в древнеанглийском и среднеанглийском периоде, частично значение было модифицировано и перешло на другие слова (soldier, fighter).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Daily Star [Electronic resource] – Mode of access : <https://www.dailystar.co.uk>. – Date of access : 24.02.2021
2. Mirror [Electronic resource] – Mode of access : <https://www.mirror.co.uk>. – Date of access : 25.02.2021
3. The Sun [Electronic resource] – Mode of access : <https://www.thesun.co.uk>. – Date of access : 25.02.2021.
4. The Telegraph [Electronic resource] – Mode of access : <https://www.telegraph.co.uk>. – Date of access : 26.02.2021.

УДК 811.133.1'38

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КРИТИЧЕСКОЙ СТАТЬИ

О. В. Лапунова

*Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: olga-2980@mail.ru*

В статье предлагается выявить функционально-прагматическую обусловленность перевода стилистических тропов и фигур в газетном тексте. Выявлена функциональная вариативность выражения коммуникативно-прагматической специфики использования стилистических тропов в языке газетной статьи; выявлены способы перевода стилистических тропов для реализации аксиологической оценки

Ключевые слова: переводческая трансформация; газетная статья; прагматический аспект перевода; стилистический троп.

Ведущей прагматической установкой англоязычной статьи выступает имплицитная или эксплицитная оценка описываемого со-

бытия, явления и т.д. Данная установка определяет выбор используемых в статье образных лексических средств, а также способы их перевода.

Автор критической статьи ставит перед собой задачу обосновать свою собственную позицию по спорному вопросу, показать свое видение проблемы, причин ее возникновения, значимости, способов ее решения. С другой стороны, он пытается опровергнуть позицию своего оппонента, показать ее несостоятельность.

Коммуникативно-прагматическая цель автора не может не отразиться как на содержании приводимых фактов, так и на выборе языковых средств для достижения поставленной цели. Исходя из характера критической статьи, ведущая прагматическая установка ее автора заключается в оказании воздействия на читателя с целью побудить его к формированию собственной точки зрения по проблеме, неоднозначно оцениваемой в обществе. Анализ корпуса эмпирического материала свидетельствует о том, что для англоязычной статьи характерно активное использование образной лексики с целью привлечения внимания реципиента текста, а также оказания на него определенного влияния, исходя из занимаемых автором позиций.

В качестве рабочей классификации для анализа перевода стилистических тропов и фигур в данном прагматическом типе статьи нами используется классификация трансформаций А.Д. Швейцер. Согласно данной классификации все переводческие трансформации подразделяются на четыре группы в зависимости от уровня (референциального, прагматического и т.д.) их реализации [1]. Материалом для проведенного исследования послужили тексты газетных статей, отобранные из англоязычных и русскоязычных периодических изданий.

Трансформации на компонентном уровне семантической валентности (опущение) используются для создания атмосферы искусственной полемики. Прагматический потенциал образной лексики не передается при переводе, что связано со стремлением переводчика к объективизации информации. Посредством данных трансформаций передаются эпитеты:

While pretending to wear the mantle of an honest broker, we have for years sought to manipulate the Palestinians on behalf of the Israeli government.

В данном фрагменте автор статьи употребляет образное выражение *to wear the mantle (of an honest broker)*. Использование лексической единицы *mantle* указывает на позицию лидера, которую США заняли в процессе мирного урегулирования ситуации на Ближнем Востоке. Таким образом, автор имплицитно выражает оценку действия

руководства страны.

При переводе данного фрагмента на русский язык переводчиком было принято решение опустить эту важную с прагматической точки зрения часть образного выражения, использовав стилистически нейтральный глагол-связку *являться*: ‘Делая вид, что **мы являемся честными посредниками**, мы уже много лет стремимся манипулировать палестинцами от имени израильского правительства’.

Думается, что в данном фрагменте переводчику не удалось передать прагматический потенциал образной лексики. Адекватность перевода в данном случае не была достигнута: восприятие русскоязычного текста будет отличаться от восприятия текста читателем оригинального материала.

Рассмотрим еще один фрагмент газетного текста:

*The United States, through its **uncritical** support of Israel, has done immense harm to the Arab world.*

В приведенном примере используется эпитет *uncritical* (‘not critical; showing lack or improper use of critical standards or procedures’) [2] для выражения авторской оценки курса внешней политики США в отношении Израиля и ближневосточного конфликта, а также для формирования соответствующего восприятия ситуации читателем текста.

При переводе данного фрагмента переводчик использует весьма формальный подход, предлагая следующий вариант:

‘Оказывая **слепую** поддержку Израилю, Соединенные Штаты нанесли огромный вред арабскому миру’.

Несмотря на использование образной лексики, переводчик не только не решает проблему достижения адекватности при переводе и сохранения прагматического потенциала, но и вводит реципиента переводного текста в заблуждение. Данное утверждение основано на том, что *слепой* означает ‘не замечающий, не понимающий совершающегося, происходящего вокруг; действующий не рассуждая, не отдающий себе отчета в своих действиях (покорно исполняющий чужую волю)’. Рассматривая же действия же США в ближневосточном регионе, нельзя говорить о том, что высшее руководство страны не понимает, что делает, не отдает себе отчет в своих действиях, а тем более покорно выполняет чью-то волю. Поэтому перевод данного эпитета должен указывать на то, что поддержка, оказываемая США Израилю, не подвергалась сомнению, критике со стороны как мирового сообщества, так и американского народа.

Трансформации на прагматическом и стилистическом уровнях (прием интерпретационного перевода с учетом контекста, прием ре-

матофоризации, контекстуальный перевод) при переводе образной лексики используются для побуждения адресата к формированию собственной точки зрения по проблеме. Посредством данных трансформаций передаются, в основном, эпитеты, метафоры.

Трансформации на прагматическом уровне при переводе образной лексики могут быть продемонстрированы на примере следующего фрагмента:

But Frankenthal zeroed in on the word – justice.

Автор приведенного примера использует образное выражение *zero in on something* ('to direct your attention to one particular thing') [2] для привлечения внимания в рассматриваемой ситуации, а также для выделения тех моментов, которые, по мнению автора, несут наиболее важную смысловую нагрузку.

При передаче рассматриваемого образного выражения на русский язык автор перевода использует прием интерпретационного перевода с учетом контекста:

‘Но Франкенталь **сделал акцент** на слове «правосудие»’.

На наш взгляд, выбранный вариант перевода способствует достижению адекватности перевода и сохранению прагматической установки автора оригинала – привлечь внимание реципиента текста к наиболее важным моментам, изложенным в тексте.

Анализ корпуса статей позволил зафиксировать использование переводчиками трансформаций на референциальном уровне при работе с образной лексикой:

*When a NATO airstrike rips through a family compound or convoy, each of these dead human beings has a family and a community – people who cared for them; people who are **easy marks** for Taliban **masterminds**.*

В приведенном фрагменте автор статьи использует и образное выражение *easy marks* ('one who is easily deceived or tricked') [2], и образную единицу *mastermind* ('a person who supplies the directing or creative intelligence for a project') [2] для оценки действий новобранцев, постоянно пополняющих ряды талибов. При переводе данного предложения переводчик использует прием реметафоризации, т.е. замены одной метафоры другой:

‘Когда воздушный удар НАТО наносит удар по дому или конвою машин, после каждого из погибших остается семья – люди, которые их любили; люди, которые становятся **легкой мишенью** для **вербовщиков** Талибана’.

Несмотря на использование приема функциональной замены, переводчику не удалось сохранить прагматический потенциал использованной метафоры при переводе. При переводе образной единицы

masterminds был использован контекстуальный перевод. Используемая переводческая трансформация, на наш взгляд, позволяет решить проблему адекватности лишь частично, поскольку *вербовщики* – это лица, рассылаемые по стране для добровольного или принудительного набора рекрутов в вооруженные силы и доставки их к месту службы. Тогда как *masterminds* – это руководящие работники.

Рассмотрим примеры переводческих трансформаций на стилистическом уровне:

For all of the billions siphoned from the budget for military spending, our actions could have sent Afghanistan on the road to peace and development long ago – by investing those same billions into programs for women and children, farming and infrastructure.

В приведенном фрагменте автор использует образное выражение *siphon something from* ('to embezzle or steal something; to take something that was intended for someone or something else (to take something that was intended for someone or something else') [2], чтобы сформировать определенное отношение читателя к проблеме, показав нецелесообразность предпринимаемых шагов и трат бюджетных средств.

При переводе данного выражения используется стилистически нейтральная единица:

‘Мы могли бы отправить Афганистан по дороге мира и развития давным-давно – если бы все эти миллиарды, **потраченные** на военные расходы, были инвестированы в социальные программы, фермерство и инфраструктуру’.

Данное решение не способствует, на наш взгляд, достижению адекватности перевода, поскольку в рассматриваемом случае не решена задача сохранения прагматического потенциала: использованная единица не выражает отношения автора статьи к описываемой ситуации, а также не способствует формированию собственного мнения читателя в виду отсутствия соответствующего образа.

Итак, анализ англоязычных статей показал, что для реализации дуалистичной прагматической задачи, стоящей перед авторами таких статей: выразить собственное отношение и одновременно сформировать мнение читателя по рассматриваемому вопросу, журналисты активно прибегают к использованию образной лексики.

Таким образом, прагматическим основанием введения образной лексики в пространство критической статьи выступает реализация прямой или косвенной оценки.

Перевод образной лексики в англоязычных статьях различного характера обусловлен прагматической установкой автора, которую переводчик должен усвоить в процессе работы над текстом. При пере-

воде образных лексических средств на русский язык переводчики прибегают к различного рода трансформациям, прежде всего, для того, чтобы сохранить образность и передать прагматический потенциал использованных в тексте оригинала тропов. Анализ корпуса фактического материала позволил зафиксировать следующие типы переводческих трансформаций: трансформации на компонентном уровне семантической валентности, трансформации на прагматическом уровне, трансформации на референциальном уровне и трансформации на стилистическом уровне. При этом были отмечены случаи как полного, так и частичного сохранения прагматического задания, что обусловлено, профессионализмом переводчика, а также восприятием переводимого материала и уяснением прагматической установки, заложенной автором оригинала в образное средство.

Тем не менее, переводчики не всегда справляются с задачей достижения адекватности перевода, что ведет к тому, что читатель переводного текста не получает полной прагматической информации, заложенной в оригинале.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Швейцер, А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
2. Merriam-webster Dictionary [Electronic resource] / Merriam-webster Dictionary Online Search. – Mode of access: <http://www.merriam-webster.com/dictionary>. – Date of access: 05.02.2021.

TRANSLATION OF THE ENGLISH CRITICAL ARTICLE IN A PRAGMATIC ASPECT

O. V. Lapunova

Belarusian State University

Minsk, Belarus

E-mail: olga-2980@mail.ru

In the article the author reveals functionally-pragmatic conditionality of translation of stylistic tropes and figures of speech in newspaper text. Functional variation of expressing communicatively pragmatic specific of usage of stylistic tropes of speech in newspaper article was determined; translation methods of stylistic tropes of speech for realization of axiological assessment were determined.

Keywords: translation transformation; newspaper text; pragmatic aspect of translation; stylistic trope.

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ РЕАЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ М. Л. КИНГА)

Л. А. Лебедева

*Новосибирский военный институт имени генерала армии
И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации,
Российская Федерация
E-mail: lyudmila.swan@yandex.ru*

В статье делается попытка более глубинного осмысления моделирующих свойств метафоры, выборка которых произведена на материале речей М. Л. Кинга. Метафоры рассматриваются с позиции метафорических кластеров, между которыми прослеживаются ассоциативные связи. Выбор метафорических образов свидетельствует об уникальном восприятии реальности оратором и являет собой целостную картину Исхода еврейского народа из Египта.

Ключевые слова: область источник; область цель; архетип; развёрнутая метафора; Исход.

The subject matter of this study is to consider Metaphor from the perspective of its cognitive potency to create a unique perception of reality of the rhetor.

To this end the following objectives were set: 1) to organize Dr. King's metaphors into metaphoric clusters; 2) to analyze the ties among the suggested metaphoric clusters; 3) to consider the whole set of clusters as one extended metaphor.

We regard this research as of significance for it provides an insight into how human knowledge and vision of reality are organized and structured into unique cognitive patterns that influence and guide our everyday behaviour.

In the introduction to a new audio collection of M. L. King's speeches, Andrew Young says – “Martin Luther King was a voice of the century. No voice more clearly delineated the moral issues of the second half of the 20th century and no vision more profoundly inspired people” [1,6]. Volumes have been devoted to Dr. King's biography and his nonviolent struggle for peace and civil rights. The authors who devoted books to Dr. King are great in number: Marshall Frady, Roger Bruns, David A. Bobbit and many others. They say that “King's dream of American moral possibilities expressed the universal hope for mankind but derived heavily from the Hebrew prophets” [1, c. 3]. The Teachings of Jesus and Mahatma Ghandi's ideas of nonviolence are clearly expressed in Dr. King's speeches [1, c. 3].

This man, a pastor of a Baptist church and a great politician, loved his adversaries as brothers and tried “to redeem the soul of America from the triple evils of racism, war and poverty” [2]. He spoke publicly “over twenty-five hundred times appearing wherever there was injustice, protest and action” [3].

The study is based on the 8-hours-duration audio books which include the following speeches: “I have a dream” address/ Detroit speech/ Give us the ballot/ I have been to the mountain top/ Beyond Vietnam/ Drum major instinct/ Where do we go from here/ The birth of a new nation/ for the young victims of the sixteen street Baptist Church bombing/ Acceptance address for the Nobel Peace Prize.

D. Bobbitt analyzed Dr. King’s “I have a dream” address from the perspective of metaphoric clusters [4, c. 84]. This approach seems an all-embracing technique that brings separate and seemingly disconnected metaphors into one picture of the Jewish Exodus. This approach has become the basis of our analysis of Dr. King’s metaphors from different speeches offered in the said audio books. The research shows that the “constellation” of metaphoric clusters in the rhetor’s speeches brings us to the event of the old days when the Jews were lead by Moses out of Egypt with the aim of reaching the Promised Land.

No matter whether Dr. King speaks of discrimination (racial injustice), of war (the war in Vietnam or Cold War), or of poverty (social injustice), he triggers off the narrative pattern of the Jewish Exodus. According to J. Jasinski, this pattern is deeply rooted in the Western culture and functions as a “template/model through which the oppressed groups understand their predicament and anticipate their salvation” [5, c. 24]. We argue that Dr. King in all his speeches triggers the narrative pattern of the Jewish Exodus.

King’s basic mental lexicon (regarding his political and religious activity) consists primarily of such antithetic concepts as: 1) *justice – injustice*, 2) *discrimination, segregation – equality, brotherhood* 3) *war – peace*, 4) *hate – love*, 5) *captivity – freedom*. The two basic concepts without their polar opposite counterparts are *dream* and *guilt*. In metaphoric structure we regard these concepts as target domains onto which source domains represented by imagery from different clusters are mapped.

Coming from the idea of thematic fields we grouped all King’s metaphors into eight clusters. Each metaphoric cluster contains a number of metaphors which are tied to each other on the basis of association, thus forming a certain pattern or network. To be precise, each cluster appears to be an extended/sustained metaphor that possesses a basic element which

pulls into its orbit other words that have thematic connection with the basic element.

These clusters interact with each other reinforcing the ideas of one another. Thus, we distinguish the following thematic metaphoric clusters: *finance cluster/ light and dark cluster/ disease cluster/ edifice cluster/ music cluster/ torture instrument cluster/ element and elements cluster/ Bible cluster.*

Further we offer a detailed analysis of each metaphoric clusters providing the examples from “Original recordings of Martin Luther King, JR.” [6].

Finance cluster

The examples below are taken from the “I Have a Dream” address.

1. In a sense we have come to our nation's capital to *cash a check*.
2. ... they were signing a *promissory note* to which every American was to fall heir.
3. This *note* was a promise that all men.
4. It is obvious today that America has *defaulted* on this *promissory note* insofar as her citizens of color are concerned.
5. ... America has given the Negro people a *bad check*, a check which has come back marked “*insufficient funds*”.
6. But we refuse to believe that the *bank of justice is bankrupt*.
7. We refuse to believe that there are *insufficient funds* in the great *vaults* of opportunity of this nation.

The metaphors in italics belong to the financial sphere. It is quite evident that this group of metaphors discloses the notion of *guilt*. The sequence of metaphors in this fragment of speech leads us through the “corridors” of the rhetor’s thought and we see how *guilt* for wrongdoing is born. So, this metaphoric cluster is the source domain which is mapped onto the concept of *guilt* thus revealing the nature of *guilt*, its cause and consequences.

For example, *promissory note*, as K. Burke points out, immediately arouses associations with a promise given to someone, and the situation of an unfulfilled duty (*bad check; a check... marked “insufficient funds”; bank of justice is bankrupt* etc.) naturally causes the feeling of shame [7, c. 227]. So, around “*promissory-note*” metaphor King clusters a number of financial terms which bring the auditor into the world of finance. With this metaphoric “constellation” King wishes the auditor to adopt the idea of an unfulfilled obligation, of guilt, which triggers off the desire to act and to correct this shameful mistake of treating Negroes as second class citizens.

Light/dark cluster

Light/dark metaphoric cluster is next in our list. We share the idea of some scholars that there are archetypal images common to all humans, such as *sun, dark and light* contrast, *sea images* and etc. [5, c. 23-24]. This metaphoric cluster is represented by archetypal metaphors dealing with *light and dark* images as well as the images of the natural cycle of *day and night*. Let us have a look at the examples [6]:

1. This momentous decree came as a great beacon *light of hope*.
2. It came as a joyous *daybreak* to end the long *night of their captivity*.
3. Now is the time to *lift* our nation from *the quicksands* of racial injustice to the solid *rock of brotherhood*.
4. The whirlwinds of revolt will continue to shake the foundations of our nation until the *bright day of justice* emerges.
5. Again and again we must *rise* to the majestic *heights* of meeting physical force with soul force.
6. I have a dream that one day this nation will *rise up* and live out the true meaning of its creed.
7. The people who sat in *darkness* have seen a great *light*.
8. God grant that the white moderates of the South will *rise up* courageously.
9. ... the new *day* is coming.
10. Through this maladjustment we will be able to emerge from the bleak and desolate *midnight ... into a bright and glittering daybreak*.
11. I will go out with you and transform *dark yesterdays* into *bright tomorrows*. (metaphoric epithets).
12. It's the most powerful weapon against a long *night of physical slavery*.
13. The Negro must *rise up* with an affirmation of his own Olympian manhood.
14. We must *stand up* and say – I am black and I am beautiful.

Apart from archetypal metaphors this metaphoric constellation also contains orientational metaphors (see Lakoff's classification), because they can be united on the basis of association (here we share K. Burk's idea of treating them as members of *light/dark* cluster) [7, c. 227]. *Light/dark* and *day/night* imagery is associated with *rise* and *fall*. G. Lakoff noted that orientation *UP* is always associated with *GOOD/LIGHT* and orientation *DOWN* is associated with *BAD/DARK* [8, c. 16-17]. Coming from this argument we united archetypal and orientational metaphors in one cluster.

Using the same analogy it is also quite possible to add here such metaphors as "*the quicksands of racial injustice*" and "*solid rock of brotherhood*" due the antithesis between the two metaphors and their

associations with the aforementioned notions of *light/dark* and *good/bad*. The logic is this: *quicksands* → *bad* → *dark*; *rock* → *good* → *light*.

We consider it the most powerful cluster due to its archetypal nature. According to D. Bobbit, rhetors often utilize archetypes for they simplify the situation by drawing a black and white picture. This makes the auditor see the “predicament in two simple colours with no shades of color, only black and white which means only either good or bad” [4, c. 79]. All this makes the choice simple, you are either on the side of *darkness* or on the side of *light*, either on the side of *justice* or on the side of *injustice*. To put it brief, it is either *light or dark, day or night, rise or fall, up or down, quicksands or rock*. All this makes the choice for the auditor clear and simple.

J. Jasinsky argues that archetypes (myths, verbal images, character types etc.) that draw on fundamental human experience and thus have universal significance are often used by the rhetors as narrative patterns that possess immense rhetorical potency [5, c. 23].

The nature of the archetypes is that they are subconscious, collective subconscious and common to all. There is no need to explain them to people because they are not learnt from the experience, but inherited by the people. This is exactly what V.I. Karasik meant by saying that archetypes create a semantic domain in the human mind with layers of semantic memory of lexemes going down to prescientific and mythological times [9, c. 323]. All these aspects explain the immense rhetorical potency of such metaphors.

Disease/medicine cluster

Now let us pass on to the next metaphoric cluster that is related to the sphere of disease and medicine[6]:

1. The war in Vietnam is but a *symptom* of a far deeper *malady* within the American spirit.

2. This business of burning human beings with napam, filling our nation's homes with orphans and widows, of *injecting poisonous drugs* of hate into the *veins* of people normally humane, ... cannot be reconciled with wisdom, justice and love.

3. Out of the *wounds* of the *frail* world a new system of justice and equality are being born.

4. These men have a *high blood pressure* of words and *anemia of deeds*.

5. ...a people who *injected* new meaning into the *veins* of civilization.

6. Segregation is a *cancer* in the *body politic* which must *removed*

7. The *death* of positive leadership from the federal government is not confined to one particular political party.

8. This is no time to engage in the luxury of cooling off or to take the *tranquilizing drug* of gradualism.

9. Praise is a *vitamin-A* to our Ego.

The metaphors in italics belong to the disease/medicine cluster and interact with each other on the basis of association. Speaking about the civil rights in America and its dealings with the world in terms of diseases and medicine Dr. King makes the point that the situation America found itself in is something that is to be remedied. This metaphoric group overlaps all other metaphoric clusters reinforcing the idea expressed in them, that is to say, the idea of King's dream to move from *darkness* to *light*, from *Egypt* to *the Promised Land*, from *disease* to *health*.

Edifice cluster

This metaphoric cluster contains metaphors related to buildings, construction as well as other metaphors thematically connected with this cluster:

1. One hundred years later, the Negro is still languishing in the *corners of American society*.

2. When the *architects* of our republic wrote the magnificent words of the Constitution and the Declaration of Independence, they were signing a promissory note.

3. We refuse to believe that there are insufficient funds in the great *vaults of opportunity* of this nation.

4. The whirlwinds of revolt will continue to shake the *foundations* of our nation until the bright day of justice emerges.

5. But there is something that I must say to my people who stand on the *warm threshold* which leads into the *palace of justice*.

6. The sons of former slaves and the sons of former slave owners will be able to sit down together at the *table of brotherhood*.

7. True compassion is more than flinging a coin to a beggar it comes to see that the *edifice* which produces beggars needs *restructuring*.

8. Love is the *key* that *unlocks the door* which leads to the ultimate reality.

9. If we don't act we shall surely be dragged down the long dark and *shameful corridors of time*.

10. But if he puts you to jail, you go in that jail and transform it from a *dungeon of shame* to a heaven of freedom and human dignity.

11. I go back to the South not with a feeling that we are caught in a dark *dungeon* that will never lead to a way out.

12. During this era the entire *edifice of segregation* was profoundly *shaken*.

13. We cause the *sagging walls of segregation* to come *tumbling down*.

14. Racial segregation was still a *structured* part of the *architecture* of the southern society.

These examples illustrate how numerous this metaphoric cluster is and how frequently Dr. King draws upon the images of a building to bring the ideas of good and evil to the auditors' ears. The group of metaphors with negative connotation has its polar opposite counterpart with the positive connotation: "*edifice of segregation; dungeon; shameful corridors of time; sagging walls of segregation; tumbling down; corners of American society; walls of segregation*" ↔ "*edifice that needs restructuring; palace of justice; warm threshold; the key that unlocks the door; table of brotherhood; vaults of opportunity*". This dichotomous disease cluster is associated with other dichotomous metaphoric clusters such as: *light/dark; health/disease; Egypt/Promise Land* and etc.

Music cluster

Though this metaphoric cluster is not numerous, the metaphors that fill this group are original and electrifying. Let us have a look at the examples [6]:

1. With this faith we will be able to transform the *jangling discords* of our nation into a beautiful *symphony of brotherhood*.

2. So let freedom *ring* from the prodigious hilltops of New Hampshire.

This metaphor "*ring*" is used by King around 9 times in his "I have a dream address".

3. Every man from a *bass-black* to *treble-white* is significant on God's *key-board*.

4. Now is the time to transform this pending national *elegy* to creative *psalm of brotherhood*.

The examination of this metaphoric cluster reveals that such musical dichotomies as *elegy/psalm, discords/symphony* echo the conceptual dichotomy *justice/injustice* and are related to other metaphoric clusters reinforcing their ideas.

Torture instrument cluster

Let us consider the next cluster in the list – torture instrument. The cluster contains only two examples but they are closely related to the disease cluster reinforcing the idea of health that was damaged and needs restoring. *Light/dark, edifice, music, Bible* and *nature* metaphoric clusters are also related to the torture instrument cluster on the basis of effect for cause.

1. One hundred years later, the life of the Negro is still sadly *crippled* by the *manacles* of segregation and the *chains of discrimination*.

2. The war in Vietnam continues to draw men and skill like some *demonic suction tube*.

Element/elements cluster

Element/elements metaphoric cluster that is next in the list is the most numerous of all and deals with *earth, air, water, fire* as well as all kinds of *bad weather*:

1. This momentous decree came as a great beacon light of hope to millions of Negro slaves who had been *seared* in the *flames of withering injustice*.

2. One hundred years later, the Negro lives on a lonely *island* of poverty in the midst of a vast *ocean* of material prosperity.

3. Now is the time to rise from the dark and desolate *valley of segregation* to the sunlit *path of racial justice*.

4. Now is the time to lift our nation from the *quicksands of racial injustice* to the solid *rock of brotherhood*.

5. This *sweltering summer* of the Negro's legitimate *discontent* will not pass until there is an *invigorating autumn of freedom and equality*.

6. The *whirlwinds of revolt* will continue to shake the foundations of our nation until the bright day of justice emerges.

7. Some of you have come from areas where your quest for freedom left you battered by the *storms of persecution* and staggered by the *winds of police brutality*.

8. Let us not wallow in the *valley of despair*.

9. I have a dream that one day even the state of Mississippi, a state sweltering with the *heat of injustice*, *sweltering with the heat of oppression*, will be transformed into an *oasis of freedom* and justice.

10. With this faith we will be able to hew out *of the mountain of despair a stone of hope*.

11. A *tide* in the affairs of men does not remain at *flooded ebbs*.

12. *The oceans of history* are made turbulent by *the tides of hate*.

13. Keep moving amid every *mountain of opposition*.

14. I will go out and carve a *tunnel of hope* through the *mountain of opposition*.

15...to move through a *wilderness* with prodigious *hilltops of evil* and *gigantic mountains of opposition*.

These examples are the evidence of Dr. King's preference for the element/elements images. Such images as *stone, rock, mountain, valley* are most frequent in his speeches, functioning as force field that attracts other words in its field (*turbulent, flooded, heat, seared, withering*). Examples 2,3,4,5,9,10,14,15 demonstrate the imagery dichotomy that complies with

the basic conceptual *justice-injustice* dichotomy traced in all Dr. King's speeches.

It might seem logical to refer *elements* cluster to archetypes like *light/dark* cluster due to their universal nature. However, unlike *light/dark* metaphors, *elements* metaphors do not have vivid dichotomous nature. For example, metaphor *mountain* is neutral without a certain context. It acquires its negative connotation only in the structure like *mountain of opposition* (*noun + of + noun*). Practically all metaphors in this cluster follow this pattern: "*hilltops of evil / tunnel of hope / heat of oppression / stone of hope*" and etc.

A brief look at the metaphors like "*mountain / stone*" does not arouse immediate associations with *good or bad, light and dark*, until we see the whole metaphoric structure "*the mountain of despair / a stone of hope*". It takes great effort to understand why *hope* is identified with *stone*.

One of the possible interpretations is that hope is good because it helps people keep going without giving up. Very often we drop hope and then quickly restore it, like picking up a stone. The road is full of ordinary stones and it does not take long to find one. This quick access to hope as it is to stones is a real salvation for us. This is why Dr. King said "*the stone of hope*" and not "*the diamond of hope*". Diamonds are not easily found on roads, in fact they never are. Thus, we see how powerful *stone* metaphor is because it reveals the true nature of human hope.

Bible cluster

1. Sometimes it gets hard, but it is always difficult to get out of *Egypt*, for the *Red Sea* stands before you with discouraging dimensions. And even after you have crossed *the Red Sea*...

2. There is something in our faith that says to us that *Good Friday* may occupy the throne for a day, but ultimately it must give way to the triumphant *beat of the drums of Easter*.

3. ...we cannot be satisfied with *Egypt*.

4. ... but the *promise land* is ahead.

5. Break loose with evil *Egypt*.

6. *Jericho road* must be transformed so that men and women will not be constantly beaten and robbed as they make their journey on their life's highway.

7. We can no longer afford to worship the *god of hate or bow before the altar of retaliation*.

8. Before we *wear a crown* we must *bear our cross*.

The Bible imagery in these examples is related to all other metaphoric clusters on the basis of association. Thus, the image of *Egypt*, being the land of slavery, is associated with *darkness, disease, torture, edifice that*

needs restructuring, elegy and etc. The *Promised land* is associated with *light, health, symphony, palace and dream.*

This cluster dominates all the rest. It pulls the auditor into world of an ancient narrative pattern of the Jewish Exodus. These metaphors can also be classified as archetypal metaphors, because they identify key symbols that are a part of a community's collective knowledge. They function as templates through which oppressed groups can understand their predicament and anticipate their salvation being aware of the fact that this cause will not be easy, that this journey will be replete with obstacles which are viewed in the terms of *the Red Sea* and *Jericho road*. Thus, *Egypt, disease and darkness* stands for *segregation and discrimination*, *Good Friday* stands for *death, hardships and suffering*, *Easter and Promise Land* stand for *justice, freedom and King's dream* of American moral possibilities expressed in the universal hope for mankind.

Proceeding from the analysis offered above we come to the conclusion that King's metaphoric clusters maintain structural integrity not only in a certain speech taken separately but in all his speeches taken together. Close ties and relationships among all metaphoric clusters bring us to the idea of an extended metaphor (or as I.R. Galperin calls it "sustained metaphor") which consists of a "central image supplied with additional words bearing some reference to the main word" [10, c.142].

Thus, proceeding from I.R. Galperin's definition of an extended metaphor, we argue that Dr. King, through his highly metaphorical speeches, led America out of racial injustice, poverty and war to equality and peace, by making the auditors take a mental flight back to the old days and make the same journey from racial injustice to racial justice, as the Jewish people who departed from Egypt in order to find the Promised land.

BIBLIOGRAPHY

1. Carson C., Shepard K. A Call to Conscience: The Landmark Speeches of Dr. Martin Luther King, Jr. – Hachette Book Group, 2001. – 240 pp.
2. Newcastle University. Statue unveiled in honour of Martin Luther King Jr. – [Электронный ресурс]/ – URL: <https://www.ncl.ac.uk/press/articles/archive/2017/11/martinlutherkingstatueunveiled/> (дата обращения 23.11.2020).
3. The Noble Prize. Martin Luther King Jr. Biographical. – [Электронный ресурс]/ – URL: <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/1964/king/biographical/> (дата обращения 05.01.2021).
4. Bobitt D.A., and Kenneth, B. The Rhetoric of Redemption. – Oxford, UK, 2004. – 141 pp.
5. Jasinski J. Sourcebook on rhetoric. Key concepts on contemporary Rhetorical Studies. - Thousand oaks:, Sage Publication, Inc.,2001. – 643 pp.

6. Original recordings of Martin Luther King, JR. A call to conscience. The landmark speeches of Dr. M.L. King, JR. Edited by Clayborne Carson and Kris Shepard. Six cassettes, approx. 8 hours a multiple-voice presentation.
7. Burke K. Kenneth Burke and the 21th century. – State University of New York, 1999. – 292 pp.
8. Lakoff G. Metaphors we live by. - The University Chicago Press, 2003. – 191 pp.
9. Карасик В.И., И.А. Стернин И.А. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 1. Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 с.
10. Galperin, I. R. English stylistic. Forth Edition. – М.: Либроком, 2014. – 336 pp.

MARTIN LUTHER KING'S METAPHORICAL PERCEPTION OF REALITY

L.A. Lebedeva

*Novosibirsk military institute of the national guard of the Russian Federation
named after general of the army I.K. Yakovlev, Russia
E-mail: lyudmila.swan@yandex.ru*

This paper is an attempt of a deeper insight into how the rhetor's mind is structured. To this end we have studied M. L. King's metaphors from the perspective of metaphoric clusters which are tied to each other on the basis of associations. The choice of Dr. King's metaphors is the evidence of his unique and individual perception and discovery of reality that triggers the narrative pattern of the Jewish Exodus.

Keywords: metaphor; source domain; target domain; archetype; extended metaphor, Exodus.

О МЕТОДАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

С. Н. Леонченко, Н. В. Шуша

*Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь;*

E-mail: svetlana_leonchenko@tut.by, natshusha@mail.ru

В статье на базе немецкого языка рассматриваются категории словообразовательного значения, парадигмы синтаксического поля и семантической модели в аспекте лингвистического моделирования.

Ключевые слова: лингвистическое моделирование; словообразовательное значение; семантическая модель; синтаксическое поле; синтаксическая парадигма.

Современный этап в развитии научных знаний связан с внедрением идеи моделирования различных явлений и процессов.

Так, важным средством пополнения словарного запаса языка, расширением его синтаксического потенциала являются словообразовательное и семантическое моделирование.

Выделяют следующие характеристики словообразовательного значения, на основе которых возможно семантическое моделирование производных:

1. Словообразовательное значение – это значение отношения. Трансформационная грамматика опирается на тезис, что это отношение имеет предикативный характер.

2. Словообразовательное значение – это общее значение, которое отличает все производные слова.

3. В содержательном плане словообразовательное значение формируется как внутренняя мотивация лексического значения.

4. Одно и то же словообразовательное значение может быть связано с различными структурными моделями.

Словообразовательное значение является типовым по отношению к лексическому значению производного или типовой внутренней организацией лексического значения, его семантической моделью.

Например, только в контексте ясно значение композиты «Berlin-Stimmung» - приподнятое, праздничное, фестивальное настроение, так как в немецком языке нет модели, выражающей постоянное, повторяемое отношение компонентов – имен существительных - географических названий и существительных со значением чувств. Выбор какого-либо однажды использованного средства моделирования значения производного для повторного воспроизведения определяется контекстом, ситуацией. За словообразовательной семантической моделью, как и за синтаксической, имеется определенный контекст, определенная типовая ситуация.

Относительное придаточное предложение» *Der Gärtner ist der Mann, der im Garten arbeitet*“ отражает конкретное лексическое значение производного. Подобно семантической модели синтаксической конструкции семантическая модель производного относится к таким перифразам конкретного слова, как тип к конкретной репрезентации. Словообразовательное значение в качестве типичного и повторяющегося отношения реализуется при семантическом моделировании как обобщение типичных, повторяющихся внутренних мотиваций. Так, например, производные *Bergwerker*, *Laborant*, *Förster* и другие, построенные по разным структурным моделям, перифразируются в аналогичные синтаксические конструкции, в которых варьируется только название места производства. Все эти синтаксические корреля-

ты можно выразить одной формулой, передающей значение локальности : *einer, der am jeweiligen Ort , im Betrieb arbeitet.*

Характер словообразовательного значения зависит от объема класса слов, для которых свойственно данное словообразовательное значение.

Модель образования прилагательных с суффиксом *-lich* имеет в немецком языке большие возможности для образования новых слов с широким диапазоном значений. Семантическую модель этих прилагательных оценивают как «адъективность» или «признаковость».

Образование прилагательных от наречий с суффиксом – *ig* (*baldig, dortig*) считается транспозицией. А группа глаголов типа *flöten, fiedeln* обусловили узкий лексический характер семантической модели этих производных – «играть на каком-либо музыкальном инструменте».

Еще большую роль, чем в семантической модели синтаксической конструкции, играет в семантической модели производных сочетаемость, как внутренняя, так и внешняя. Так, сочетание имени собственного с группой имен существительных со значением предметов личного обихода человека приобретает значение «принадлежности» (*etwas, was einem gehört : Kimpel-Hof – Hof, der Kimpel gehört*).

В литературе по трансформации и моделированию остается нерешенным ряд вопросов, прежде всего вопрос о несоотнесенности *ist*-формулы производного и *tun*- формулы синтаксической конструкции, т.е. о несоответствии между стабильностью значения производного и окказиональностью, спонтанностью в речи.

Рассмотрим вопрос о статусе синтаксических полей, которые образуются на базе значений придаточных предложений. Специфика этих значений определяется как «отношение процесса к другому процессу». Поскольку эти значения являются значениями синтаксических конструкций, предмет исследования оценивается как синтаксические поля. Характер остальных, не доминирующих конститuentов при определении специфики поля не играет роли. В поля, где в качестве точки отсчёта выступает словоизменительная категория, входят в качестве периферийных конститuentов также синтаксические конструкции.

Синтаксические поля определяются как многоуровневые: в них соотнесены единицы различной синтаксической сложности, а также дериваты.

Синтаксическим полям на базе значения «отношение процесса к другому процессу» свойственны также характеристики одноуровневых синтаксических полей, поскольку их отношения развёртываются

и на уровне единиц одинаковой структуры. Так, общее значение поля изъяснительности варьируются на уровне придаточных предложений спецификой семного состава значений придаточных предложений с союзами *dass* и *ob*, бессоюзных придаточных и придаточных относительного подчинения.

Исследуемые поля имеют по составу конstituентов некоторые точки пересечения с лексико-грамматическими полями. Их можно также оценить как подвид функционально-семантических полей ввиду того, что они тоже конституируются «общей семантической функцией».

Категория синтаксического поля отграничивается от категории синтаксической парадигмы. При всей многозначности терминов «поле» и «парадигма» отграничение возможно на основе исходного значения термина «парадигма», т.е. на основе понятия морфологической словоизменительной парадигмы, а именно по следующим признакам: 1) идентичность синтаксического значения; 2) регулярность синтаксического изменения членов класса; 3) чёткость границ класса.

Поле отличается от парадигмы, во-первых, возможностью широкого варьирования значений его конstituентов при идентичности некоторых основных, базовых сем. Во-вторых, семантическое варьирование в поле нерегулярно, непредсказуемо при горизонтальном развёртывании, подобно тому как в целом нерегулярно и непредсказуемо развёртывание многозначности языкового знака. Однако семантическое варьирование в поле в значительной своей части регулярно при развёртывании поля по вертикали (т.е. в системной соотнесённости единиц разных языковых уровней). Однако часть конstituентов вертикального среза непредсказуема; появление ожидаемой номинализации в качестве эквивалента придаточного предложения высоковероятно, но всё же необязательно. Тем более непредсказуемы в качестве конstituентов вертикального среза так называемые непрямые номинализации, т.е. словосочетания без отглагольной лексемы или с лексикализованными отглагольными дериватами типа «после больницы» (т.е. после того, как он был болен).

Синтаксическое поле отличается от парадигмы, в-третьих, тем, что его границы нечётки, накладываются на соседние поля, образуя широкую зону переходных диффузных значений, которые в равной степени относятся к двум и более соседним полям.

При исследовании системности синтаксической семантики интересным представляется соединение категорий семантической модели и синтаксического поля. Системность синтаксической семантики в

немецком языке связывают со значениями, которые наиболее типичны для придаточных предложений.

Некоторые лингвисты сопоставляют отдельные конструкции с системой сложноподчиненного предложения или отдельные эквиваленты сложноподчиненного предложения друг с другом.

В немецких нормативных грамматиках приводится список эквивалентов придаточных предложений. Интересными являются исследования, где все виды синонимических конструкций-эквивалентов придаточных предложений рассматриваются как взаимозаменяемые формы.

Семантическая модель – основная семантическая категория в синтаксисе. Часто термины «синтаксическое значение» и «семантическая модель» употребляются как взаимозаменяемые и идентичные, но со вторым связывается представление об упорядоченности и системности синтаксической семантики. Термин «семантическая модель» подчеркивает, что синтаксическое значение представляет собой некоторый образец, тип. Семантическая модель выделяется в смысле синтаксической конструкции как его типовая организация, как образец структурирования текста.

Термин «семантическая модель» предполагает четкое противопоставление семантического аспекта синтаксических явлений структурному. Кроме того, методику идентификации семантических моделей называют семантическим моделированием.

Семантические модели синтаксических конструкций создаются на основе значений в лексическом наполнении конструкций, которые для этих конструкций обязательны, постоянно воспроизводятся в них. Однако возможно некоторое нарушение постоянства воспроизводимости, известная факультативность и вариативность. Эти постоянные значения могут быть не только грамматическими, но и лексическими. Чаще всего речь идет не о значении какой-либо лексемы целиком, а только об одном или нескольких его элементах – семах.

Постоянство воспроизведения той или иной семы в значении лексем или ее высокая частотность служат показателем принадлежности семы к семантической модели синтаксической конструкции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алифиренко Н. Ф. Современные проблемы науки о языке / Н. Ф. Алифиренко. – М. : Наука, 2005. – 145 с.
2. Кутугина Е. С. Моделирование / Е. С. Кутугина. – Томск : Изд-во ТГУ, 2005. – 80 с.
3. Лагута О. Н. Метафорология : теоретические аспекты. Ч. 2. Лингвометафорология : основные подходы / О. Н. Лагута. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 2003. – 208 с.
4. Ревзин И. И. Структура языка как моделирующей системы / И. И. Ревзин. – М. : Наука, 1978. – 288 с.

5. Тропина Н. П. Семантическая деривация : мультипарадигмальное исследование / Н. П. Тропина. – Херсон : Изд-во ХГУ, 2003. – 336 с.

ON THE METHODS OF LINGUISTIC MODELING IN GERMAN ON THE METHODS OF LINGUISTIC MODELING IN GERMAN

S. N. Leonchenko, N. V. Shusha

*Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus
E-mail: svetlana_leonchenko@tut.by, natshusha@mail.ru*

The article considers the categories of word-formation meaning, the paradigms of the syntactic field and the semantic model in the aspect of linguistic modeling based on the German language.

Keywords: linguistic modeling; word-forming meaning; semantic model; syntactic field; syntactic paradigm.

УДК 81'23

ВНУТРИЯЗЫКОВЫЕ И МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СВЯЗИ В ДВУЯЗЫЧНОМ МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ¹

Ю. Е. Лещенко

*Пермский государственный национально-исследовательский университет
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
Российская Федерация
E-mail: naps536@mail.ru*

В работе представлено исследование внутри- и межъязыковых связей, функционирующих в ментальном лексиконе билингвов. Результаты эксперимента, проведенного с носителями коми-пермяцкого и русского языков, демонстрируют, что разноязычные лексические репрезентации формируют сложную систему разнотипных связей и, таким образом, могут свободно группироваться в лексиконе как по принципу языкового кода, так и по принципу тематической соотнесенности.

Ключевые слова: билингвизм; ментальный лексикон; лексические репрезентации; внутриязыковые связи; межъязыковые связи.

Ментальный лексикон представляет собой сложное образование, в рамках которого репрезентирована вся совокупность языковых знаний носителя языка, а также соотносимая с этими знаниями энциклопедическая информация [2]. Являясь своеобразным аналогом лексической

¹ Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ 17-29-09074 «Комбинированное триязычие и его влияние на языковую и когнитивную деятельность индивида: интегративная модель».

системы языка и, в то же время, отражением индивидуальной картины мира, ментальный лексикон воспроизводит сложную систему многоуровневых и разнонаправленных связей, фиксирующих в сознании индивида отдельные характеристики языковых единиц. Связи, объединяющие лексические репрезентации между собой, пронизывают весь ментальный лексикон и, таким образом, формируют единую систему «многоярусных, многократно пересекающихся полей, с помощью которых упорядочивается и хранится в более или менее полной готовности к употреблению в деятельности разносторонняя информация о предметах и явлениях окружающего мира, а также об обозначающих их лингвистических единицах» [1, с.73]

Иными словами, комплексные отношения элементов ментального лексикона представлены в его структуре в виде многочисленных тематических и лексико-семантических полей и групп; их единицы объединяются между собой на основе собственно языковых связей, отражающих системные свойства лексических единиц (гипогиперонимических, синонимических, антонимических), а также внеязыковых (экстралингвистических/ситуативно-тематических) отношений, воспроизводящих различные аспекты взаимодействия объектов и явлений реальной действительности, фиксируемые индивидуальным сознанием.

Структура ментального лексикона при двуязычии/билингвизме существенно осложняется наличием в нем двух систем языковых репрезентаций, единицы которых увязаны, с одной стороны, с хранилищем концептуальных репрезентаций, а с другой – активно взаимодействуют между собой и оказывают влияние друг на друга [4, 6]. Таким образом, ментальный лексикон билингва выполняет две основные функции: обеспечивает говорящему возможность пользоваться каждым языком, не смешивая их между собой (разграничивает две языковые системы в зависимости от условий коммуникативной ситуации), а также позволяет свободно переключаться между языками в речевой деятельности (создает возможность свободных переходов между языковыми единицами на разных этапах порождения высказывания).

Такая функциональность двуязычного ментального лексикона обусловлена наличием двух типов отношений между его единицами: внутриязыковыми (объединяющими в единые группировки лексические единицы, выраженные одним языковым кодом) и межъязыковыми (в данном случае лексические репрезентации, выраженные разными языковыми кодами, могут формировать единые подгруппы). Многочисленные эксперименты с билингвами, являющимися носителями двуязычия разных типов и владеющими разными парами языков, де-

монстрируют, что чаще всего межъязыковые связи объединяют слова, имеющие высокую степень формального сходства: фонологическо-го/графического (межъязыковые омонимы), либо сочетания фонологического/графического и семантического сходства (межъязыковые когнаты) [3, 5, 7].

В то же время, способность билингвов свободно переключать языковые коды в различных коммуникативных ситуациях, а также присутствие в их речи частотных случайных/неосознанных переключений, происходящих между словами разных языков, не имеющими выраженного формального сходства, указывает на то, что межъязыковые связи в двуязычном лексиконе гораздо более многочисленны и разнообразны. Мы полагаем, что в ситуации билингвизма, характеризующегося высоким уровнем владения двумя языками, разнокодовые лексические репрезентации могут формировать единые образования (межъязыковые тематические подгруппы), объединенные лишь на основании смыслового сходства/тематической соотнесенности.

Для проверки этой гипотезы было проведено экспериментальное исследование с билингвами – носителями коми-пермяцкого и русского языков, усвоенных в условиях естественного языкового окружения. В эксперименте приняли участие 10 студентов коми-пермяцкого-русского отделения Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в возрасте 18-20 лет. Все информанты отметили высокий уровень владения обоими языками, активное использование коми-пермяцкого и русского языков в повседневной коммуникации, а также регулярные переключения между ними.

В качестве метода исследования применялся психолингвистический эксперимент, основанный на методе первичной категоризации. В ходе эксперимента информантам последовательно предъявлялись 4 группы слов, состоящие из единиц коми-пермяцкого и русского языков. Каждая группа включала в себя 16 лексических единиц (8 слов коми-пермяцкого языка и 8 слов русского языка); всего было предъявлено 64 слова (32 существительных и 32 прилагательных) (см. табл. 1).

Таблица 1. – Список стимулов в эксперименте²

	Группа стимулов 1	Группа стимулов 2	Группа стимулов 3	Группа стимулов 4
Коми-	<i>морт</i>	<i>карч</i>	<i>бур</i>	<i>гõрд</i>

² Переводы коми-пермяцких слов в таблице не приведены, поскольку русские слова, данные в колонках ниже, являются переводными эквивалентами и даны в той же последовательности, что и соответствующие коми-пермяцкие слова.

пермяцкие стимулы	<i>инька нывка зонка вёв мёс пон кань</i>	<i>яй йов нянь керку карчйөр жыр гор</i>	<i>басёк вежёра вына бёбёв лёк полісь горшалісь</i>	<i>чёчком сьёд веж учёт кузь дженыт ыджыд</i>
Русские стимулы	<i>мужчина женщина девочка мальчик лошадь корова собака кошка</i>	<i>овощи мясо молоко хлеб дом огород комната печь</i>	<i>хороший красивый умный сильный глупый злой трусливый жадный</i>	<i>красный белый черный желтый маленький длинный короткий большой</i>

Каждая группа стимулов в экспериментальном задании предъявлялась вразброс: коми-пермяцкие и русские лексические единицы были перемешаны таким образом, чтобы слова разных языков и разных тематических групп составляли единую стимульную последовательность. В ходе выполнения экспериментального задания информантам было предложено распределить каждую группу слов на две подгруппы; при этом испытуемые могли выбрать любые основания для группировки слов.

При отборе стимулов и объединении их в группы мы заложили два потенциальных основания для их разбиения на подгруппы: по принципу языкового кода (слова коми-пермяцкого языка и слова русского языка) и по принципу тематической соотнесенности (в Группе 1 представлены темы «Наименования людей» и «Наименования животных», в Группе 2 – «Еда» и «Части дома», в Группе 3 – «Положительные свойства человека» и «Отрицательные свойства человека», в Группе 4 – «Названия цветов» и «Обозначения размера»).

В результате проведения эксперимента мы получили 80 группировок слов (по 8 группировок от каждого информанта), объединенных на различных основаниях. Анализ экспериментальных данных показал, что при разбиении каждой стимульной группы на две подгруппы информанты активно использовали обе возможные стратегии: актуализацию внутриязыковых связей стимулов (распределение слов разных языков в две отдельные подгруппы) и актуализацию межъязыковых связей стимулов (объединение в единую подгруппу коми-пермяцких и русских слов, связанных общей темой).

Распределение внутриязыковых и межъязыковых подгрупп слов, полученных на отдельные группы стимулов, представлено в Табл. 2.

Таблица 2. – Соотношение внутриязыковых и межъязыковых подгрупп, выделенных информантами, в каждой группе стимулов

	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4	Всего
Внутриязыковые подгруппы	14	12	8	8	42
Межъязыковые подгруппы	6	8	12	12	38

Данные таблицы 2 указывают на то, что общее соотношение внутриязыковых и межъязыковых подгрупп в результатах нашего эксперимента представлено приблизительно равными показателями (42% и 38% соответственно). При этом оказалось, что существительные примерно вдвое чаще распределялись на подгруппы по принципу языкового кода, чем прилагательные.

Так, мы получили 26 внутриязыковых подгрупп существительных, единицы которых сгруппированы следующим образом: 1) *морт, инька, нывка, зонка, вёв, мёс, пон, кань*³; 2) *мужчина, женщина, девочка, мальчик, лошадь, корова, собака, кошка*; 3) *карч, яй, йов, нянь, керку, карчйёр, жыр, гор*; 4) *овоци, мясо, молоко, хлеб, дом, огород, комната, печь*. Остальные 14 подгрупп представляли собой межъязыковые объединения: 1) *морт, инька, нывка, зонка, мужчина, женщина, девочка, мальчик*; 2) *вёв, мёс, пон, кань, лошадь, корова, собака, кошка*; 3) *карч, яй, йов, нянь, овощи, мясо, молоко, хлеб*; 4) *керку, карчйёр, жыр, гор, дом, огород, комната, печь*.

Что касается прилагательных, то количество внутри- и межъязыковых подгрупп распределилось иным образом. Мы выявили 16 внутриязыковых подгрупп, составленных отдельно из слов коми-пермяцкого и русского языков: 1) *бур, басёк, вежёра, вына, бёбёв, лёк, полись, горшались*; 2) *хороший, красивый, умный, сильный, глупый, злой, трусливый, жадный*; 3) *гёрд, чочком, съёд, веж, учёт, кузь, дженыт, ыджыд*; 4) *хороший, красивый, умный, сильный; маленький, длинный, короткий, большой*. Остальные 24 подгруппы сочетают в себе слова коми-пермяцкого и русского языков, объединенных по принципу тематического сходства стимулов: 1) *бур, басёк, вежёра, вына, хороший, красивый, умный, сильный*; 2) *бёбёв, лёк, полись, горшались, глупый, злой, трусливый, жадный*; 3) *гёрд, чочком, съёд, веж, красный, белый, черный, желтый*; 4) *учёт, кузь, дженыт, ыджыд, маленький, длинный, короткий, большой*.

³ Переводы коми-пермяцких слов не даны, поскольку группы русских слов, следующие за коми-пермяцкими, являются их переводными эквивалентами и приведены в той же последовательности.

Как видим, существительные в большей степени тяготеют к разграничению по принципу языкового кода, тогда как прилагательные чаще объединяются по принципу тематического сходства. Такая тенденция может быть обусловлена в целом более высокой частотой употребления существительных из нашего списка в речи двуязычных информантов – являясь обозначениями конкретных повседневных реалий, данные лексические единицы активно функционируют в различных коммуникативных ситуациях и, в результате, оказываются более интенсивно маркированными с точки зрения их языковой принадлежности. Что касается прилагательных, то их объективная частотность/встречаемость в речи ниже, чем у существительных, поэтому для говорящего тематическая принадлежность таких слов может иметь более важное значение, чем их принадлежность к определенной языковой системе.

В целом результаты нашего исследования указывают на то, что в ментальном лексиконе билингва слова двух языков активно встраиваются в систему разнообразных связей (как внутри-, так и межъязыковых), при этом объединение слов в межъязыковые группировки далеко не всегда обусловлено признаками формального сходства. По всей видимости, внутри- и межъязыковые связи лексических единиц существуют параллельно: одно и то же слово может являться членом различных группировок, организованных по разным основаниям. Именно такое разнообразие связей, интегрирующих две языковые системы в едином ментальном лексиконе, позволяет носителям двух языков, с одной стороны, свободно общаться в билингвальном режиме (переключать языковые коды даже в пределах отдельно взятого высказывания), а с другой – не смешивать разнокодовые лексические единицы, осуществляя коммуникацию в монолингвальном режиме (с использованием только одного языка).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Залевская А.А. Лексикон человека как функциональная самоорганизующаяся система / А. А. Залевская // Проблемы организации внутреннего лексикона человека. – Калинин, 1977. С. 3–74.
2. Кубрякова Е.С. Ментальный лексикон // Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М: Филол ф-т МГУ им. Ломоносова. – 1997 – 247 с.
3. Costa A, Sadat J, Martin C. Bilingual language production: Lexical access and selection. / A. Costa, J. Sadat, C. Martin // In: Peter Robinson (ed.) The Routledge Encyclopedia of Second Language Acquisition. – New York/London: Routledge. – 2012.

4. Groot de A. Lexical representation and lexical processing in the L2 user / A. de Groot // In: Cook, V. (ed.). Portraits of the L2 user. Second Language Acquisition. – New York: Multilingual Matters UTP. – 2002.
5. Heuven van W., Dijkstra T., Grainger J. Orthographic neighborhood effects in bilingual word recognition / W. van Heuven, T. Dijkstra, J. Grainger // Journal of Memory and Language. – 1998 – № 39. – Pp.458-483.
6. Jarvis S., Pavlenko A. Crosslinguistic influence in language and cognition. / S. Jarvis, A. Pavlenko // – New York: Routledge. – 2008.
7. Marian V. Audio-visual integration during bilingual language processing / V. Marian // The bilingual mental lexicon: Interdisciplinary Approaches. A.Pavlenko (ed.). – Multilingual matters: Cromwell Press Ltd. – 2008.– Pp.52-79.

INTRALINGUAL AND INTERLINGUAL CONNECTIONS IN BILINGUAL MENTAL LEXICON

Y.E. Leshchenko

Perm State National-Research University

Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Perm, Russia,

The paper presents a study of intralingual and interlingual connections in mental lexicon of bilingual speakers. The results of an experiment carried out with the native speakers of the Komi-Permyak and Russian languages demonstrate that multilingual lexical representations form a complex system of polytypic links and, thus, can group freely both according to the language code principle and the thematic relatedness principle.

Keywords: bilingualism; mental lexicon; lexical representations; intralingual connections; interlingual connections.

УДК 811.112.2.25

ОБЪЕКТИВАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЕКТА «СЛОВО ГОДА»)

В. С. Майер

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация, E-mail: valeriyamayer@yandex.ru

Целью статьи является анализ изучения функционирования маркеров современности в немецком языке. В статье раскрываются актуальные примеры из словников проекта «Слово года» в лингво-прагматическом и словообразовательном аспектах. Научная новизна исследования заключается в предоставлении методика комплексного изучения новейшей лексики немецкого языка.

Ключевые слова: маркер современности; ключевое слово; «Слово года»; речевое поведение; неологизм.

Современность – это то, что складывается на наших глазах, что действительно волнует человечество сегодня, но имеет возможность

фиксироваться. Под *маркерами современности* мы понимаем лексические единицы, обозначающие наиболее актуальные явления, события, реалии, происходящие в окружающем человека настоящем, являясь его признаками, имея высокую частотность использования в средствах массовой информации и занимая значительное место в языке данного периода. Для каждого определенного временного интервала характерны такие слова-маркеры, слова-символы, ключевые слова [3, с. 38]. Маркеры современности также присутствуют и в полиэтнолекте [5, с. 46].

В последние годы все большее внимание обращено к лингвистическим рейтингам «Слово года», проводимым во многих странах. Целью проведения рейтингов «Слово года» является определение наиболее значимых слов и выражений в разных странах мира. В Германии по инициативе Общества немецкого языка (*Gesellschaft für deutsche Sprache*) с 1971 года проходят выборы «*Wort des Jahres*».

Лексические единицы, представленные в данных рейтингах, складывающиеся в так называемый словарь года и являющиеся своеобразным социально-политическим портретом, обладают большим прагматическим потенциалом и являются маркерами современности.

Зачастую маркеры современности пересекается с неологизмами, тем самым перенимая основные модели образования неологизмов. Проанализированный нами фактический материал позволяет сделать вывод о том, что в процессе образования слов в современном немецком языке используются следующие способы: аффиксация, словосложение, сращение, заимствование, семантическое переосмысление, аббревиация. Нами было проанализировано более 170 маркеров современности, входящих в рейтинги «Слово года», «Молодежное слово года», и как показало предпринятое нами исследование, самыми распространенными среди маркеров современности оказались лексические единицы, образованные путем словосложения. Например, в Германии «Словом года – 2019» стал неологизм *die Respektrente* ‘пенсия в знак признания трудового вклада’. Такой выбор лингвистов связан с введением базовой пенсии для граждан ФРГ, с 35-летним трудовым стажем. Цель данного нововведения в пенсионной системе заключается не только в борьбе с бедностью в старости, но и в признании жизненных достижений. При обращении к Мангеймскому корпусу немецкого языка, мы видим, что появление данного неологизма датируется 2019 годом. При этом общее количество упоминаний на декабрь 2019 года – 118.

Второе место по степени распространенности занимает аффиксация. Так, например, лексическая единица *der Appler* ‘эпплер’ - чело-

век, активно пользующийся только продукцией компании Apple образовано при помощи добавления к иноязычному слову суффикса *-er*, характерного для немецкой словообразовательной системы при обозначении лица – производителя действия.

Следующим по степени распространенности способом словообразования является сращение. Четвертое место общего рейтинга слов 2019 года занял неологизм *der Schaulästige*, образованный при помощи соединения усеченного корня *schaulustig* ‘любопытный человек, зевака’ и прилагательного *lästig* ‘надоедливый, докучливый’. Впервые неологизм был употреблен ведущим новостей популярной немецкой радиостанции «SWR 3». Используя данный неологизм, диктор описывал назойливых прохожих, снимающих на видео место ДТП и мешающих спецслужбам в проведении спасательной операции. Слово стремительно набрало популярность у пользователей таких социальных сетей, как Twitter, Instagram и Facebook.

Четвертое место по степени распространенности занимает аббревиатура. Так, например, вторую строчку рейтинга «Молодежное слово 2016 года» заняла аббро-неологизм *bae* (*before anyone else / before anything else*). Значение данного акронима меняется в зависимости от перевода. Если рассматривать *bae* как *before anyone else*, то это означает, что определенный человек важнее всех других людей. Однако если интерпретировать *bae* как *before anything else*, отметим, что конкретный человек важнее не только других людей, но и любой деятельности или события в целом. Аббревиатура *bae*, появившаяся в 2013-2014 гг. в хип-хопе и R&B музыке, возникла из-за измененного произношения *baby* или *babe* ‘малышка, детка’. Данный маркер современности встречается в композициях таких популярных исполнителей, как Kendrick Lamar, Drake, Nicki Minaj, Ariana Grande, DJ Khaled, The Weekend, Jaden Smith и др.

Заемствованные лексические единицы занимают пятое место. Шестую строчку общего рейтинга слов 2016 года занимает выражение *Social Bots* ‘социальный бот’. Данная лексическая единица, заимствованная из английского языка, относится к специальным программам, ведущим активную рассылку рекламы и спама в социальных сетях. Общество немецкого языка (GfdS) подчеркивает, что большинство граждан Германии выступают против социальных ботов, автоматически распространяющих мнимые сообщения с целью манипулирования общественным мнением.

Проведенное нами исследование показало, что реже всего при образовании маркеров современности используется семантическое переосмысление. В шорт-листе молодежных слов 2017 года есть лекси-

ческая единица *Flame*, расширившая свой семантический объем от прямого значения «горение, сгорание» до быстрого интернет-знакомства, которое также стремительно закончилось, как и началось.

Рассматривая изучаемые нами социолингвистические рейтинги и проекты, наиболее важным представляется то, что в них не только отражаются реалии, определенные события, поступки и высказывания отдельных личностей, но и фиксируется отношение общества к ним.

Оценочный компонент, содержащийся в лексической единице, свидетельствует о значимости события для индивидуума. Под ключевым компонентом коннотации подразумевается положительный или отрицательный оценочный элемент. В современной лингвистике лексические единицы с отрицательно-оценочным значением называются *пейоративами*.

В словниках лингвистических проектов довольно часто встречаются лексические единицы, содержащие негативную оценку политического курса, проводимого лидерами стран.

Так, например, словом 2018 года в Австрии стала лексическая единица *Schweigekanzler* ‘безмолвный канцлер’. Следует отметить, что данное слово уже признавалось победителем в 2005 году. Тогда оно имело отношение к Вольфгангу Шлюсселю, который получил такое звание после публичного молчания в течении недели. В 2018 году представители общественности посчитали, что канцлер Себастьян Курц заслуживает такое имя. Он неоднократно избегал комментирования неприятных для него тем, а также не давал оценки заявлениям партнеров по коалиции, несмотря на то, что общественность была вправе их ожидать от федерального канцлера.

Пейоративные единицы образуются не только путем вторичной номинации, но и другими способами. При их анализе проявляется взаимодействие категории пейоративности, экспрессивности и эмоциональности.

В словниках исследуемых нами лингвистических рейтингов и проектов также зачастую встречаются неологизмы-эпонимы, которые интересны с лингвистической точки зрения ввиду доминирующего оценочного компонента с ярко выраженной культурно-исторической составляющей [2, с. 148].

Среди молодежных слов 2014-2019 гг., представленных в лингвистическом рейтинге «Jugendwort des Jahres» можно отметить группу глаголов, основу которых составили эпонимы, оценочные коннотации которых заключаются в импозиции (наложении части имени или фамилии) и флексий –en, –n, –gn, –ieren, употребляющихся в качестве деривационного форманта.

Так, например, глагол *zuckerbergen*, происходящий от фамилии американского программиста, одного из основателей социальной сети Facebook - Марка Цукерберга, вошел в список молодежных слов 2018 года. Появление данного глагола-эпонима связано со скандалом, которому способствовала информация о том, что Facebook Inc. занимается сбором и обработкой личных данных пользователей социальной сети, тем самым нарушая права конфиденциальности. Теперь данным глаголом часто называют человека, следящего за другими.

Одним из молодежных слов 2019 года стал глагол *skylern*, образованный от имени вымышленного персонажа популярного сериала «Breaking Bad» («Во все тяжкие») Скайлер Уайт, жены главного героя Уолтера Уайта. По сюжету героиня обладает скверным характером, постоянно критикует мужа из-за чего их брак находится под угрозой. Благодаря удачной актерской игре Анны Ганн, образ получился настолько отталкивающим, что неологизм *skylern* используется молодежью в значении «бесить, раздражать кого-либо».

Рассматривая язык как средство выражения мыслей и эмоций, необходимо отметить, что зачастую, языковая игра имеет ярко выраженный оценочный характер [4, с. 52].

В немецком языке языковая игра чаще всего отмечается в композитах, словах – компрессивах. Словосложение можно рассматривать как наиболее продуктивный способ для языковой игры.

Например, лексическая единица *Gymkie*, образованная путем сращения *gym* (англ. спортивный зал) и *junkie* (англ. наркоман), содержит в себе оценочный компонент и обозначает людей, помешанных на здоровом образе жизни и страдающих фитнес-зависимостью. В популярной социальной сети Инстаграм более 200 постов с хэштегом *#gymkie*, а некоторые онлайн-магазины в своих рекламных аккаунтах в Инстаграме предлагают товары для ярых поклонников спорта: «*In unserer Online-Shop haben wir alles für die Gymkies*» / «*В нашем онлайн-магазине вы найдете все для активных спортсменов*».

Оценка напрямую связана с коммуникативными интенциями говорящих. Она является важной составляющей прагматического аспекта, так как направлена на достижение неречевых целей. Кроме фиксации окружающей действительности, коммуниканты преследуют разные цели (выражения протеста, манипуляции, достижения комического эффекта) при создании новых креативных слов.

Подводя итоги, отметим, что анализ лексических единицы, включенных в словники исследуемые нами проектов, позволил нам сделать следующие *выводы*:

1) заметно расширение семантики, а также словообразовательных возможностей данных слов;

2) в дальнейшем не все лексемы сохраняют статус маркеров современности. Следовательно необходимо изучение данных слов в динамическом аспекте их употребления и попадания в будущие рейтинги.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Журавлёва, Н. Г. Феномен «модного» слова: динамический аспект // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2010. – № 1 (11). – С. 83-89.
2. Кисель, О.В. Коннотативный потенциал терминов-эпонимов / О.В. Кисель, А.И. Дубских, Е.А. Ломакина [и др.] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – №4 (137). – С. 148–151.
3. Майер, В.С. Неологизмы стриминговой платформы Netflix как маркеры современности // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9. Исследования молодых ученых. – 2018. – № 16. – С. 38-41.
4. Сайниева, И.Э., Павлюк, Т.П. Языковая игра как современный способ словообразования (на примере интернет-текстов) // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. LXIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2018. – № 3(63). – С. 52-57.
5. Shamne, N. L., Milovanova M. V., Ternentyeva E. V., Velibekova I. M. The Polyethnolect Phenomenon in the current state of language in Germany and Russia // XLinguae Journal. 2016. Vol. 9. Iss. 4. P. 46-57.
1. Zhuravleva, N. G. The phenomenon of "fashionable" word: dynamic aspect // Education. The science. Innovation: Southern Dimension. - 2010. - No. 1 (11). - S. 83-89.
2. Kisel, O.V. Connotative potential of eponymous terms / O.V. Kisel, A.I. Dubskikh, E.A. Lomakina [et al.] // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. - 2019. - No. 4 (137). - S. 148-151.
3. Mayer, V.S. Neologisms of the Netflix streaming platform as markers of modernity // Bulletin of Volgograd State University. Series 9. Research of young scientists. - 2018. - № 16. - P. 38-41.
4. Sainieva, I.E., Pavlyuk, T.P. Language game as a modern way of word formation (on the example of Internet texts) // Scientific community of students of the XXI century. HUMAN SCIENCES: Sat. Art. by mat. LXIII int. stud. scientific-practical conf. - 2018. - No. 3 (63). - S. 52-57.
5. Shamne, N. L., Milovanova M. V., Ternentyeva E. V., Velibekova I. M. The Polyethnolect Phenomenon in the current state of language in Germany and Russia // XLinguae Journal. 2016. Vol. 9. Iss. 4. P. 46-57.

OBJECTIVATION OF LINGUOCULTURAL CONCEPTS IN MODERN GERMAN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF THE «WORD OF THE YEAR» PROJECT)

V. S. Mayer

Volgograd State University, Russia

E-mail: valeriyamayer@yandex.ru

The aim of the article is to analyze the study of the functioning of markers of modernity in the German language. The article reveals actual examples from the vocabularies of the "Word of the Year" project in the linguo-pragmatic and word-formation aspects. The scientific novelty of the research lies in providing a methodology for the comprehensive study of the latest vocabulary of the German lang

Keywords: marker of modernity; keyword; "Word of the Year"; speech behavior; neologism.

УДК 81-26

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ СЕМАНТИКИ ОТРИЦАНИЯ В ГЕРУНДИАЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А. Б. Маркова

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Российская Федерация

E-mail: anamark2017@yandex.ru

Статья посвящена вопросам категории отрицания как языковой категории и оператора языка. Основываясь на научном подходе Худякова А.А., Болдырева Н.Н., Лоуренса Хорна и Хенриха Вансинга, проводится анализ отличий в способах выражения отрицания в английском и русском языках на материале данных информационной базы WALS Online (The World Atlas Of Language Structures) и корпусных баз данных Corpus of Contemporary American English и Национальный корпус русского языка.

Ключевые слова: оператор, структура, отрицание, категориальная обусловленность, речевые акты

Категория отрицания уже долгое время является объектом пристального внимания исследователей. Будучи одним из операторов языка - элементов семантической структуры, распространяющих свое действие на уже созданные пропозиции, наравне с операторами импликации, эквивалентности, конъюнкции и дизъюнкции, отрицание распространяет свое действие на любое подоператорное выражение, называемое также *операндом*.

Оператор отрицания, не влияя на семантико-структурные параметры пропозиции, лишь модифицирует ее статус, переводя пропозицию в отрицательный план. Отсюда возможна квалификация оператора отрицания как модификатора. На языковом уровне оператор отрицания выражается всеми способами, предусмотренными грамматикой данного языка [Худяков, 2010].

Болдырев Н.Н. понимал отрицание следующим образом: Концепт отрицания является продуктом человеческого сознания, результатом концептуализации определенной коммуникативной функции. В реальном мире «отсутствия существования или наличия» как такового нет, и только человек постулирует его, выражая свое восприятие определенной ситуации в процессе общения и опираясь на собственный опыт осмысления аналогичных ситуаций, на свою собственную систему ценностей, мнений, оценок, ожиданий [Болдырев, 2006].

Лоуренс Хорн и Хейнрих Вансинг определяют отрицание как семантическую оппозицию между выражением *e* и другим выражением, которое в определенном смысле противоположно смыслу выражения *e*, однако данный подход не всегда применим к языковым системам, так как отрицание в естественных языках представлено более сложно и разнообразно [Horn, Wansing 2015: разд. 1] Отрицание может выражаться при помощи морфологических средств (рус. *невозможный*, *асимметричный*), отрицательных частиц (рус. *не приеду*, англ. *not possible*, нем. *nicht blau*), слов, в которых лексически заложено значение отрицательности (ср.: *Она согласилась поехать в парк* и *Она отказалась поехать в парк*). Отрицание может употребляться в контексте со словами с отрицательной поляризацией (англ. термин *negative polarity items*), например, англ. *any, ever*, рус. *какой бы то ни было*. Помимо этого при анализе предложений с отрицанием иногда встает проблема двусмысленности предложения: предложение понимается одинаково приемлемо с узкой и широкой сферой действия отрицания.

Различия в функционировании оператора отрицания в английском и русском языке были рассмотрены в данном исследовании на основе данных информационной базы WALS Online (The World Atlas Of Language Structures). Полученные данные представлены в таблице.

	Русский язык	Английский язык
Симметричность/ Асимметричность отрицания	Симметричное отрица- ние	Симметричное и Асимметричное отрицание
Подтип ассим- метричного отри- цания	Неприменимо к рус- скому языку	Категориально обусловленное
Неопределенные местоимения, от- рицание предика- тов	Имеется предикатное отрицание	Смешанная сочетаемость с местоимениями (<i>mixed behavior</i>)

Дополнительные морфологические способы выражения отрицания	Отсутствуют	Отсутствуют
--	-------------	-------------

При симметричном отрицании структура отрицательного предложения идентична структуре предложения без отрицания, за исключением наличия отрицательного маркера. Например: «Он ходит в школу. – Он *не* ходит в школу». В английском языке, в отличие от русского языка, отрицание может быть как симметричным, так и асимметричным: «He *goes* to school – He *does not go* to school.» – асимметричное отрицание. «I will come – I will *not* come.» – симметричное отрицание.

Выделяют три подтипа асимметричного отрицания: A/Fin – обусловленное финитностью глагольных элементов, A/NonReal – асимметричное отрицание как способ маркирования реальности/ирреальности описываемой в пропозиции ситуации и, наконец, A/Cat – категориально обусловленное асимметричное отрицание, включающее в себя изменения в маркировке грамматических категорий, таких как время, вид, модальность, лицо, число и т.д. при построении отрицания пропозиции. Именно к этому подтипу относится асимметричное отрицание в английском языке.

Что касается сочетаемости предикатного отрицания и неопределенных местоимений, то в целом отрицательные неопределенные местоимения могут сочетаться с маркером отрицания предикатов, а могут и отсутствовать. В русском языке даже при наличии местоимения маркер отрицания всегда присутствует, иначе в предложении будет грамматическая ошибка. Например: *Никто не пришел – Nobody came. Я не видела ничего – I saw nothing.*

В отличие от русского языка, как мы видим в вышеприведенной таблице, в английском языке при отрицании проявляется так называемое «mixed behavior» - смешанная сочетаемость с местоимениями. В английском есть две группы неопределенных местоимений. Местоимения из первой группы сочетаются с предикатным отрицанием, тогда как местоимения второй его исключают. Пример: *I know nothing. - I do not know anything.*

На следующем этапе рассмотрения особенностей отрицания в английском языке мы обратились к корпусным исследованиям. Были рассмотрены отрицательные конструкции структуры Verb + AGAINST + Ving, их частотность в разных сферах употребления английского языка (при помощи данных корпуса COCA) и особенности

перевода подобных конструкций на русский язык (путем сравнения и сопоставления данных корпусов COCA и RUSCORPORA).

В результате обработки и изучения информации, полученной в результате поиска коллокаций по модели Verb + AGAINST + Ving в корпусе COCA, мы узнали, что наиболее частотными глаголами, занимающими в вышеупомянутой структуре первую позицию, являются следующие:

- *Vote*;
- *Fight*;
- *Decide*;
- *Advice*;
- *Warn*;
- *Argue*;
- *Recommend* и т.д.

На второй позиции в данной структуре всегда находится частица *against*, выполняющая в коллокации роль отрицательного маркера, а третью позицию глагола в форме герундия чаще всего занимают следующие:

- *Using*
- *Being*
- *Making*
- *Taking*
- *Having*
- *Giving*
- *Doing* и т.д.

Наиболее частыми примерами собственно конструкций, соответствующих представленной выше модели Verb + AGAINST + Ving, являются:

- Decided against going/using: *It appeared that they had both decided against it.*

- Voted against giving/raising: *The Republicans voted against applying those standards to all of corporate America .*

- Warned against using: *Most car manufacturers warn against using only water in the cooling system. American Academy of Pediatrics and First Candle warn against using crib bumpers, especially soft, pillow-like ones.*

- Caution/ed/s against using/being: *As the number of prison nurseries continues to grow, some caution against becoming overly sanguine.*

- Recommended against allowing: *Ordinarily, financial advisers recommend against allowing taxes to drive investment decisions.*

- Advice against using и т.д.: *The park service advises against using GPS systems to get to Nuttallburg.*

Дальнейшим этапом исследования стало выявление закономерностей в переводе отрицательной конструкции Verb + AGAINST на русский язык путем сравнения данных из корпусов COCA и RUSCORPORA:

1. In the end it appeared that they had both decided against it. [Vasily Grossman. Life and fate. Part 2 (Robert Chandler, 1985)

И, видимо, раздумье это привело к выводу, что подобный разговор с малознакомым человеком вести не следует.

2. At this point the builder stopped short and after a pause went on, with more warmth, "But all the same it's a pity you decided against the trade of a construction worker. [Rady Pogodin. Time's urging (Raissa Bobrova, 1980)

Мастер-строитель поперхнулся и заговорил горячее: — Но я тебе разьясню: напрасно ты строителем не захотел.

3. *Winston debated with himself whether to award Comrade Ogilvy the Order of. Conspicuous Merit: in the end he decided against it because of the unnecessary cross-referencing that it would entail.* [George Orwell. Nineteen Eighty-Four (1949) | Джордж Оруэлл. 1984 (В. Голышев, 1989)]

Уинстон раздумывал также над награждением Товарища Огилви орденом «За выдающиеся заслуги», но решил все-таки не награждать, это потребовало бы лишних перекрестных ссылок.

4. For a moment her hand went toward the lock box where she kept her rouge hidden but she decided against it. [Margaret Mitchell. Gone with the Wind, Part 2 (1936)

Рука Скарлетт потянулась было к коробке, где она прятала румяна, и остановилась на полпути.

Как видно из примеров выше, переводиться подобная конструкция на русский язык может как глаголом с отрицательной частицей «не», так и глаголом с отрицательной семантикой («остановилась»)

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

1. Разница в способах построения отрицания в русском и английском языке обусловлена в первую очередь тем, что в русском оно симметричное, а в английском может быть и асимметричным.

2. В отрицательной конструкции Verb + AGAINST + Ving первую позицию занимают, как правило, глаголы, несущие в себе семантику выражения мнения: *advise, warn, vote, recommend* и т.д. Та-

ким образом, чаще всего такая отрицательная конструкция употребляется в речевых актах рекомендации, совета, предупреждения и т.д.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. A natural history of negation. By LAURENCE R. HORN. Chicago: The University of Chicago Press, 1989. Pp. xxii, 637
2. Corpus of Contemporary American English: <https://www.english-corpora.org/coca/>
3. World Atlas of Language Structures Online: <https://wals.info/>
4. Болдырев Н.Н. Языковые категории как формат знания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2006. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-kategorii-kak-format-znaniya> (дата обращения: 01.02.2021).
5. Национальный корпус русского языка: <https://ruscorpora.ru/new/>
6. Теоретическая грамматика английского языка: учеб. Пособие для студ. Филол. Фак. И фак. Ин. Яз. Высш. Учеб. Заведений /- Андрей Александрович Худяков. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2010. — 256 с.

THE FEATURES OF EXPRESSING OF NEGATIONAL SEMANTICS IN GERUNDIAL CONSTRUCTIONS OF ENGLISH LANGUAGE

A.B. Markova

Saint Petersburg State University of Economics

Russia

E-mail: anamark2017@yandex.ru

The article is devoted to the category of negation as a language category and language operator. Based on a scientific approach of Khudyakov A. A., Boldyrev N. N., and Lawrence Horn, the analysis of the differences in ways of expressing negation in English and Russian languages has been carried out based on the data information provided by WALS Online (The World Atlas Of Language Structures) and case databases the Corpus of Contemporary American English and the National Corpus of the Russian language.

Keywords: operator, structure, negation, categorical conditionality, speech acts

УДК 811.11

КЛАССИФИКАЦИЯ СПОСОБОВ ВЫДЕЛЕНИЯ КОНСТРУКЦИЙ КАК ЗНАЧИМАЯ ПРОБЛЕМА КОНСТРУКЦИОННОЙ ГРАММАТИКИ

С. Н. Медведева

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Российская Федерация

E-mail: medvedeva.s@unicon.ru

В настоящей работе предпринята попытка классифицировать существующие в конструкционной грамматике подходы к выделению конструкций. В статье рас-

смаатриваются определяющие свойства конструкций и осуществляется обзор методологии современной конструкционной грамматики. В результате исследования установлено, что способы выделения конструкции можно условно разделить на качественные и количественно-статистические.

Ключевые слова: конструкционная грамматика; конструктикон; конструкция; выделение конструкций; корпусная лингвистика; коллокация

Данная статья посвящена способам выделения конструкций как одной из наиболее значимых теоретических проблем конструкционной грамматики. Безусловно, определение границ конструкций тесно связано с целым рядом вопросов, включающих в себя как определение понятия 'конструкция', так и выработку критериев, позволяющих разграничить конструкции и относительно свободные сочетания слов, или конструкты.

Кроме того, в современной конструкционной грамматике наиболее остро стоит проблема объединения ранее изученных конструкций в систему. Такая необходимость продиктована тем, что с точки зрения конструкционной грамматики язык представляет собой систему тесно взаимосвязанных конструкций, или конструктикон. Здесь важно отметить, что существующие исследования в области конструкционной грамматики преимущественно нацелены на изучение специфики формализованных конструкционных паттернов или на интерпретацию семантики конкретных конструкций. Очевидно, что на данный момент в конструкционной грамматике отсутствует концепция, которая в той или иной мере определяла бы взаимное расположение конструкций в конструктиконе. Вероятно, это связано с текущей необходимостью аккумулировать некоторое количество эмпирического материала, создать каталоги языковых конструкций и по достижении 'критической массы' данных в конструкционной грамматике может появиться теория, которая позволила бы организовать конструкции в некую систему.

Вполне логично предположить, что такая система может быть построена как на основе синтаксической классификации конструкций (от простых к более сложным и разветвленным), так и на основе семантической (путем иерархической организации семантических конструкционных универсалий – конструкций существования, местоположения, обладания, каузации и др.). Оба принципа построения конструктикона, безусловно, обладают как преимуществами, так и ограничениями. Для синтаксической организации конструктикона ключевую проблему составляют определение понятия 'конструкция' и статус конструктов, в то время как семантический подход неизбежно

приведет к необходимости выстроить некую не противоречащую фактам языкового употребления лингвокогнитивную ‘иерархию смыслов’.

Цель данной работы заключается в классификации существующих подходов к изучению конструкций. Задачи исследования состоят в рассмотрении определяющих критериев конструкций и обзоре методологии, применяемой в современных отечественных и зарубежных трудах в области конструкционной грамматики. В свою очередь, методология настоящего исследования включает в себя общенаучные методы анализа и синтеза.

В рамках работы выдвигается гипотеза о том, что современные отечественные и зарубежные исследования в области конструкционной грамматики в зависимости от целей исследования можно условно разделить на качественные и количественно-статистические.

Количественно-статистические исследования проводятся на материале корпусных баз данных и нацелены на каталогизацию и изучение сочетаемости языковых единиц, т. е. коллокации – статистически значимой совместной встречаемости слов. Понятие ‘коллокация’ было впервые введено в научный обиход Дж. Фирсом [9], который полагал, что значение слова отчасти определяется его контекстом. Таким образом, слово в некоем минимальном и типичном для него контексте, необходимом для интерпретации его значения, в концепции Дж. Фирса получило название ‘клин’ (англ. ‘*clin*’). Примерно в то же время в коммуникационно ориентированных исследованиях готовые и наиболее типичные словосочетания, которые извлекаются из памяти говорящих в готовом виде в процессе коммуникации, стали называться ‘чанками’ (англ. ‘*chunks*’) [11].

В дальнейшем с развитием корпусных баз данных в конструкционной грамматике такая комплексная языковая единица войдет под названием ‘конструкция’. Отличительной характеристикой конструкции станет переосмысление ее статуса в качестве минимальной операционной лингвокогнитивной единицы конструктикона. Связь конструкционной грамматики с корпусными базами данных найдет отражение в исследовании О. А. Митрофановой и О. Н. Ляшевской и др., согласно которым «под конструкцией понимается сочетание целевого слова и контекстных маркеров его значения, характеризующееся частотностью и устойчивостью» [2, с. 160]. Поскольку их исследование нацелено на автоматизированную каталогизацию конструкций, под контекстными маркерами понимается множество лексических единиц, объединенных определенным тегом. Тег – это техническая единица

корпусной разметки, маркирующая частеречную принадлежность и грамматические свойства лексем в корпусе.

Таким образом, корпусные базы данных выступают одним из главных инструментов и источников эмпирического материала в современных исследованиях по конструкционной грамматике. По замечанию О. Г. Гориной, «корпусные технологии позволяют дать количественную оценку сочетаемости слов» [1, с. 32]. При этом рамках количественно-статистического подхода могут рассматриваться как зафиксированные в корпусе сочетания слов, так и конструкционные ограничения на сочетаемость.

В лингвистике вероятность того, что то или иное слово окажется в ближайшем контексте другого, получило название аттракции. В свою очередь, отношения взаимоисключения двух и более слов в контексте друг друга называются репульсией. По мнению А. В. Трубочкина, отношения аттракции и репульсии между элементами конструкции носят асимметричный характер [7, с. 81]. Так, например, в конструкции '*GO+adj*' коэффициент аттракции глагола будет выше, чем прилагательного. Иными словами, глагол способен образовывать больше устойчивых коллокаций с прилагательными, чем прилагательные с глаголом.

Основным количественным, или квантитативным показателем при изучении коллокации является частотность, в то время как статистический подход оперирует набором статистически вычисляемых показателей, имеющих как свои преимущества, так и недостатки. Одним из них является коэффициент взаимной информации (ВИ), или мера MI ('*mutual information*'). Так, в статье «Изучение коллокаций на основе лингвистических корпусов текстов» Т. Ю. Павельева указывает на то, что «при показателе $ВИ > 3$ коллокация считается высокоустойчивой, если > 1 , то просто устойчивой, если ~ 0 , то случайной» [3, с. 58]. К тому же, крупные корпусные базы данных обладают встроенным счетчиком ВИ. Проблема этого показателя заключается в том, что мера ВИ очень высока для редких или даже уникальных словосочетаний. Таким образом, ранжирование результатов по мере ВИ может предоставить исследователю малорепрезентативную подборку. Еще одной распространенной статической мерой является t-score, где расчет аттракции элементов основан на их частотности. Тем не менее, выборка, сформированная на основе t-score, будет включать в себя коллокации с высокочастотными лексемами.

Несмотря на отличие количественно-статистических и качественных методов изучения конструкций исследователи в той или иной степени сходятся во мнении относительно набора критериев, опреде-

ляющих конструкции. Так, указывая на размытость границ между понятиями ‘коллокация’ и ‘конструкция’ Л. М. Пивоварова и Е. В. Ягунова предлагают следующие критерии для их выделения [4, с. 570]:

1. Конструкции состоят из ‘родительских’ и ‘дочерних’ элементов, отношения между которыми могут различаться по степени жесткости. Параллельно в других исследованиях эти элементы получили названия ‘ядро’ и ‘коллокаты’. Ядро конструкции представляет собой фиксированную лексическую единицу, в то время как коллокаты – это множество лексических единиц, объединенных грамматической категорией и синтаксической связью с ядром. В традиционном синтаксисе эти элементы называются главным (‘ядро’) и зависимым (‘коллокаты’) словами.

2. Конструкции определяют в первую очередь синтаксические параметры, но могут определять и лексические, семантические, прагматические аспекты. Объединение конструкций в классы чаще производится на основе соответствия заданному структурному паттерну, однако в некоторых случаях классификация основывается на семантическом (конструкции обладания, каузативные конструкции и т. д.) и прагматическом (конструкции вежливости, упрёка и др.) принципах.

3. Конструкции могут (и в некоторых случаях должны) быть идиоматичными, тогда семантика конструкции как целого будет шире семантики составляющих элементов (семантика суммы не будет выводиться из семантики компонентов).

В противовес количественно-статистическим, качественные исследования нацелены на интерпретацию семантики конструкций в рамках репрезентативной подборки текстов, объединенных на основе таких параметров, как авторство, период создания, тематика, жанровая принадлежность и т. д. Как правило, такие работы выполнены в русле дискурсивного подхода и нацелены на описание и интерпретацию идиоконструктикона языковой личности или группы личностей. При этом под идиоконструктиконом понимается совокупность авторских конструкций, которые с той или иной частотой встречаются в устных и письменных текстах, принадлежащих определенному автору или группе авторов. В некоторых исследованиях такого типа, например, в статье Е. В. Тереховой «Критерии выделения и особенности функционирования рекуррентных конструкций в английском политическом и дипломатическом дискурсе» прецедентная единица идиоконструктикона получила название ‘рекуррентная конструкция’. По мнению автора, «рекуррентные конструкции возникают в дискурсе на пике событий дня, и <...> как правило, начинают подхватываться и

воспроизводиться другими авторами различных СМИ» [5, с. 104]. Согласно Е. В. Тереховой, рекуррентная конструкция должна:

1. Быть неоднословной или сверхсловно состоять из двух или более слов.
2. Иметь ключевое слово, которое в рекуррентной конструкции из двух или более слов является идиоматичным.
3. Обладать способностью к воспроизведению.
4. Быть прецедентной и жанрово обусловленной.
5. Не быть зафиксированными (кодифицированными) в общих и специальных словарях.
6. Соответствовать одному из трех выделяемых типов: а) рекуррентным конструкциям с именным ядром, б) конструкциям с глагольным ядром; в) композитным рекуррентным конструкциям.

Н. Н. Трошина, А. Н. Баранов и Д. О. Добровольский дополнительно указывают на то, что «устойчивость и идиоматичность прямо не связаны друг с другом, так как существуют словосочетания устойчивые, но неидиоматичные (например, коллокации) и идиоматичные, но не устойчивые» [6, с. 28].

Наиболее полное описание стратегий, применяемых для распознавания конструкций, приведено в книге М. Хилперта 'Construction Grammar and Its Application to English'. Автор выделяет три наиболее распространенных способа выявления конструкций [8, с. 29-31]:

1. Обнаружение формальных несоответствий правилам синтаксического построения и грамматического оформления словосочетаний.
2. Оценка мотивировки словосочетаний с наивной точки зрения.
3. Обнаружение идиосинкретических ограничений.

Говоря о стратегии, основанной на поиске несоответствий, М. Хилперт подчеркивает, что конструкции, будучи языковыми абстракциями – это вовсе не фиксированные схематические шаблоны, похожие на инструкцию по сборке интерпретируемых языковых выражений. Иными словами, пренебрежение этими правилами вовсе не приводит к полной невозможности декодировать смысл высказывания. Несмотря на то, что основная цель грамматического описания – это различение грамматически правильных и неправильных высказываний, грамматичность высказываний с точки зрения конструкционной грамматики отнюдь не полярна, а градуальна. У говорящих есть интуитивное понимание того, что является хорошей импровизацией, поэтому вариативность конструкций – это очень важный феномен для конструкционной грамматики, который заслуживает изучения.

Вторая стратегия предполагает оценку мотивированности значения конструкции. Данный подход тесно связан с понятием 'аргумент-

ная структура'. Аргументная структура обладает биполярной природой – семантической и синтаксической. Семантическая природа аргументной структуры проявляется в том, что семантика глагола в свернутом виде содержит информацию о местах для тематических ролей. Например, у глагола *'sleep'* типовая пропозиция представлена в следующем виде – *(somebody) sleeps (how) (where)*. При этом следует добавить, что один глагол может обладать несколькими аргументными структурами. В зависимости от того, какой аргументной структурой обладает глагол, его значение будет отличаться. Дальнейшее изучение семантики конструкций приведет к необходимости введения понятия 'коэртиции' (от лат. *'принуждение'*). Согласно принципу коэртиции, сформулированному Л. Микаэлис [10, с. 25], семантика, а также грамматическое значение и синтаксическая функция лексической единицы, занимающей определенный слот конструкции, изменяется соответственно значению и структуре данной конструкции.

Более того, А. Голдберг утверждает, что синтаксическая аргументная структура может обладать значением вне зависимости от ее лексического наполнения [цит. по 8, с. 29]. Иными словами, синтаксическую аргументную структуру можно наполнить выдуманными словами. В таком случае при интерпретации значения конструкции, у говорящего сработает контекстуальная догадка, основанная на прототипических ситуациях, как например, в предложении *'The children were gibbling the cat furious'*. Таким образом, значением обладают не только лексические конститuentы конструкции, но и ее синтаксическая структура.

Дополнительно М. Хилперт указывает на две причины, по которым простые предложения оказались в фокусе исследований по конструкционной грамматике [8, с. 29-31]. Прежде всего, в простых предложениях может изменяться конвенциональная валентность глагола. Также простые предложения могут выражать некомпозиционные значения. Тем не менее, необходимо отметить, что не каждый глагол может наполнять ту или иную конструкцию. На этом основан принцип семантической связности, согласно которому глагол может наполнять конструкцию, только если семантика его аргументной структуры совпадает с аргументной структурой конструкции.

Третьей и последней эффективной стратегией для обнаружения конструкции является выявление идиосинкретических ограничений языкового выражения. Ограничения подразделяются на синтаксические и семантические. Иными словами, данная стратегия предполагает рассмотрение формальной вариативности языкового выражения и лексической вариативности его конститuentов. В качестве примера

М. Хилперт приводит выражение *'the dog is asleep'*. Данное выражение можно считать конструкцией, так как с формальной точки зрения оно не допускает вариативности (**the asleep dog*). Семантическое ограничение конструкции обусловлено тем, что носитель действия в данном словосочетании должен быть одушевленным (**the chair is asleep*).

Подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что в современных исследованиях по конструкционной грамматике существуют как количественно-статистическое, так и качественные направления. Эти направления применяют различные методы для изучения конструкций. Так, количественные, или квантитативные исследования основываются на таком показателе как частотность, в то время как статистические используют различные меры для измерения аттракции и репульсии между лексическими конститuentами конструкции. Количественно-статистические исследования, как правило, нацелены на объективное, независимое от интуиции исследователя, обоснование того, что некая рассматриваемая конструкция действительно относится к конструкциям и не является конструктором. Таким образом, количественно-статистические методы обладают высоким доказательным потенциалом и ценностью. Кроме того, возможность подсчета позволяет отслеживать тренды языкового употребления и визуализировать полученную информацию, что служит подспорьем для дальнейшей качественной интерпретации полученных данных.

В рамках качественных исследований, с другой стороны, производится апробация и совершенствование методик, направленных на формализацию и интерпретацию семантики и прагматики конструкций. Некоторые качественные исследования обладают дискурсивным уклоном. На примере таких исследований можно проследить, как экстралингвистические факторы влияют на тренды языкового употребления. Формализация конструкций, в свою очередь, позволяет научным коллективам разрабатывать системы автоматической разметки текстов.

Несмотря на различия в применяемых подходах, следует отметить, что качественные и количественно-статистические исследования роднит общий набор критериев для выявления конструкции, что косвенно указывает на существующую между подходами взаимосвязь. Таким образом, есть все основания полагать, что именно комбинация количественно-статистических и качественных подходов к изучению конструкций позволит наиболее полно рассмотреть специфику той или иной конструкции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Горина О. Г. Применение методов корпусной лингвистики для определения контекстноспецифических слов и коллокаций / О. Г. Горина – Санкт-Петербург: Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 7(3), 2011. – 27–36 с.
2. Митрофанова О. А., Ляшевская О. Н. Эксперименты по автоматическому разрешению лексико-семантической неоднозначности и выделению конструкций (на материале национального корпуса русского языка) / О. А. Митрофанова, О. Н. Ляшевская – Санкт-Петербург: СПбГУ. Структурная и прикладная лингвистика, № 9, 2012 – 159–175 с.
3. Павельева Т. Ю. Изучение коллокаций на основе лингвистических корпусов текстов / Т. Ю. Павельева – Тамбов: Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 21 (3-4), 2016. – 56–61 с.
4. Пивоварова Л. М., Ягунова Е. В. От коллокаций к конструкциям [Электронный ресурс] / Л. М. Пивоварова, Е. В. Ягунова – Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. №2, 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-kollokatsiy-k-konstruktsiyam> (дата обращения: 22.02.2021). 568–617 с.
5. Терехова Е. В. Критерии выделения и особенности функционирования рекуррентных конструкций в английском политическом и дипломатическом дискурсе / Е. В. Терехова – Новосибирск: Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 9 (1), 2011. – 102–108 с.
6. Трошина Н.Н., Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Аспекты теории фразеологии / Н. Н. Трошина, А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский – Москва: Знак, 2008. – 656 с.
7. Трубочкин А.В. Явление коэрсии во фразово-глагольных конструкциях / А. В. Трубочкин – Москва: Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки, 6 (822), 2019. – 79–90 с.
8. Hilpert M. Construction Grammar and its Application to English / M. Hilpert – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014. – 220 p.
9. Krishnamurthy R. Collocations / R. Krishnamurthy – Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition), Elsevier, 2006. – 596–600 pp.
10. Michaelis L. Type shifting in construction grammar: An integrated approach to aspectual coercion [Electronic resource] vol. 15 (1), 2004. – 1–67 pp. <https://doi.org/10.1515/cogl.2004.001> – Date of access: 22.02.2021
11. Stadler K. Chunking Constructions [Electronic resource] / K. Stadler. – Springer, Berlin, Heidelberg, Computational Issues in Fluid Construction Grammar. Lecture Notes in Computer Science, vol. 7249, 2012. – https://doi.org/10.1007/978-3-642-34120-5_4 – Date of access: 22.02.2021

CONSTRUCTION DERIVING AS A SIGNIFICANT PROBLEM IN CONSTRUCTION GRAMMAR

S. N. Medvedeva

Saint-Petersburg State University of Economics, Russia

E-mail: medvedeva.s@unecon.ru

The paper is aimed at classifying current approaches used in construction deriving. Objectives of the research include analysis of the defining properties of constructions

and a review of methodology used in modern construction grammar. As a result, it was established that the existing approaches can be divided into qualitative and quantitative/statistical.

Keywords: construction grammar; constructicon; construction; deriving of constructions; corpus linguistics; collocation

УДК 070

ПОЛИТКОРРЕКТНЫЙ МЕДИАДИСКУРС КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СВОБОДЫ ОБЩЕНИЯ

К. А. Мельникова

*Ярославский государственный технический университет
Российская Федерация, e-mail: ledeja@yandex.ru*

В. Н. Бабаян

*Ярославское Высшее военное училище противовоздушной
обороны Министерства обороны РФ
Российская Федерация, e-mail: vladimirbabayan@rambler.ru*

Идеи политкорректности достаточно широко распространены и часто коррелируют выбор речевых единиц в условиях публичного общения, именно это обуславливает коммуникативную свободу индивида. В данной статье предпринята попытка определить основные темы политкорректного медиадискурса, его цели и способы достижения этих целей, путем проведения количественного и качественного анализа медийных текстов.

Ключевые слова: дискурс; политкорректность; медиадискурс; медиатекст; медийные темы; коммуникативная свобода.

Термин «политкорректность» (ПК) может быть отнесен к разряду "модных". Хотя он и заимствован из английского языка, употребление его весьма частотно для российских СМИ и учебных материалов различных лингвоцентрических дисциплин. Это обуславливает актуальность исследований в данной области. Но, к сожалению, до сих пор данный термин некодифицирован, и, как следствие, семантически неразвит. Именно это стало препятствием для развития явления ПК в области лексикографии, иными словами, очень сложно составить ПК словарь, поскольку не существует единого стандарта использования ПК выражений. Например, *automobile engineer*, *engine redesigner*, *vehicular consultant* – ‘инженер по автомобилям’, ‘специалист по реконструкции двигателя’, консультант по автотранспорту’ соответственно – все это ПК обозначения для не ПК *automobile*

mechanic – ‘автомеханик’ [6]. В русском языке, несмотря на одну профессиональную сферу, эти профессии разные, выполняющие различные функции. Нет точного указания на то, какое из вышеперечисленных словосочетаний следует употребить в речи, какой перевод будет наиболее подходящим и пр. Задача современной лексикографии – не только углубление лингвистической и культурологической составляющих в анализе языкового наследия, но также и определение наиболее уместных с политически корректной точки зрения языковых единиц и исключение даже непреднамеренной дискриминации [3, с. 114]. Для решения этой задачи необходимо определить темы ПК медиадискурса, его цели и способы достижения данных целей. Поскольку ПК медиадискурс является одним из основных источников ПК контента, материалом для исследования служили интернет – издания таких СМИ, как “The Gardian”, “The New York Times”, “The Times”, “Financial Times” в период 2019 – 2020 гг. Всего было проанализировано 44 статьи. Результаты исследования могут быть использованы при составлении лексикографических материалов, а также при обучении иностранному языку в средних и высших учебных заведениях.

Языковые стереотипы способствуют, но часто и препятствуют, развитию прогрессивных идей в обществе. Противодействие может быть вызвано консерватизмом языковой системы, что, естественно, затрудняет развитие языковой толерантности. Языковые стереотипы обусловлены языковой картиной мира и когнитивными возможностями языка, поэтому они не могут изменяться так же быстро, как, например, социальные отношения. Политкорректный медийный дискурс взаимоинтегрирован с толерантным, экономическим, религиозным, педагогическим, правовым дискурсом и дискурсом межкультурных отношений в дискурсивном пространстве русскоязычной зарубежной прессы [4, с. 88]. ПК медийный дискурс характеризуется большим количеством средств эмоционально – оценочных выражений, которые активно используются авторами в газетных публикациях. Современными учеными дискурс определяется как одно из сложнейших явлений коммуникации, включающее в себя экстралингвистические факторы [7, с. 287]. А мультидисциплинарное изучение дискурса должно отражать целостную коммуникативную и речевую ситуацию [1, с. 21]. Изучением же ПК дискурса занимаются многие современные ученые [1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9].

Политкорректный медийный дискурс имеет свои компоненты, присущие только этому типу дискурса. Тематика в журналистике понимается как устойчивая, регулярно освещаемая медийная тема, отражающая содержание медиатекста [5]. Анализ текстов СМИ показал,

что ПК медийный дискурс имеет устойчивую систему регулярно воспроизводимых дискурсивных тем. К ним относятся: *mutual respect* – ‘взаимное уважение’, *mutually beneficial cooperation* – ‘взаимовыгодное сотрудничество’, *partnership* – ‘партнерство’, *peace agreement* – ‘мирное соглашение’, *course for consolidation* – ‘курс на консолидацию’, *multipolar world* – ‘многополярный мир’, *tolerant consciousness* – ‘толерантное сознание’, *bilateral relations* – ‘двусторонние отношения’, *neighborhood policy* – ‘политика соседства’, *freedom of speech* – ‘свобода слова’, *strengthening ties between our countries* – ‘укрепление связей между нашими странами’ и многие другие.

Данные медийные темы могут быть объединены в три большие группы (Рис.1):

1. Сотрудничество стран в различных сферах жизни:

- политическое, экономическое;
- в области межкультурных отношений, медицины, науки, туризма, спорта.

2. Взаимоотношения мигрантов и местного населения:

- взаимоотношения мигрантов с населением страны, в которую они приехали;
- осуждение ксенофобии и шовинизма;
- решение проблем многоязычия;

3. Преодоление межнациональных конфликтов

- предотвращение межнациональных конфликтов;
- законодательный запрет на разжигание межнациональной розни.



Темы медиатекстов, связанные с сотрудничеством стран в различных сферах жизни составляют 58 %; темы, касающиеся взаимоотношений мигрантов и населения – 34 %; темы, отражающие информацию о межнациональных конфликтах – 9 % .

Содержание текстов ПК медийного дискурса отражает проблемы, связанные с политическими, экономическими, культурными отношениями между различными странами, с интеграцией мигрантов. В то же время следует отметить, что на выбор темы текста ПК медийного дискурса может влиять лингвокультурный фактор, поскольку, по мнению Т. Г. Добросклонской, тексты СМИ невольно объединяют в себе языковую и информационную составляющие, что находит свое проявление в совокупности постоянных тематических компонентов, характерных для культуры той или иной страны. [10, с. 8]. Таким образом, по мнению современных исследователей медийные темы ПК медиадискурса в целом отражают ее ценностную составляющую [9, с.171], которая состоит в:

- 1) признании уникальности и неповторимости жизни каждого человека как высшей ценности на земле, необходимости ценить и защищать не только свою, но и чужую жизнь, уважении людей разных национальностей и религий (если эти религии не наносят вреда психическому и физическому здоровью человека);
- 2) в признании права на существование, развитие и сохранение многообразия национальных культур на Земле;
- 3) в признании права каждой страны на суверенитет, политическое и экономическое самоопределение;
- 4) в пресечении попыток дискриминации личности по признаку расы, пола, религии, политических и иных убеждений, национального и социального происхождения.

Исходя из содержания ценностных составляющих, могут быть определены следующие **цели ПК медиадискурса**:

1. Консолидирующая цель.

Ее достижению способствуют примирение конфликтующих сторон, предотвращение военных действий и взаимовыгодное экономическое сотрудничество стран;

2. Формирующая цель

Характеризуется формированием ПК общественного мнения среди местного населения по отношению к представителям других рас, культур, конфессий и пр.

3. Когнитивная цель.

Медиатексты направлены на образование у читателя ПК отношения к представителям других рас, культур, конфессий и пр.

Цели ПК медиадискурса могут быть достигнуты путем реализации следующих подходов:

- суггестивный подход.

Воздействие ПК медиадискурсивного контента по получателя информации должно привлекать внимание реципиента и вызывать рефлексии, тем самым формируя ПК отношение к представителям других рас, культур, конфессий и пр.

- демонстрационный подход .

Воздействие ПК медиадискурсивного контента на получателя информации должно демонстрировать протест против дискриминации по отношению к представителям других рас, культур, конфессий и пр., то есть, обращать внимание получателя контента на уважительное отношение к вышеуказанным лицам.

- коммуникативный подход

Воздействие ПК медиадискурсивного контента на получателя информации должно способствовать сближению и сотрудничеству с представителями других рас, культур, конфессий и пр., во избежание конфликтов и недопонимания.

Следование достижению целей медиадискурса вынуждает людей действовать в соответствии с установленными в обществе правилами коммуникативных ролей говорящего и слушающего. Иными словами, для достижения целей ПК медиадискурса, участникам диалога следует производить речевую коммуникацию таким образом, как будто бы они заранее пришли к соглашению о том, что они: 1) будут использовать определенное речевое выражение в определенном контексте; 2) будут использовать это выражение для реализации конкретных речевых интенций (для достижения более определенной иллюкативной цели); 3) будут сопровождать определенные действия (как свои, так и своих собеседников) определенными высказываниями; 4) будут принимать определенные высказывания в конкретной речевой ситуации; 5) будут учитывать обстоятельства, характерные для конкретной речевой ситуации.

Таким образом, можно прийти к выводам, что ПК медиадискурс диалогичен по своей структуре, поскольку предполагает участие в процессе коммуникации как источника информации (сайты в сети Интернет, СМИ), так и реципиента информации (любой получатель данного контента).

ПК медиадискурс может быть определен в соответствии с медийными темами, основной целью которых является достижение коммуникативной свободы говорящего.

Таким образом, коммуникативная свобода – это не только возможность выбора речевых структур в соответствии с социокультурными нормами, но и способность создавать новые возможности для изменения условий общения в соответствии с собственными речевыми желаниями и потребностями. Способность принимать и усваивать такие нормы и условности является существенным фактором формирования личности говорящего. И становится возможным утверждать, что коммуникативная свобода с точки зрения ПК дискурса является не только способом сохранения личного мнения участников диалогического общения, но и формирует индивидуальность говорящего, позволяя ему выбирать из множества вариантов ПК приемлемый в общении вариант воздействия на собеседника [2, с. 77]. Возможность выбирать определенные ПК языковые средства для достижения перлокутивного эффекта своего высказывания, ставить разнообразные иллокутивные цели, выбирать условия диалогического общения, – все это значительно расширяет круг коммуникативных свобод речевой деятельности собеседников. ПК медиа дискурс может рассматриваться как форма рационального поведения человека, поддерживающая оптимальный порядок как в микроколлективе [8, с. 16], так и в обществе в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бабаян, В. Н. К вопросу о единице диалогического дискурса. / Бабаян В. Н., Тюкина Л. А // Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. Ярославль: ЯГТУ. – 2020. – С. 20 – 23.
2. Бабаян, В.Н. Различные подходы к определению понятия «дискурс» и его основные характеристики. //Верхневолжский филологический вестник. Ярославль. – 2017. – № 1. – С. 76 – 81.
3. Карпова, О. М. Отечественная лексикография в процессе поступательного развития/ Карпова О.М., Денисов К.М. // Рец. на кн .: Современные проблемы авторской лексикографии: сб. науч. ст/под ред. Л.Л. Шестаковой.-М: Аквилон. – 2018. – С. 108 – 114.
4. Мельникова, К.А. Лингвистический анализ политкорректного дискурса (на материале англоязычных СМИ) / Мельникова К.А., Закирова Ю.Л //Вопросы современной лингвистики и изучения иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта. Сборник научных трудов Международного научного форума, посвященного Всемирному дню науки за мир и развитие. Москва. – 2020. – С. 86 – 91.
5. Прохоров, Е. П. Введение в теорию журналистики: Учебник для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс. – 2012. <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook714/01/part-011.htm#i1244>
6. Сайт для изучающих английский язык, студентов, преподавателей вузов и переводчиков URL : <https://study-english.info/vocabulary-politically-correct.php> (дата обращения 27.02.2021)
7. Тюкина, Л. А. Структурно-композиционный анализ бытового анекдота на немецком, английском и русском языках как объекта юмористического диалогического дискурса.

- ческого дискурса/ Тюкина Л. А., Бабаян В. Н // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. – 2020. – Том 13. – Выпуск 9. – С. 286–292.
8. Alba–Juez, Larina, 2018–Alba–Juez, L., Larina, T.(2018) Language and Emotions: Discourse Pragmatic Perspectives. Russian Journal of Linguistics, 22 (1): 9–37
9. Brusenskaya, L.A. Media linguistics: Origins, Problems and Prospects./ Brusenskaya, L.A., Kulikova, E.G //Научный журнал международной медиалингвистической комиссии Международного комитета славистов «Медиалингвистика». – Москва.2018. – № 1. – с. 169 – 183
10. Dobrosklonskaya, T. G. Media linguistics: theory and methods of studying language in the media/Добросклонская Т. Г. //Научный журнал международной медиалингвистической комиссии Международного комитета славистов «Медиалингвистика». – Москва.2014. – № 2. – с. 7 – 16.

POLITICAL CORRECT MEDIADISOURSE AS A MEANS TO ACHIEVE COMMUNICATIVE FREEDOM

К. А. Melnikova

FBGEI HO "Yaroslavl State Technical University" (YAGTU)

Russia, e-mail: ledeja@yandex.ru

V. N. Babayan

FGBMEI HO "Yaroslavl Higher Military School of Air Defense" of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Russia

E-mail: vladimirbabayan@rambler.ru

The ideas of political correctness are quite widespread and often correlate the choice of speech units of public communication, determining the communicative freedom of the individual. This article attempts to identify the main topics of politically correct media discourse, its goals and ways to achieve these goals, by conducting a quantitative and qualitative analysis of media texts.

Keywords: discourse; political correctness; media discourse; media text; media themes; communicative freedom.

УДК 811

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА ЦВЕТ

М. Ю. Миронова

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Российская Федерация

E-mail: mkpr@yandex.ru

Статья посвящена исследованию инвестиционных терминов с колоративным компонентом. Основное внимание уделено определению смыслов, которые несут в себе базовые цветовые концепты инвестиционной концептосферы, а также вы-

явлению особенностей концептуализации мира профессиональным инвестиционным сообществом.

Ключевые слова: термин; концепт; метафора; метонимия.

Каждый язык богат разнообразием цветовых терминов, которые не просто называют цвета, но и несут в себе историческую информацию, специфичную для конкретной культуры. Являясь базовым понятием, цвет часто служит промежуточным этапом при возникновении образных ассоциаций: как в языке повседневного общения, так и в языке для специальных целей. Многие ученые сравнивали и продолжают сопоставлять языки мира и цветовосприятие разных народов, проводят работы по выявлению основных цветовых терминов и их коннотаций, анализируют эволюцию цвета. Категория цвета выступает одной из основных категорий познания мира и существует наравне с такими как время, движение, пространство. Цветовую гамму можно назвать неотъемлемой частью национальной картины мира, она несет эмоциональную нагрузку и отражает восприятие народом окружающей действительности. Каждый язык богат разнообразием цветовых терминов, которые не просто называют цвета, но и несут в себе историческую информацию, специфичную для конкретной культуры. Используемые метафорически, цвета передают различные ассоциативные значения и сообщения, основанные на верованиях, нормах и ценностях каждой культуры. Цвет является неотъемлемой частью не только культурного, но и концептуального мировоззрения народа, и даже отдельной группы людей. Несмотря на то, что существуют универсальные тенденции в названии цветов, они все же находятся под культурным, лингвистическим и даже профессиональным влиянием.

Цвета выступают способом выражения ассоциаций не только в языке повседневного общения, но и в языке для профессиональных целей. Инвестиционная терминология не является исключением. В англоязычной инвестиционной терминологии метафорические номинации также основаны на близких и понятных для человека ассоциациях. Выборка и анализ языкового материала терминологических словарей исследуемой области позволили отобрать 7 основных цветов, представленных в качестве компонентов инвестиционных терминов: *green* 'зелёный', *white* 'белый', *black* 'чёрный', *grey* 'серый', *blue* 'голубой', *red* 'красный', *yellow* 'жёлтый'. Когнитивными механизмами формирования перечисленных терминов выступают метафора и метонимия. Благодаря метафоре представляется возможным проследить механизмы познания людьми окружающих реалий, образ мыслей и ассоциаций. Дж. Лакофф и М. Джонсон предложили новый взгляд

на метафору как основную когнитивную функцию, помогающую познать мир и структурировать абстрактные понятия. Согласно их мнению, человеческая концептуальная система, в терминах которой мы мыслим и действуем, метафорична по своей природе. Данное утверждение породило «когнитивно-лингвистический взгляд на метафору», называемый современной теорией метафоры, которая подходит к метафоре как мыслительному процессу и способу организации и артикуляции опыта [6]. Говоря непосредственно об инвестиционной концептосфере следует отметить, что многие инвестиционные термины образовались от слов общей лексики посредством процесса метафоризации их значения. Метафоры, репрезентирующие каждый из представленных концептов, формируют огромный материал для изучения. Однако не все инвестиционные термины образованы посредством метафоризации их значения. Ряд выявленных примеров подтверждают предположение о том, что в основе переноса значения инвестиционных терминов лежит метонимия. Большая часть цветовой символики восходит к метонимической мотивации, а в некоторых случаях метонимическое словообразование смешано с метафорой [7].

В результате проведенного анализа англоязычных терминов-фразеологизмов инвестиционной сферы было определено два вида проецирования: метонимическое и метафорическое. Исследование таких когнитивных механизмов семантического терминообразования как метафора и метонимия позволили выявить, какие смыслы несут в себе цветные концепты инвестиционной концептосферы.

Так, анализ колоратива *green* 'зелёный', метафорически пересмысленного в инвестиционных терминологических фразеологизмах английского языка, позволил определить следующие смыслы. Терминокомпонент *green* несет положительную коннотацию, поскольку зеленый цвет связан с экологией и защитой окружающей среды, символизируя жизнь в гармонии с природой, сохранение благополучия за счет правильного расходования природных ресурсов. Например, *green currency* 'зеленая валюта' - любой из различных искусственных обменных курсов, таких как зеленый фунт, созданный для защиты фермеров стран-участников Европейского экономического сообщества от колебаний валютных курсов [3]; *green fund* 'зеленый фонд' - фонд или другой инвестиционный инструмент, который инвестирует в компании, считающиеся социально сознательными в своих деловых отношениях, продвигающие экологическую ответственность и занимающиеся экологически благоприятными видами бизнеса, такими как альтернативная энергетика, экологичный транспорт, управление водными ресурсами и отходами [5]; *green investing* 'зеленое инвестирова-

ние' – инвестирование в компании или проекты, направленные на сохранение природных ресурсов, производство и открытие альтернативных источников энергии, реализацию проектов по очистке воздуха и воды или другие экологически сознательные методы ведения бизнеса [5]. Таким образом, на концептуально-категориальном уровне происходит актуализация концептов, которые лежат в основе языкового значения фразеологизма. Инвестиционные терминологические фразеологизмы с элементом *green* актуализируют такие концепты как SOCIAL RESPONSIBILITY, PROTECTION, ETHICS и приводят к образованию концептуальных метафор GREEN IS SOCIAL RESPONSIBILITY, GREEN IS PROTECTION, GREEN IS ETHICS.

Говоря о колоративе *red* 'красный', следует отметить, что в инвестиционной сфере красный символизирует: 1) Финансовую задолженность и неплатежеспособность, например, *to be in the red* – быть в долгу, быть «в минусе», иметь задолженность (выражение берет начало из бухгалтерской практики использования красных чернил для обозначения отрицательных значений и убытков). 2) Предупреждение/опасность: *a red candlestick* 'красная свеча' – «a price chart indicating that the closing price of a security is below both the price at which it opened and previously closed»/ценовой график, указывающий на то, что цена закрытия ценной бумаги находится ниже как цены, по которой она открывалась, так и ранее закрытой [5]. Свеча - это графическое представление движения цены за определенный период времени. Красный цвет так называемой свечи указывает на сильный нисходящий тренд. Благодаря цвету (красный, зеленый, черный), который показывает направление движения рынка, аналитики могут быстро извлечь необходимую информацию для оценки рыночных настроений, а уже затем анализировать другие аспекты графика. 3) Внимание: *a red clause letter of credit* 'аккредитив с красным условием, аккредитив с красной оговоркой' – «a specific type of letter of credit in which a buyer extends an unsecured loan to a seller. Red Clause Letters of Credit permit beneficiaries to receive funds for any merchandise outlined in the letter of credit. These letters are commonly used by beneficiaries who act as purchasing agents for buyers in another country»/особый тип аккредитива, в котором покупатель предоставляет продавцу необеспеченный кредит [5]. Аккредитивы Red Clause позволяют бенефициарам документарных аккредитивов получать средства за любые товары, указанные в аккредитиве. Эти письма обычно используются бенефициарами, которые выступают в качестве агентов по закупкам для покупателей в другой стране [5]. Таким образом, отличительной особенностью данного вида аккредитива является включение в него специальной ого-

ворки, позволяющей бенефициару получить авансом средства для покупки или производства товара. Для того, чтобы привлечь внимание назначенного банка, использовались красные чернила. Проведенный анализ показал, что преобладающим типом концептуализации цветообозначения в инвестиционных терминологических фразеологизмах с элементом *red* 'красный', является метонимизация. Концепт RED представлен в инвестиционной терминологии следующими схемами: RED STANDS FOR WARNING/DANGER, RED STANDS FOR LACK OF MONEY, RED STANDS FOR ATTENTION.

Следующий концепт, представленный в инвестиционной концептосфере – GREY 'серый'. Серый цвет занимает положение между черным и белым и, как отмечает словарь Oxford English Dictionary, часто используется образно вместо черного или как противопоставление черному или с целью описать менее экстремальную форму деятельности, объект, человека, что порождает такие слова как *graymail* 'серый шантаж', *grey market* 'серый рынок' and *greyout* 'потемнение в глазах'. Таким образом, серый цвет представляет собой среднюю точку шкалы, заимствуя метафорические значения у черного и находясь под влиянием белого. В инвестиционной терминологии серый цвет символизирует неофициальную и незтичную деятельность, например, *grey market*: «1. a market where a product is bought and sold outside of the manufacturer's authorized trading channels; 2. the unofficial trading of a company's shares usually before they are issued in an initial public offering» [2]. Серый рынок представляет собой неофициальный, нерегулируемый денежный рынок, на котором продаются и покупаются некотирующиеся на фондовой бирже ценные бумаги. Поскольку такие ценные бумаги не торгуются на бирже или в системе межотраслевых котировок, ставки и предложения инвесторов не собираются в центральном месте, что снижает прозрачность данного вида рынка. Говоря об истории возникновения термина *grey market*, следует отметить, что так как производители продают свои товары через дистрибьюторов, большинство дистрибьюторских соглашений требуют, чтобы дистрибьютор перепродавал продукты строго конечным пользователям. Однако некоторые дистрибьюторы предпочитают перепродавать эти продукты другим посредникам. В конце 1980-х годов производители обозначили перепроданную продукцию как «серый рынок». С одной стороны, нет ничего незаконного в покупке продуктов «серого рынка», но производители создали термин серый рынок, чтобы внушить клиентам страх, что покупка перекупленных товаров является незаконной, и тем самым убедить клиентов покупать продукцию только у них. Термин серый рынок был выбран из-за его сходства с

уже существовавшим на тот момент термином «черный рынок», относящемуся к украденной и незаконной продукции. Таким образом, серый рынок нельзя назвать незаконным, и лексическая единица grey не означает запрещенную деятельность, а скорее говорит о том, что кто-то «действует не по общепринятым правилам (часто считается неэтичным)» [1, с. 673]. Товары продаются на «сером рынке» неавторизованными дилерами, часто по сниженным ценам, а производитель отказывается предоставлять гарантию на такие продукты: «sale of products by unauthorized dealers» [1, с. 246]. Или, например, термин grey schemes, обозначающий «серые схемы», то есть «финансовые и иные операции, находящиеся в «серой зоне» правового регулирования (они не запрещены, но и прямо не разрешены)» [1, с. 673]. То есть такие схемы нельзя назвать незаконными, но в силу того, что они непрозрачны, их вполне можно назвать неэтичными. Таким образом, можно заключить, что GRAY IS UNETHICAL, GRAY IS UNOFFICIAL, GRAY IS UNAUTHORIZED.

Помимо своей основной функции - пигментного описания объектов цвет вносит вклад в наполнение значений дополнительными ассоциативными смыслами. Человек не только визуально воспринимает цвета, но и лингвистически включает их в профессиональную коммуникацию, а образный язык, изобилующий цветовыми метафорой и метонимией, дает представление о том, как различные культуры концептуализируют и моделируют мир.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Федоров Б.Г. Новый англо-русский банковский и инвестиционный энциклопедический словарь: В 2 т. Т. 1 (А-К). СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011.
2. Academic Dictionaries and Encyclopedias. URL: http://investment_terms.enacademic.com/7282/Grey_Market.
3. Banking and Finance Dictionary. URL: https://banking_finance.academic.ru.
4. Downes J. Dictionary of Finance and Investment Terms. Fifth edition. 1998.
5. Investopedia Financial Glossary. URL: <http://www.investopedia.com>.
6. Lakoff, George. A figure of thought. Metaphor and Symbolic Activity 1 (3), 1986. – Pp. 215-225.
7. Verspoor, M. Colourful Bits of Experience that Count. Series A: General & Theoretical Papers. - Paper No. 450, 1998.

TERMINOLOGICAL REPRESENTATION OF COLOUR CONCEPT

M.Y. Mironova

*Saint-Petersburg State University of Economics
Russia, e-mail: mkpr@yandex.ru*

The article analyzes investment terms with a color component. The conducted research allowed to determine the meanings of the basic color concepts of the investment

concept sphere, as well as to study the features of the conceptualization of the world by the professional investment community.

Keywords: a term, a concept, a metaphor, a metonymy.

УДК 81

**СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ В
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТАХ
(НА ПРИМЕРЕ ИЗДАНИЯ THE GUARDIAN)**

Ю. С. Муфазалова

Воронежский государственный педагогический университет

Российская Федерация

E-mail: mufazalova19@inbox.ru

Целью данной статьи является рассмотрение синтаксических средств выражения элемента оценки в англоязычных медиатекстах. Интерес к данной теме обусловлен исключительной ролью СМИ в формировании общественного мнения в отношении социальных и политических событий посредством использования разнообразных языковых средств оценки. Анализ медиатекстов британского издания The Guardian позволил определить широкий спектр синтаксических средств выражения оценки, таких как объективизация, повтор, аппликация, риторический вопрос, градация, коммуникация, сегментация и цитирование. Также установлено, что авторская оценка в рассматриваемом материале в основном выражается опосредованно.

Ключевые слова: аксиологическая лингвистика; оценка; лингвистическая оценка; медиатекст; средства выражения; синтаксические средства оценивания.

В последнее время в лингвистике активно развивается аксиологическое направление исследований. Аксиологическая лингвистика является предметом изучения многих исследователей, среди которых Н.Д. Арутюнова, Е. М. Вольф, Т.В. Маркелова, Л.Ю. Иванов, В.И. Карасик, Ю.Д. Апресян, С. Г. Павлов, Е. Ф. Серебренникова, А.А. Ивин и др.

Одной из наиболее аксиологически ориентированных сфер лингвистики, как отмечает В.А. Сидоров, является сфера медиалингвистики. [5] Нельзя не согласиться с данным утверждением, поскольку именно оценочность является одной из важных текстообразующих категорий современного медиатекста. Это связано с ролью современных СМИ, которые не только передают информацию, но и дают оценку тем или иным событиям, тем самым формируя у общества систему взглядов и социально- культурных ценностей. Как правило, оценивание происходит опосредованно, через различные приемы и языковые

средства, оценка может фиксироваться как в семантической структуре самого слова, так и выявляться в языковой среде в разных контекстах коммуникации, то есть иметь прагматическую направленность. Таким образом, все стороны функционирования оценки отражают слияние семантики (собственного значения языковых единиц, включая высказывания в целом) и прагматики (условий реализации процесса коммуникации). [2]

Само понятие «оценка» многоаспектно, неоднозначно трактуется в различных исследованиях, варьируются также способы классификации оценочной лексики.

В лингвистике слово "оценка" обычно употребляется для обозначения установления ценностного отношения между субъектом и объектом. [3] Субъектом оценки является лицо или общество в целом. Объектом оценки выступает любой объект, попадающий в естественный класс сравнения по своей обычной или возможной деятельности, пригодности или по своему поступку. Субъект и объект оценки связаны оценочным предикатом (сутью, основанием оценки).

Российский лингвист Н.Д. Арутюнова определяет оценку как «наиболее яркого представителя прагматического значения» [1]. Е.М. Вольф отмечает, что оценочное значение моделируется при помощи квалификативной структуры, которая включает оценочную шкалу, оценочный стереотип, объект и основание оценки, субъекта оценки, оценочные модусы, аксиологические предикаты, мотивировку оценки. [2]

С.Г. Павлов утверждает, что оценочным (ценностно-мотивированным) следует считать высказывание, в котором явно или неявно выражено отношение говорящего к предмету речи или собеседнику. [4]

Таким образом, оценкой в лингвистике следует считать выраженный вербально результат оценочной деятельности говорящего к предмету речи.

Лингвистические оценки закреплены в языке на фонетическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом уровнях.

В данной статье рассмотрены синтаксические средства выражения оценки на материалах крупнейшего британского издания The Guardian (<https://www.theguardian.com/international>). Данное издание поддерживает передовые идеи в журналистике, а также является генератором и законодателем так называемой «медиамоды», что достигается, в том числе, за счет различных стилистических приемов передачи информации, обращения к различным лингвистическим средствам, таким, как

категории оценки, что обуславливает выбор текстов данного издания в качестве материала для анализа.

Ключевой тематикой отобранных медиатекстов является тема принятия поправок к Конституции в России.

Синтаксические средства оценки являются конструкциями, позволяющими отступить от формального изложения информации и выступающими в качестве стилистических приемов с целью эмоционального воздействия на целевую аудиторию. Рассмотрим некоторые из них.

Объективизация. Данный прием применяется с целью изложить и прокомментировать авторскую точку зрения на описываемое событие или факт, а также приобщить к ней читателя. Суть объективизации заключается в том, что автор, задавая вопрос, сам же на него и отвечает, тем самым выстраивая скрытый диалог с аудиторией и давая оценку событию или факту: «The people of Moscow received text messages this week telling them they had been registered to win “millions of prizes”. *The catch?* They have to vote on constitutional amendments that include allowing Vladimir Putin to remain in the Kremlin potentially until 2036. » [The Guardian, 26.01.2020] Используя данный прием, автор выражает свое неодобрение на ситуацию с формой организации кампании по принятию поправок к Конституции, видя в ней некий «подвох», введение в заблуждение, стремление подкупить голосующих.

«What does the prospect of perpetual Putin mean for the future? *At home, more croneyism, more repression, more national stagnation, more grand larceny by his magic circle of crooks and charlatans. Abroad, more disruption to the international order, more anti-western agitation and subversion, more rightwing populist poison, and more sniggering and bragging about liberalism’s obsolescence.* » [The Guardian, 10.03.2020] В данном примере авторская оценка события заключена не в поставленном вопросе, а в ответе. Вопросительная конструкция фокусирует внимание читателя на авторских выводах, где намерение разделить авторское мнение усилено приемом **повтора**:

«...*more croneyism, more repression, more national stagnation, more grand larceny...*»

Данный прием активно используется не только на лексическом (повтор определённых слов), но и синтаксическом уровне при повторении структур предложений. Прием повтора также акцентирует внимание читателя на авторской оценке события: «It’s true Putin is not as popular as he once was. *The economy is a mess. The oil price war will make it worse. Corruption is out of control.* But Putin has ways of winning even when he’s losing. It’s a safe bet the referendum will work out OK for him. » [The Guardian, 23.03.2020]

«His potential return will put to bed discussions of a possible successor *for the coming four years. Or 10. Or 16.* » [The Guardian, 21.01.2020]

Довольно часто в текстах СМИ можно встретить прием **аппликации**, когда информация изложена автором с применением общеизвестных идиом. Намеренно заменяя стилистически нейтральные выражения на идиоматичные, автор не просто делает текст эмоционально-экспрессивным, но и передает читателю свой взгляд на описываемое событие. Оценка в данном случае выражена скрытно и определяется только контексте: «Putin's plans are all about *keeping his hands on levers of power*» [The Guardian, 21.01.2020]

«Putin has left his options open with Mishustin's selection, and sought to minimise infighting among the political elite by *keeping his cards close to his chest.* » [The Guardian, 15.01.2020]

«News that Vladimir Putin, Russia's latter-day tsar, is making plans *to cling to power indefinitely* comes as no surprise. All the same, it is deeply worrying for Putin's prey – principally the Russian people and the western democracies. »

«Rather than an emphatic public endorsement of Putin, the vote has more resembled *a chore that must be done.* » [The Guardian, 26.01.2020]

Использование **риторического вопроса** является также распространённым приемом. Риторический вопрос привлекает внимание читателя, побуждая его к размышлению, оставляя за ним право самому дать оценку событию, задаёт направление дальнейшему рассуждению: «No one expected that the longest-serving Russian leader since Stalin (a record he broke in 2017) would gracefully enter retirement when he reached his term limit in 2024. *But the path forward was unclear. Would he again become prime minister, as he did in 2008? Would he eliminate presidential term limits altogether, like Belarus's president, Alexander Lukashenko, who has been re-elected to his post for over 25 years? Would Putin follow the example of central Asian presidents who have brought in their children to succeed them, or created offices above the presidency to permanently occupy?* » [The Guardian, 16.01.2020]

Прием **коммуникации** повышает убедительность рассуждений автора, поскольку подразумевает непосредственное участие в них читателя: «And speaking of poison, who doubts that Putin and his henchmen were behind the unpunished attempt to assassinate Sergei and Yulia Skripal in Salisbury and last year's murder of a Chechen separatist in Berlin ?» [The Guardian, 18.01.2020]

Нередко для усиления авторской оценки используется **градация** – последовательное перечисление однотипных синтаксических единиц, при котором их значимость либо возрастает, либо убывает: «Vladimir

Putin is a man of many faces: *macho patriot, rightwing populist, cynical manipulator, and ruthless global warlord.*» [The Guardian, 18.01.2020]

В заголовках анализируемых медиатекстов применяется прием **сегментации**. Важный для автора компонент высказывание выносится в начало фразы: «*‘It looks like a gameshow’: Russia's pseudo-vote on Putin’s term limits*».

Все анализируемые медиатексты также содержали **цитирование**. Говоря об оценке, целью цитирования является интерпретация автором своей точки зрения, цитата трактуется в пользу авторской оценки события: «*Instead, billboards have urged Russians to “preserve family values” or featured images of the poet Alexander Pushkin saying “protect our language and culture”*» [The Guardian, 26.01.2020]

Помимо рассмотренных в данной статье синтаксических средств выражения оценки, в медиатекстах нередко встречаются такие приемы как эпифраз, парцелляция, парантеза, риторическое восклицание, сравнение, и пр.

Обобщив вышесказанное, является возможным сделать выводы о том, что одной из основных особенностей языка средств массовой информации является наличие оценочности. В процессе трансляции и анализа российских событий, связанных с принятием поправок к Конституции, авторы британского издания The Guardian обращаются к различным синтаксическим средствам выражения оценки. Наиболее распространенными являются такие синтаксические конструкции как объективизация, повтор, аппликация, риторический вопрос, градация, коммуникация, сегментация и цитирование. Реализуемая в рассмотренных медиатекстах оценка выражена опосредованно, в основном является отрицательной.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Арутюнова Н.Д. К проблеме функциональных типов лексического значения // Аспекты семантических исследований. - М.: Наука, 2000. – С.156
2. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. /Е.М. Вольф. - М.: Наука, 1985. – 228 с.
3. Ивин А.А. Основания логики оценок/ А.А. Ивин.- М.: Изд-во Московского ун-та, 2004. -230с.
4. Павлов С.Г. Лингвоаксиологическая модель человека: научно- методический аспект / С.Г. Павлов //Вестник Мининского университета. – 2013. – №2 (2).
5. Сидоров В.А. Аксиология журналистики: опыт становления новой дисциплины / В.А. Сидоров, С.С. Ильченко, К.Р. Нигматуллина. – СПб., 2009. – 74 с.

SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSING EVALUATION IN THE ENGLISH-LANGUAGE MEDIA TEXTS (BASED ON THE GUARDIAN EDITION)

Yu.S. Mufazalova

*The Central Branch of the Russian State University of Justice
Voronezh, Russia, e-mail: mufazalova19@inbox.ru*

The purpose of this article is to consider the syntactic means of expressing evaluation in English-language media texts. Interest in this topic is due to the exclusive role of the media in shaping public opinion regarding social and political events through the usage of various linguistic means of evaluation. The analysis of media texts of the British edition of The Guardian made it possible to determine a wide range of syntactic means of expressing evaluation, such as objectification, repetition, application, rhetorical question, gradation, communication, segmentation and citation. It has also been found that the author's evaluation in the material under consideration is mainly expressed indirectly.

Keywords: axiological linguistics; evaluation; linguistic evaluation; media text; means of expression; syntactic evaluation tools.

УДК 81.33

ПОДХОДЫ К ОПИСАНИЮ ЗАПРЕТА В ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ТЕОРИЯХ

А. М. Насонова

*Воронежский государственный педагогический университет
Российская Федерация
E-mail: nasonovaalena5@gmail.com*

В статье рассматриваются подходы исследователей к описанию запрета в лингвистических теориях. Опираясь на работы В.И. Карасика, Е.А. Беляевой и др. установлено, что в современной лингвистической науке нет единства взглядов на определение речевого акта запрета в системе речевых актов. Сопоставление РА запрета с другими дает исследователям возможность выделения параметров речевых актов с аналогичной иллокутивной силой.

Ключевые слова: речевой акт запрета; директив; деонтический речевой акт; декларативный речевой акт; перспективный речевой акт; побудительная интенция; иллокутивная сила.

В лингвистических теориях речевой акт запрета описывается в рамках теории речевых актов (ТРА), которая зародилась в 20 в. и в современной лингвистической науке получила широкое распространение. На сегодняшний день ТРА подвергается всестороннему изуче-

нию. Отсутствие в научных кругах единства мнений на определение сущности речевого акта запрета делает актуальным вопрос изучения подходов к запрету в лингвистических теориях. В работе ставится цель – систематизировать взгляды исследователей к определению типологических параметров речевого акта запрета. Для достижения данной цели используются методы систематизации и обобщения, описания и критического осмысления.

Основоположниками ТРА принято считать Дж. Остина – представителя Оксфордской школы (Великобритания) и Дж. Серля. Именно указанные исследователи предложили осмысливать речевую деятельность актами, под которыми понимаются действия, осуществляемые при помощи речи. В дальнейшем данные положения были дополнены разработками Д. Вандервекена, М. Гловинской, Ю. Д. Апресяна, М. М. Бахтина и др.

На сегодняшний день среди исследователей нет единства мнений относительно классификации речевых актов, но, говоря о речевом акте запрета, который рассматривается в данной работе, отметим, что он расценивается большинством исследователей как директивный речевой акт, поскольку он выражает приказ касательно осуществления того или иного действия. Такой точки зрения придерживается, например, В.И. Карасик [3] и др. Однако, как показывает обзор, в лингвистической науке существуют и другие подходы к описанию запрета. Так, И. Б. Шатуновский понимает речевой акт запрета как деонтический [6], в основе которого лежит логика выполнения норм и предписаний. С такой точки зрения запрет основан на обязательстве и разрешении. В свою очередь Т.В. Романов [4] трактует речевой акт запрета как подкласс декларативов. С точки зрения реализации иллокутивного потенциала запрет в этом аспекте выражает сведения о положении дел в действительности, исходя из которого коммуникант в результате реализации речевого акта запрета устанавливает нечто существующее в мире – получает определенный результат. В лингвистических работах можно также обнаружить подход трактовки речевого акта запрета в качестве прескриптивного. Такой точки зрения придерживается Е.А. Беляева [1], которая ставит речевой акт запрета в один ряд с приказом, заказом, предписанием, инструкцией. Для запрета в этом подходе свойственно наличие определенной точки отсчета – повода для наложения запрета, который выступает условием реализации запрета. Среди типологических характеристик речевого акта запрета в подходе Е.А. Беляевой выделим наличие статусных ролей участников коммуникативного акта, наличие обязательных компонентов речевого акта – отправителя и получателя запрета [1].

Представляется целесообразным придерживаться традиционно-го и самого распространенного понимания речевого акта запрета и трактовать его как директив. Систематизируя подходы к описанию речевого акта запрета в лингвистических теориях, лингвисты проводят дефиниционный анализ семантики запрета, что позволяет им уточнить место речевого акта запрета в классификационной системе речевых актов. Обращение к словарю позволяет уточнить, что под запретом понимается акт запрещения, в основе которого лежит неразрешение на осуществление какого-либо действия [1]. Исходя из такого содержания значения, Т.В. Русинова трактует речевой акт запрета как акт с побудительной интенцией [5]. В этом аспекте иллокутивный потенциал речевого акта запрета состоит в оказании воздействия на адресата с целью изменения реалий окружающей действительности. Такая трактовка представляется убедительной, поскольку с точки зрения прагматики совпадает с лексикографическим значением запрета.

В рамках лингвистических учений исследователи также осмысливают коммуникативные признаки и параметры, которыми характеризуется речевой акт запрета. Обзор работ показал, что большинство исследователей выделяют следующие облигаторные и факультативные компоненты, которые входят в состав речевого акта запрета (рис. 1).

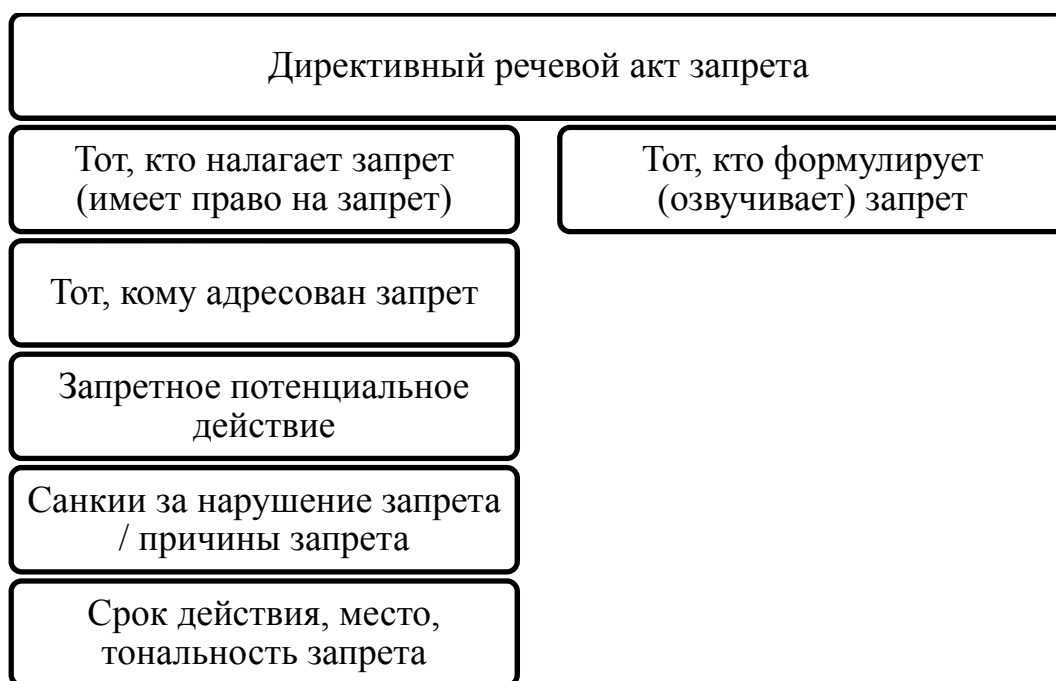


Рис. Матрица элементов речевого акта запрета

Такой типологии речевого акта запрета придерживаются, например, В.И. Карасик [3], Е.И. Белляева [1]. Рассмотрим подробнее

все перечисленные в матрице компоненты речевого акта запрета. Среди коммуникативных участников выделяются тот, кто обладает правом на запрет, т.е. лицо, наделенное полномочиями, дающими ему право накладывать запрет. Исходя из того, что это лицо имеет нерядовые права и полномочия, можно говорить о статусной характеристике, которая присуща определённым участникам речевого акта запрета (тому, кто налагает запрет). Следующим участником речевого акта запрета является лицо, которое наложенный запрет формулирует, озвучивает, доносит до реципиента. В некоторых коммуникативных ситуациях два названных выше лица могут совпадать, т.е. тот, кто налагает запрет, его и озвучивает, поэтому в представленной матрице эти два компонента расположены на одном уровне. В других ситуациях эти два лица могут быть разными – тот, кто налагает и тот, кто формулирует / озвучивает. Во втором случае можно проследить иерархию статусных отношений. Тот, кто налагает запрет обладает более высоким статусом, чем тот, который этот запрет формулирует / озвучивает.

Неотъемлемым компонентом речевого акта запрета является потенциальное действие, которое попадает под запрет. Без его наличия / подразумевания речевой акт запрета не состоится, поскольку не будет коммуникативного намерения, таким образом, данный компонент является обязательным.

В качестве факультативного компонента может выступать элемент «санкции за нарушение запрета / причины запрета». Наличие данного компонента не является обязательным условием для совершения речевого акта запрета, однако, с точки зрения логической организации он может входить в состав анализируемого речевого акта.

Факультативными компонентами являются также «срок действия, место и тональность запрета». Наличие или отсутствие данных компонентов не влияет на актуализацию речевого акта запрета, однако, они могут присутствовать в его составе.

Осмысленная классификация элементов, предложенная В.И. Карасиком и Е.И. Беляевой, и соглашаясь с ней, исследователи в ходе дальнейших научных изысканий дополняют и расширяют ее. Так, Т.В. Русинова видит необходимость во введении в матрицу такого компонента, как «тот, в интересах кого осуществляется запрет» [5]. Анализируя данный аспект, исследователь проводит параллели с различными типами дискурсов, в рамках которых осуществляется запрет. Так, по ее убеждению, в институциональном типе дискурса данный элемент будет обязательным, поскольку в таких коммуникативных условиях запрет будет осуществляться властью во имя интересов общества. При условии отсутствия того, в интересах которого совершается

запрет, в институциональном дискурсе возникновение речевого акта запрета невозможно, поскольку в такой ситуации не будет повода для наложения запрета.

Обзор лингвистических работ, посвящённых описанию речевого акта запрета, показал также, что исследователи осмысливают также запрет через его сопоставление с другими директивами, что позволяет всестороннее осмыслить типологические признаки директивных речевых актов, в общем, и запрета, как одной из их разновидностей, в частности. Так, некоторые исследователи, среди которых можно отметить Е.И. Беляеву [1], А. Вежбицкую [2] склонны полагать, что запрет является разновидностью приказа и, исходя из этого, приписывают запрету все типологические параметры приказа – статусность коммуникантов, повод приказа, отправитель и получатель приказа. В этом подходе запреты выступают побудительными актами, которые по своей иллокуции направлены на изменение окружающего мира с помощью речевых действий.

Таким образом, обзор подходов к описанию запрета в лингвистических теориях позволяет установить, что на сегодняшний день среди исследователей нет единства мнений относительно отнесения данного речевого акта с той или иной классификационной категории. Отмечено, что исследователи расценивают речевой акт запрета, как деонтический, декларативный, преспективный, однако, самым распространённым подходом является понимание речевого акта запрета как директивного. Осмысливая сущность речевого акта запрета, лингвисты выделяют его компоненты, среди которых выделяются обязательные (тот, кто налагает запрет / тот, кто его формулирует; реципиент запрета; повод для наложения запрета) и факультативные (санкции за нарушение запрета; причины запрета; время и место запрета). Также установлено, что исследователи при описании запрета сопоставляют его с прочими речевыми актами, что дает им возможность комплексного осмысления типологических параметров речевых актов с аналогичной иллокутивной силой.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Беляева Е.И. Грамматика и прагматика побуждения: английский язык. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1992. – 145 с.
2. Вежбицкая А. Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 16. М.: Прогресс, 1985. – С. 251–275.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 71–78 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Мир и Образование, Оникс, 2018. – 1376 с.

5. Романов Перформативные глаголы и иллокутивная функция высказывания // Прагматические условия функционирования языка. Сб. научн. тр. Кемерово: Изд-во Кемер. полит. ин-та, 1987. – С. 7–11.
6. Русинова Т.В. Особенности функционирования запрета: дисс. канд. филол. наук. Саратов, 2006. – 203 с.
7. Шатуновский И.Б. Речевые акты разрешения и запрещения в русском языке // Логический анализ языка: Языки этики. М.: Слово, 2000. – С. 319–331

APPROACHES TO THE DESCRIPTION OF PROHIBITION IN LINGUISTIC THEORIES

A.M. Nasonova

Voronezh State Pedagogical University

Russia

E-mail: nasonovaalena5@gmail.com

The article examines the approaches of researchers to the description of the prohibition in linguistic theories. Based on the work of V.I. Karasik, E.A. Belyaeva etc. it is found that in modern linguistic science there is no unity of views on the definition of the speech act of prohibition in the system of speech acts. Comparison of the speech act of prohibition with others gives researchers the opportunity to identify the parameters of speech acts with a similar illocutionary force.

Keywords: speech act of prohibition; directives; deontic speech act; declarative speech act; prospective speech act; incentive intention; illocutionary force.

УДК 811.161.1'42

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ФОРМАНТЫ В МЕДИАСЛОВОТВОРЧЕСТВЕ

И. И. Новосельцева

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: navaseltsava.i@gmail.com

Рассматриваются виды языковой игры с иноязычными словообразовательными формантами в «БелГазета-OnLine» в качестве средства актуализации смысла и выражения социальной оценки. Анализируются деривационные особенности создания окказионализмов на основе иноязычных аффиксов и их лингвокреативный потенциал. Активизация в медиадискурсе иноязычных компонентов обусловлена языковыми и социокультурными факторами.

Ключевые слова: медиадискурс; языковая игра; словообразование; иноязычные форманты; лингвокреативность.

Глобализация английского языка, интенсивное распространение в современном мире межкультурных и полилингвальных коммуника-

тивных практик, интернационализация лексики и способов словообразования находят специфическое отражение в медиадискурсе, одной из стилеобразующих черт которого является игра с иноязычностью. В разных аспектах лингвистики интерес к языковой игре как феномену языка и культуры не теряет актуальности. За последние десятилетия в научных работах И. В. Гуровой, В. Е. Замальдинова, Е. А. Земской, С. В. Ильясовой, Е. И. Коряковцевой, Л. П. Крысина, З. И. Минеевой, Л. В. Рацибурской, Е. В. Сенько, О. П. Сологуб и многих других ученых рассмотрены разнообразные приемы языковой игры с иноязычными компонентами, способы их интеграции в систему русского языка.

Исследователь функционального потенциала иноязычности в современном русском языке О. Ю. Руденко характеризует ее «как широкомасштабное и полифункциональное явление, взаимодействующее с феноменом языковой игры» [14, с. 6]. Наиболее ярко это взаимодействие представлено в медиадискурсе – «своеобразном проводнике языковых заимствований и лингвокреативной "мастерской", где апробируются и совершенствуются игровые приемы словотворчества» [10, с. 185]. В широком смысле под иноязычностью понимается вкрапление в русский текст разноуровневых элементов неисконного происхождения, прежде всего, лексики. Однако в русском языке иноязычность представлена и другими структурными единицами. В современном словообразовании, особенно в медийном речетворчестве, отмечается продуктивность оценочных значений, связанных с активизацией (под влиянием разных лингвистических и экстралингвистических факторов) как ранее заимствованных, так и новых иноязычных формантов. Тенденция к наименованиям-компрессатам «приводит к появлению большого количества новообразований, которые становятся ярким экспрессивно-эмоциональным средством в текстах СМИ», а основные эмоциональные доминанты в них «определяются объективными социально-политическими и экономическими процессами в обществе» [13, с. 32].

Материалом для анализа послужили словообразовательные окказионализмы в независимом информационно-аналитическом еженедельнике «БелГазета-OnLine», созданные за двадцатилетний период на основе адаптированных иноязычных формантов. Под окказионализмами понимаются «новые слова с ингерентной (внутренне присущей) и адгерентной (проявляющейся в контексте) экспрессивностью, порожденные в речи и не зафиксированные в лексикографических источниках, созданные по образцу словообразовательных типов или с несистемными отклонениями от условий словообразовательного типа» [4, с. 87]. Формантом считаем «иноязычную морфему, приобрета-

шую признаки регулярности, повторяемости при создании новообразований» по типичной для современного русского языка схеме [14, с. 15]. Игра с иноязычностью – популярный в «БелГазета-OnLine» способ презентации авторского мировосприятия и оценок. Своеобразный речевой маркер коммуникативной стратегии издания – креативный заголовок, который фокусирует внимание читателя и вовлекает в активный виртуальный диалог через призму языковой игры.

С точки зрения лингвокультурологического подхода «одной из тенденций инновационного словообразования на базе иноязычных компонентов является активное присоединение иноязычных аффиксов и аффиксоидов к русской по происхождению основе, которая выступает как выразитель культурных кодов», что вскрывает «сами механизмы культурной апроприации "чужого" и аккумуляции "своего" системой развитого литературного языка» [12, с. 36], усиливая экспрессивность. Например, в результате выражения авторского отношения к субъекту или объекту номинации характерный для специальной терминологии префиксоид *нано-* ‘имеющий микроскопический размер’, ‘высокотехнологичный’ и нейтральный *евро-* ‘европейский’ (в нормативном написании и через дефис) в сочетании с русской разностилевой лексикой приобретают негативную окраску (от иронии до уничижения): «*Плуги и нанотяпки*» (№16, 2012), «*Еврокликуши выпали в осадок*» (№9, 2012), «*Евроизнанка*» (№27, 2012), «*Европесня про мандаты*» (№2, 2018). Семантика большинства окказионализмов раскрывается в контексте. Так, в заголовке «*День евро-ВДВ*» (№21, 2012) использована аллюзия: выступление на «Евровидении» в бьющем на сцене фонтане ирландских братьев-близнецов сравнивается с особенностями празднования в постсоветских странах Дня ВДВ, когда «все отрывисто выкрикивают гласные, поют и кричат, все странно одеты либо раздеты совсем, лезут в фонтан и танцуют». Статья «*Еврожданьки*» (№48, 2013) – о конфликте продавцов на рынке в Ждановичах (разг. «Жданы») с налоговой инспекцией из-за проверки наличия сертификатов на продаваемый «европейский» товар. Заголовком «*Еврооппаньки*» (№22, 2018), где префиксоид *евро-* ‘лучший, по европейским стандартам’ совмещен с жаргонным междометием, обыгрывается ситуация: Совет при МАРТ ограничил расширение сети крупнейшего в Беларуси ритейлера «Евроопт» в связи с жалобами конкурентов по торговле.

Особая экспрессия характерна семантике неолексем, созданным с использованием нескольких иноязычных компонентов, графогибридации и отсылки к прецедентам: «*Еврогеддон*» (№21, 2012), где *геддон* от др.-греч. ‘улей’ – метафора ЕС + отсылка к Армагеддону из

«Апокалипсиса», месту последней битвы сил добра с силами зла: статья о последствиях возможного выхода из еврозоны Греции. Подзаголовок *«Евроспам: борьба на госуровне»* («Европотребитель», №1, 2007) связан с призывом Еврокомиссии к странам ЕС усилить борьбу со спамом и другими видами вредоносных программ. Прописное выделение латиницей в заголовке *«ЕвроNONсенс»* (№22, 2005) элемента в давно освоенном и нечленимом в русском языке слове *нонсенс* акцентирует смысловую идею контаминации: анализируется ситуация, которую политологи назвали «политическим землетрясением» в Европе, так как на референдумах по интеграции граждане Нидерландов и Франции сказали *«нет»* европейской Конституции. Заголовок *«ЕвроНЕNAVIвидение»* (№18, 2017), созданный «вкраплением» в слово *Евровидение* частицы *не* и названия белорусского дуэта *«NAVI»*, который представлял Беларусь на конкурсе в 2017 году, прочитывается и как *не «NAVI» стал победителем конкурса*, и как окказионализм *евро-ненавидение*.

Продуктивностью в процессе словотворчества отличаются закрепившиеся в русском языке форманты с показателями чрезмерности, отрицания, фиктивности, неприязни, что объясняется вниманием авторов «к крайним точкам» шкалы ценностей, которое связано «с кризисным состоянием в сознании общества, концептуализацией и осуждением одних общественных, социально-политических явлений и утверждением новых» [13, с. 60].

Специфика оформления окказионализмов с оценочными формантами *анти-* ‘противоположный, противопоставленный тому, что названо мотивирующим словом’ и *квази-* ‘ненастоящий, неправдивый, фиктивный’ – в нестандартном написании на стыке морфем (используется дефисация): «... придумали и *анти-восток* – модный образ, в котором исключены восточная сдержанность и немногословность» («Покажи мне свое рождество», №49, 2005), «Приятно, что такой "мэйджор-лейбл", как *West*, взялся за откровенно некоммерческий и *анти-поп-музыкальный продукт*» («CD-обзор. Личный вкус», №25, 2006). В микроконтексте окказионализмы с префиксоидом *анти-* «меняют знак исходного слова на полярный, приобретают негативно-оценочную окраску», оставляя «в сознании адресата четкий отрицательный образ, сформированный автором» [2, с. 48]: «... дадим краткий перечень структур и явлений, составляющих сегодня костяк совершенно *анти-сильного* и *анти-процветающего Вильнюса*» («Путеводитель по значным местам», №37, 2009), «... совершенно *анти-европейский*, если мы посмотрим на ситуацию с этого, пусть даже чересчур леволиберального ракурса» («Чужой среди ничьих»,

№6, 2018). Особенностью игры с префиксоидом *анти-* является его сочетание с антропонимами: «... уловив модную литературную тему *анти-Робски*» («Книги. Личный вкус», №23, 2006), «*АНТИ-Наумов. Довольно странное решение принято в самом начале правления нового председателя федерации хоккея*» («Занковец в диапазоне», №17, 2010), «... начал лепить из себя такого *анти-Горбачёва*» («Начал лепить из себя такого анти-», №26, 2012). Лишь в одном примере отмечена положительная коннотация *анти-*: «*АнтиVolvo*» (№12, 2007; о стильном Volvo C30 1.8 Kinetic, по сравнению с другими моделями, прозванными в народе «чемоданами»).

С префиксоидом *квази-* преобладают не адъективные, а субстантивные окказионализмы, негативно характеризующие состояние объектов, субъектов и явлений, а мотивирующей в основном выступает лексика социально-экономической и общественно-политической сферы: «*Действует квази-многопартийная система, т. е. есть коммунистическая партия и несколько демократических партий*» («Ху подскажет», №3, 2012), «*Нужно создать условия, при которых не будет квази-законов, квази-трактовок*» («Льготникам сделали хорошо», №18, 2012), «*Это будет лишь квази-расследование: сторона защиты не обладает ресурсами как у следствия*» («Спасение утопающих», №39, 2012), «*Строительство ведется за счет реальных инвестиций, а не за квази-деньги*» («Пошел крупняк», №48, 2012), «*Немного поплутав, квази-иностранцы оказались у прилавка*» («Взялись за ЦУМ», №43, 2013), «*Отдельная категория дачной недвижимости – "квази-коттедж"*» («Загородная недвижимость: итоги сезона», №35, 2016). Оценочность в примерах с *анти-* и *квази-* «направлена на дискредитацию ложных ценностей и фальшивых приоритетов» в обществе [12, с. 36].

Размерно-оценочные префиксоиды *супер-* ‘главенство’, ‘высшая степень чего-либо’, *мега-* ‘высокая степень качества’ и *ультра-* ‘сверх какой-н. меры, предела’ используются для выражения иронии («*Список наших супер-Лего-героев будет оставаться неизменным*» («Навстречу приключениям с супергероями Лего!», №7, 2014), «*Мега-глобализм года – афрошансон группы "Рэха"*» («Моды-2005», №51, 2005)) или яркого пейоративного значения, которое усиливается совмещением префиксоидов или их «закавычиванием» с целью установки «на гипертрофию общей, моральной или эстетической оценки при номинации лиц, объектов и событий» [12, с. 36]: «... создания в Беларуси *супер-ведомства, контролирующего основные информационные объекты*» («Попытка Заметалина», №31, 2000), «*Концертные эскизы будущего супер-мега-шоу обещали стать подтверждением эффек-*

тивности нашего национального самосознания» («Му-му-мюзикл», №49, 2004), «Беларусь России и нужна была не в качестве **агро-клондайка** с "мега-эффективным" сельским хозяйством, а как военная площадка» («Вундерваффе и пепел большой любви», №20, 2020), «Любая рекламная кампания исполнителя под девизом "ультра-мега-что-то года" априори раздражает» («Наш марафон», №21, 2004).

Семантическую насыщенность и ироничную модальность приобретают окказионализмы с префиксоидом **агро-** (от греч. 'поле', в соединении с другими словами – 'сельскохозяйственный'). Кроме отмеченной выше метафоры **агро-клондайк** (№20, 2020), внимания заслуживают примеры с ярко выраженной игровой оценкой: «**Агрорадость без повода**» (№5, 2010), «**Депутаты спросили, чего же не хватает белорусскому селу, чтобы настала диктатура агро-high-tech, вице-премьер ответил афористично**» («А остальное всё есть», №46, 2014), «**Агрорестлинг без границ**» (№31, 2017), «**Агробарбершоп для дрово-секов**» (№37, 2017), «... впечатлили парады, прошедшие в стране и ставшие кладезем аутентичного **агро-креатива**» («Кустурицы на нас нет», №24, 2018), «**Она-она, агротайл!**» (№21, 2019), «**Самое популярное праздничное фото в жанре "агротрэш" – из Лиды**» («Парадный агротрэш», №25, 2019). Разнообразное по стилю, семантике и происхождению лексическое окружение инноваций с префиксоидом **агро-**, его сочетание с междометием, со специальной лексикой в иноязычном написании (**агро-** + **high-tech** 'высокие технологии') или с жаргонизмами (**агро-** + **трэш** от англ. 'мусор'; в значении 'дурной вкус; что-либо вызывающее удивление и отвращение'; **агро-** + ирон. разг. **тайл** от англ. **style** 'стиль') усиливают эмоционально-экспрессивный, часто ернический, фон контекста, комичность и алогизм описанных ситуаций. Исследователь инноваций в языке СМИ С. В. Ильясова отмечает, что «несомненное преобладание индивидуального начала, находящего выражение в броскости, эпатажности, в переходе словотворчества в словоерничество, <...> подчеркнутое стремление к выполнению оценочной функции» характеризует «словотворчество в языке СМИ как политическое словотворчество» [3, с. 27].

Стремительное развитие в мире цифровых технологий актуализировало и вывело на первый план образование новых слов с префиксоидами греческой этимологии **кибер-** 'автоматическая система управления; искусственный интеллект; связанный с Интернетом' и **крипто-** 'относящийся к тайному, скрытому действию или состоянию', 'криптовалюта (электронные деньги)'. Данные префиксоиды используются для выражения ироничного и метафоричного обыгрывания виртуаль-

ных реалий, обусловленного семантикой мотивирующих слов и контекстом: «... зачислить в разряд дорогостоящих причуд сентиментальную **кибер-сказочку "Искусственный разум"**» («Видеодром», №5, 2003), «**И третий секрет этого ящичка кибер-Пандоры** заключается в том, что с появлением интернета впервые в истории заговорили те, кто всегда молчал» («Через тернии к ...», 07.03.2015), «... пара **крипто-бизнесменов – отец и сын**» («Таинственные Хотины», №16, 2019), «**Длившаяся дольше года "криптозима"** закончилась, и курсы **криптовалют** вновь пошли в рост» («Новые бурные времена», №25, 2019). Игровой подзаголовок «**Петрокрипто и криптоПетро**» («Планета непуганых криптовалютчиков», №1, 2018) – аллюзия на идею президента Венесуэлы Николаса Мадуро эмиссии обеспеченной нефтью криптовалюты El Petro (PetroCoin). Исследуя новые явления в сфере деривационных формантов, Л. В. Рацибурская констатирует, что характерные для терминов префиксоиды *крипто-* и *кибер-* в языке медиа реализуют новые прагматико-стилистические функции и участвуют в создании экспрессивных дериватов, что подобные сложные структурно-семантические новообразования позволяют демонстрировать связи и отношения, существующие между концептуальными структурами сознания, лингвокреативный потенциал языковой личности [9, с. 7-8].

Активизация префиксоида *авто-* отражает в окказионализмах реалии, связанные с массовой автомобилизацией населения, а производящая основа – их метафоричную видовую характеристику: «**Чёрный авточетверг**» (№46, 2008), «**Автосуррогат**» (№43, 2009), «**Автострадания**» (№21, 2010), «**Автоутопия**» (№2, 2012), «**Автосерость в цвету**» (№10, 2012), «**Белорусские автопремьеры**» (№19, 2012), «**Автоказино**» (№23, 2012), «**Авто-ТОП**» (№50, 2013).

В процесс словотворчества включено и главное для СМИ понятие – *медиа-* ‘имеющий отношение к средствам массовой информации (коммуникации); стилистический синоним *масс-медиа*’. Новообразования с префиксоидом *медиа-* приобретают иронично-саркастический тон: «**Медиа-конструкторы**» (№37, 2000; об «информационной игре», связанной с проектом объединения в медиа-холдинг белорусских республиканских газет и FM-радиостанции), «... **эффектную социокритическую речь в стиле украинского медиа-гуру Анатолия Ульянова**» («Манифест Семёна», №14, 2013), «**Для кремлевской медиа-обслуги далекая Сирия ближе, чем собственный народ**» («Если завтра война», №14, 2018), «**Лишь перед встречей медиа-бездна извергла из себя более взвешенное мнение эксперта Фонда Карнеги**» («Благодать небесная», №27, 2019).

Для отрицательной характеристики социокультурных явлений активно используются разнообразные по семантике, превращенные в суффиксоиды, слова греческого происхождения **-мания**, **-фобия** (**-фоб**), **-френия**, **-филия** (**-фил**): «**Русланомания**» (№34, 2004; о выступлении победительницы «Евровидения» Русланы на Дне независимости Украины), «**FM-спискофобия**» (№13, 2011; о «черном списке» на выступления белорусских рок-групп), «**Ксенияфобия**» (№21, 2015; о проверке ГСУ СК России Ксении Собчак, обвиненной в оскорблении чувств верующих), «**Педофобы ждут звонка**» (№32, 2017; педагог + фобия: «Это не педагоги, а педофобы: им всегда страшно,.. они боятся всего нового, включая современные гаджеты и технологии»), «**Мифофрения**» (№50, 2016; о понимании обществом, в зависимости от уровня социально-культурного развития, исторической мифологии), «**Трубофилия**» (№14, 2013; об идее строительства газопровода «Ямал-Европа-2» через Беларусь), «**Базарофилия**» (№26, 2014; о «Славянском базаре в Витебске»), «**Чудоки-чудофилы**» (№50, 2016; о надежде чиновников на рост экономики благодаря фискальным стимулам). В примерах используется способ заменительного словообразования: часть узуального слова заменяется авторским. В сочетании с суффиксоидами такие «ассистемные экспрессивные окказионализмы», указывая на гипертрофию социальных предпочтений, антипатий и страхов, «на умственную и психическую неполноценность чрезмерно активных сторонников или противников» каких-либо явлений или известных людей [6, с. 19], участвуют в тактике иллюстрирования отрицательного, а их продуктивность в некоторой степени характеризует «психологические проблемы современного социума» [2, с. 69].

Окказионализмы, созданные при помощи формантов, имеющих широкие синтагматические возможности для обозначения абстрактных явлений (**-изация** ‘наделение теми или иными признаками или свойствами того, что обозначает базовая основа’ и **-фикация** ‘широкое внедрение того, что обозначено именной частью производящей основы’), отличаются, за счет использования иноязычных элементов, аббревиатур и прецедентов, игровой содержательностью и специфической коннотаций при характеристике современных процессов в обществе: «**Евроизация & демократизация**» (№28, 2007), «**ВВП-изация мозга на \$ 16 млрд**» (№32, 2015; отсылка к жаргонизму *вынос мозга*), «**И IT-фикация всей страны**» (27.09.2016; о развитии в стране IT-сферы с отсылкой к прецедентному высказыванию Ленина «Коммунизм – это есть советская власть плюс электрификация всей страны»). Особенность таких отвлеченных новообразований состоит в том, что

производятся они от именных, а не глагольных основ, совмещая значение процессуальности и номинативности, а граница прикрепления суффиксов к производящей основе часто маркируется дефисом.

Суффикс *-изм* употребляется в словах, характеризующих общественно-политические понятия, научные направления и социальные явления. В медиадискурсе он актуализирует проявление отрицательных эмоций и негативных оценок, связанных с конкретными ситуациями. Например, в заголовке «*Полный "мобилизм"*» (№39, 2003) значение окказионализма *мобилизм* проясняется лишь в контексте: в статье речь идет о заседании Совмина по вопросу национализации (восстановления доли государства) двух успешных в стране компаний – операторов *мобильной связи*. Кроме того, в сочетании окказионализма со словом *полный* усматривается аналогия с обценным выражением. В заголовке «*Обыкновенный тель-авизм...*» (№22, 2010) жестко обыгрывается название столицы Израиля (с отсылкой к выражению «*обыкновенный фашизм*», ставшим общеизвестным после выхода под таким названием документального фильма Михаила Ромма) в связи с прецедентной ситуацией: израильский спецназ с нарушением международного морского права атаковал в нейтральных водах несколько судов «Флотилии мира», что привело к жертвам, но Израиль не принес извинения пострадавшей стороне, а многие израильтяне в ЖЖ выступили в поддержку своих военных, оправдывая их действия патриотизмом, национальными интересами страны. Окказионализм образован усечением части исходного слова и контекстуальным приращением к нему через суффикс *-изм* смыслов нескольких понятий: *Тель-Авив + патриотизм / сионизм / нацизм / антигуманизм*: «... как тонкая грань, отделяющая *патриотизм* разумный от маниакального патриотизма с приставкой "ура"! Евреи страшно обижаются, когда кто-то сравнивает *сионизм* с *нацизмом*. Но "необязательно быть немцем, чтобы стать нацистом", – сказал депутат кнессета Талейб А-Сана, комментируя события 31 мая. Там, где попирается право человека на жизнь, все "*измы*" становятся на одну чашу весов, сливаются в один страшный "*изм*": *антигуманизм*».

В языке СМИ особой популярностью при создании новообразований с ярко выраженной социальной оценочностью пользуется формант *-гейт* (вычленен из английского прецедента Watergate ‘водяные ворота’ – названия вашингтонского отеля, связанного с политическим скандалом). Окказионализмы с суффиксоидом *-гейт* ‘политический скандал’ и ‘скандал’, атрибутивно-видовая характеристика которого представлена первым компонентом, образуются «по метонимической когнитивной модели наименования события (по участнику или объек-

ту скандала, географической локализации события или роду деятельности его участников) и являются репрезентантами фрагмента языковой картины мира, создаваемой средствами массовой информации» [1, с. 17]. При этом авторская коммуникативно-когнитивная установка связана с тем, что использованные гейт-производные «должны представлять собой хранящееся в сознании адресата "свёрнутое сообщение" о прецедентной ("эталонной", "идеальной", включающей набор коннотаций и оценку) ситуации» [1, с. 19] и будут декодированы читателем: «*Еврофестгейт*» (№8, 2012; о скандале, связанном с «победой» Алены Ланской на «Еврофесте», в результате чего была создана специальная президентская комиссия по проверке и изменению результатов голосования на конкурсе), «*Луценкогейт*» (№9, 2012; о вынесении обвинительного приговора бывшему министру внутренних дел Украины Юрию Луценко), «*Спирингейт*» (№39, 2012; о заявлении Павла Спирина, экс-кандидата в депутаты ПП НС, мастера минского ЖЭСа №48, в прокуратуру столицы с требованием уточнить легитимность выдвижения кандидатом в депутаты от минских ЖЭСов председателя Мингорсовета М. Савановича), «*Кафегейт с прибором*» (№40, 2015; об обнаружении в кафе лидером ОГП А. Лебедько подслушивающего устройства в салфетнице), «*Несколько недель Беларусь сотрясает мощный Минздрав-гейт*» («Здравопохоронение», №25, 2018; об аресте высоких чиновников Минздрава по коррупционному делу), «*Орша-гейт*» (№30, 2018; о критике правительства во время поездки президента в Оршу). В. Е. Замальдинов отмечает, что суффиксоид *-гейт* «содержит в своем составе пейоративную оценку, оказывающую мощное воздействие на адресата», поэтому журналисты, используя эту продуктивную морфему в сочетании с онимными основами, часто «реализуют стратегию дискредитации и тактику иллюстрирования отрицательного» [2, с. 86].

Для русскоязычной «БелГазеты» (на белорусском языке иногда пишут два-три колумниста) характерно разнокодовое переключение, целенаправленное обращение к белорусским элементам как маркерам фоновых знаний. Появление окказионализма *гарбата-гейт* («Атакоўвалі, як якую звярыну, за тое, што я – беларус», №7, 2020) связано с резонансным инцидентом: в одном из столичных кафе на прозвучавший по-белорусски заказ *гарбаты* (чая) официантка «предложила» разговаривать с ней «по-нормальному». Слово *гарбата-гейт* стало прецедентным и обозначает 'социокультурный скандал', ситуации, связанные с ущемлением прав говорящих на белорусском языке, с проблемами его функционирования в городском пространстве, кор-

ректного отношения к государственному, титульному языку нации и коммуницирующим на нем.

В заключение можно сделать следующие выводы.

1) Наибольшая активность процесса «лавинообразного словотворчества» (термин С. В. Ильясовой) с использованием иноязычных структурных компонентов приходится в «БелГазета-OnLine» на второе десятилетие XXI века, что связано с динамикой политических, экономических и межкультурных процессов в мире и стране, с трансформацией стилистических стандартов и «англоизацией» лексики русского языка, проникновением в его структуру и морфемизацией новых англоязычных и активизацией ранее заимствованных греко-латинских элементов.

2) В роли производящих основ и слов выступают собственные и нарицательные существительные. Среди созданных на основе иноязычных префиксоидов окказионализмов преобладают агентивные производные с семантикой интенсивности, отрицания, несоответствия, противопоставления, игровой гипертрофированности, что объясняется значимостью «расширяющейся сферы доминирования деривации неагентивов в активных процессах в русском словообразовании», прагматический потенциал которых характеризуется совмещением функций, актуализацией «моделирующей и аксиологической функций в речевой практике современного общества, отражающей важные строевые элементы языковой картины мира» [8, с. 10].

3) Актуализированные интернациональные форманты не только отражают подвижность деривационных процессов в современном русском языке, тенденцию к экономии языковых средств, но и выступают маркерами социально значимых в современном мире смыслов и событий, социальная оценочность которых обусловлена установкой автора на критический анализ действительности через интеллектуализацию дискурса, креативное приращение имплицитного смысла. Экспрессивность окказионализмов, образованных по узуальным моделям, зависит от происхождения и семантико-стилистических характеристик мотивирующих слов и основ, наличия в словообразовательных формантах оценочности или приобретения ее за счет лексического окружения и контекстуальных коннотаций. Окказионализмы нестандартных типов, созданные в процессе языковой игры, всегда эмоционально-экспрессивны.

4) Появление в медиадискурсе экспрессивно-оценочных окказиональных моделей активизируется ростом общеотрицательных эмоций в социуме, «поскольку на лексико-номинативную деятельность носителей языка оказывают непосредственное влияние культурно-

исторические и социально-политические условия жизнедеятельности языкового сообщества» [7, с. 130]. Эмоциональные маркеры в «БелГазета-OnLine» связаны с конкретными раздражителями – политическими, экономическими и культурными событиями в социуме. Включение в контекст лексем с гипертрофированной пейоративной коннотацией используется для демонстрации «негативного эмоционально-оценочного отношения к денотату, обозначенному окказиональным словом» [4, с. 94]. Чаще всего именно при помощи иронии «ведется скрытая полемика, в основном с обобщенным субъектом или с всеобщим мнением о жизни общества» [5, с. 32]. Ироническая модальность медиатекста усложняется фоновой информацией с отсылкой к прецедентным феноменам.

5) Словотворческий процесс направлен в издании на интеллектуально-оценочное общение с адресатом: окказионализмы, «вызывая в сознании читателя новые зрительно-смысловые ассоциации, вовлекают его в процесс декодирования подтекста и формирования суждения о проинтерпретированных в медиадискурсе реалиях» [11, с. 107]. Когнитивно-прагматический эффект новообразований, большинство из которых приходится на заголовки, зависит от избранных и реализованных автором коммуникативных стратегий и тактик.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гурова, И. В. Гейт-производные в русском дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / И. В. Гурова ; ФГБОУ ВО «Самарский гос. соц.-педаг. ун-т». – Уфа, 2018. – 25 с.
2. Замальдинов, В. Е. Словообразовательные неологизмы как средство речевого воздействия (на материале Нижегородских СМИ начала XXI века) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / В. Е. Замальдинов ; ФГАОУ ВО «Нац. иссл. Нижег. гос. ун-т». – Н. Новгород, 2019. – 224 с.
3. Ильясова, С. В. Крымец Украине, или Политическое словотворчество / С. В. Ильясова // Политическая лингвистика. – Екатеринбург: УГПУ, 2016. – № 3 (57). – С. 27–30.
4. Кирдун, А. А., Андреева, А. В. Словообразовательные окказионализмы с негативной оценочной экспрессией в политическом дискурсе Республики Беларусь / А. А. Кирдун, А. В. Андреева // Политическая лингвистика. – Екатеринбург : УГПУ, 2017. – 6 (66). – С. 86–95.
5. Кормилицына, М. А. Некоторые итоги исследования процессов, происходящих в языке современных газет / М. А. Кормилицына // Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. М.А. Кормилицыной, О.Б. Сиротининой. Вып. 8. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2008. – С. 13–34.
6. Коряковцева, Е. И. Словообразовательные ресурсы новых функциональных стилей славянских языков / Е. И. Коряковцева // Słowotwórstwo a nowe style funkcjonalne języków słowiańskich. – Sedlce : Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, 2013. – S. 9–38.

7. Коряковцева, Е. И. Очерки о языке современных славянских СМИ (семантико-словообразовательный и лингвокультурологический аспекты) / Е. И. Коряковцева. – Siedlce : Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, 2016. – 152 s.
8. Минеева, З. И. Активные процессы в деривации неоагентов в современном русском языке (1960-2016 гг.): структурно-семантический и прагматический аспекты : автореф. дис. ... док. филол. наук : 10.02.01 / З. И. Минеева ; ФГБОУ ВПО «Петрозав. гос. ун-т». – Н. Новгород, 2017. – 43 с.
9. Николина, Н. А., Рацибурская, Л. В., Фатхутдинова, В. Г. Новые явления в сфере деривационных формантов как отражение динамики словообразовательной системы русского языка / Н. А. Николина, Л. В. Рацибурская, В. Г. Фатхутдинова // Вестник Волгог. гос. ун-та. Серия 2, Языкознание. – 2020. – Т. 19. – № 2. – С. 5–19.
10. Новосельцева, И. И. Иноязычные элементы в заголовках еженедельника «БелГазета-Online» / И. И. Новосельцева // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования : сборник трудов международной научно-практической конференции. – Белгород, 2020. – С. 185–191.
11. Новосельцева, И. И. Графическая игра в заголовках еженедельника «БелГазета» / И. И. Новосельцева // Язык в различных сферах коммуникации : материалы III Международной научной конференции. – Чита, 2019. – С. 104–107.
12. Радбиль, Т. Б., Рацибурская, Л. В. Словообразовательные инновации на базе заимствованных элементов в современном русском языке: лингвокультурологический аспект / Т. Б. Радбиль, Л. В. Рацибурская // Мир русского слова, РОПРЯЛ. – 2017. – № 2. – С. 33–39.
13. Рацибурская, Л. В. Специфика современного медийного словотворчества : учеб. пособие / Л. В. Рацибурская, Н. А. Самыличева, А. В. Шумилова. – М. : Флинта : Наука, 2015. – 136 с.
14. Руденко, О. Ю. Феномен иноязычности в современном русском языке (на материале словарей и языка СМИ) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / О. Ю. Руденко ; ФГАОУ ВПО «Южный федеральный ун-т». – Ростов-на-Дону, 2012. – 25 с.

FOREIGN LANGUAGE DERIVATE FORMANTS IN MEDIA WORD CREATION

I.I. Novoseltseva

Belarusian State Economic University

Minsk, Republic of Belarus

E-mail: navaseltsava.i@gmail.com

This paper reviews the types of language game with foreign derivation formants in the «BelGazeta-OnLine» as a means of meaning actualization and social assessment expression. Derivational peculiarities of creation and linguistic creative potential of word-building occasionalisms based on the foreign affixes are analyzed. The activation of foreign derivate components in the media discourse is conditioned by language and sociocultural factors.

Keywords: media discourse; language game; derivation; foreign formants; linguistic creative.

СЕМАНТИКА ЭМОТИВНЫХ ЕДИНИЦ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Д. С. Семак

*Гомельский государственный технический университет имени П. О. Сухого
Республика Беларусь*

E-mail: darja.semak@yandex.by

Основываясь на текстах издания «The Guardian», автор проводит анализ наиболее частотной семантики эмотивных единиц, выражающих отрицательные эмоции. Определяются особенности их репрезентации в современном английском публицистическом дискурсе. Исследование расширяет знание в области языковой репрезентации категории эмотивности.

Ключевые слова: семантика, публицистика, дискурс, эмоциональность, отрицательные эмоции.

Эмоциональную сферу можно назвать одной из самых сложных систем человека. За последние годы наблюдается тенденция к более активному и открытому выражению эмоций, как при личном общении, так и в СМИ. Это можно объяснить, в первую очередь, глобализацией, охватившей все сферы жизни общества и повлекшей за собой кардинальные изменения. К ним относятся: всесторонний контакт между народами, активизация экономической, социальной и политической сфер и, как следствие, улучшение качества жизни большого числа людей. На наш взгляд, именно изменение благосостояния в лучшую сторону позволило человеку уделять всё меньше времени заботе об удовлетворении материальных потребностей и всё больше – вниманию внутренней рефлексии и открытому выражению своего эмоционального состояния.

Проблема эмоциональной лексики уже многие годы интересует лингвистов и изучается в различных аспектах, включая лингвистический и лингвостилистический. В рамках данной статьи мы рассмотрим публицистический стиль, так как он занимает особую нишу в системе литературного языка. Воздействие в рамках публицистической коммуникации происходит через диалог, через выражение авторской позиции. Соответственно, тексты данного стиля имеют личностный (оценочный) характер, то есть являются эмоционально насыщенными.

Как было сказано выше, XXI век полон стремительных политических, экономических, социальных перемен. Такие изменения непосредственно находят отражение в языке. Новые реалии, новая ситуация определяют изменения языкового, стилевого облика языка, а так-

же и некоторых ее содержательных черт. Сказанное касается и языковых средств, выражающих определенные эмоции человека.

Одним из наиболее сложных периодов нынешнего столетия является 2020 год. Данный период времени насыщен большим количеством негативных событий (эпидемия коронавируса, вынужденное закрытие многих стран на карантин, упадок мировой экономики и др.). Ввиду этого, публицистика этого периода будет характеризоваться значительным набором языковых средств, передающих негативные эмоции. В данной статье мы приведем результаты анализа наиболее частотной семантики эмотивных единиц, выражающих отрицательные эмоции в британском издании «The Guardian».

В каждом языке можно выделить лексикон эмоций. Эмоциональные системы различных народов и культур схожи между собой, однако выражение негативных эмоций в их лексиконе превосходит позитивность в разнообразии выражающих их слов и грамматических конструкций.

Можно принять точку зрения В. И. Шаховского о том, что положительные эмоции выражаются всеми народами более однообразно, чем отрицательные, которые всегда конкретны, отчетливы и многообразны [1]. Стоит обратить внимание и на результаты экспериментального исследования Е. В. Скворцовой, которая установила, что «слова негативной семантики имеют численное превосходство над словами позитивной семантики на уровне языка и речи» [2, с. 10].

Отрицательными эмоциями принято называть эмоции, рождающиеся на основе негативного настроения и негативного мировосприятия. Следует отметить, что на нынешний момент нет определенного списка таких эмоций. Это связано с отсутствием четких критериев разделения их на негативные и позитивные.

При проведении исследования мы также учли тот факт, что в публицистических текстах эмоции могут быть выражены либо прямо, либо косвенно. Таким образом, анализу подверглась как исходно-эмотивная, так и контекстуально-эмотивная лексика.

Исходно-эмотивная лексика представлена лексемами, которые в своей семантике уже содержат указание на определенную негативную эмоцию (*aggression* ‘агрессия’, *hate* ‘ненавидеть’, *angry* ‘сердитый’, *disillusioned* ‘разочарованный’). Косвенное указание на негативные эмоции выражает различная оценочная лексика. Журналист (либо интервьюируемый) выражает свои эмоции посредством употребления эмоциональной и экспрессивно окрашенной лексики (*a serial promiser* ‘серийный обещатель’, *bleak times* ‘мрачные времена’).

Для исследования методом сплошной выборки было отобрано 60 текстов из вышеупомянутого издания. Затем из текстов были выделены предложения с эмотивной лексикой. В данном языковом материале определены негативные эмоции, которые выражает эмотивная лексика.

Таким образом, из англоязычных текстов мы выделили лексические единицы, которые обозначают 24 отрицательные эмоции. Назовем их в порядке частотности: тревога (19), страх (18), страдание (14), горе (13), осуждение (11), ужас (8), гнев (8), печаль (7), унижение (6), ненависть (6), паника (5), сомнение (5), агрессия (3), презрение (2), разочарование (2), стресс (2), депрессия (2), неприязнь (2), переживание (1), дискомфорт (1), раздражение (1), скука (1), огорчение (1), отверженность (1).

Наиболее часто встречаются в текстах «The Guardian» лексемы с общим значением «тревога», «тревожность», «озабоченность» (*the alarm bells* ‘тревожные колокола’, *tensions* ‘напряженность’, *worry* ‘беспокоиться’, *preoccupied* ‘озабоченный’, *thrill* ‘трепет’, *don't feel safe* ‘не чувствовать себя в безопасности’, *concern* ‘беспокойство’, *anxiety* ‘тревожность, тревога’, *worryingly* ‘тревожно’, *strung out* ‘взвинченный’, *disturbing* ‘тревожащий’, *sense of doom* ‘чувство обреченности’, *worrying* ‘тревожащий’). Можно сделать вывод, что журналисты и сами ощущают достаточно сильное беспокойство и замечают эту тревогу в жителях страны. Отметим, что распространены лексемы, обозначающие страх: *fear* ‘страх, опасение’, *fear* ‘бояться, испугаться’, *feared* ‘напуганный, испуганный’, *scared* ‘напуганный, испуганный’, *dread* ‘страх, ужас’, *terrified* ‘напуганный’, *paranoia* ‘паранойя’, *beware* ‘остерегаться, опасаться’. Стоит подчеркнуть, что в англоязычном дискурсе частотны лексемы, обозначающие страдания и горе человека: *distress* ‘страдание, горе’, *touch a raw nerve* ‘задеть за живое’ (букв. прикоснуться к живому нерву), *suffering* ‘страдание’, *painful* ‘болезненный, мучительный’, *suffer* ‘страдать’, *exhausted* ‘измученный’, *excruciating* ‘мучительный’, *anguish* ‘мучение, страдание’, *pain* ‘боль, страдание’, *disruption* ‘разрушение’, *desperation* ‘отчаяние’, *miserable* ‘несчастный’, *cry* ‘плакать’, *distraught and destroyed by grief* ‘обезумевший от горя, разрушенный горем’, *her heart had snapped in two* ‘ее сердце разорвалось пополам’, *mourner* ‘скорбящий’, *to grieve* ‘горевать, скорбеть’, *grieving* ‘скорбящий, горюющий’, *grief* ‘горе’, *your heart broken* ‘твое сердце разбито’. Выделенные единицы достаточно разнообразны и характеризуют различные оттенки чувств человека.

Мы пришли к выводу, что при описании горя и страданий человека, британские журналисты прибегают к ярким, агрессивным и нагнетающим эмоции средствам. Например: *I see my city distraught and destroyed by grief: people drawing on their last reserves of mental strength to make sense of the unimaginable* (The Guardian, 06.04.2020). – Я вижу свой город растерянным и разрушенным от горя: люди черпают последние душевные силы, чтобы осмыслить невообразимое.

As a doctor I feel like an ant standing next to an elephant: I can barely make sense of what I see, and it's hard to throw my tiny weight against it (The Guardian, 08.04.2020). – Как врач, я чувствую себя муравьем, стоящим рядом со слоном: я едва могу понять то, что вижу, и мне трудно противостоять ему своим крошечным весом.

One wore a breathing apparatus which covered his entire head. It was a sight I will not forget (The Guardian, 21.04.2020). – Один носил дыхательный аппарат, который закрывал всю его голову. Это было зрелище, которое я никогда не забуду.

Также наблюдается стремление, используя ситуацию с эпидемией, не успокоить читателей, а вызвать у них еще больший страх и панику, представить новое заболевание как нечто уникальное, чрезмерно опасное, катастрофичное и ужасное:

Not even the HIV/Aids and tuberculosis crises of the 1980s and 1990s caused this much hysteria and level of dread (The Guardian, 19.04.2020). – Даже кризисы ВИЧ/СПИДа и туберкулеза 1980-х и 1990-х годов не вызвали такой истерии и такого ужаса.

In my nearly 35 years of incarceration, I have never seen anything like the fear, uncertainty, and sense of doom caused by the introduction of Covid-19 into the prison environment (The Guardian, 19.04.2020). – За свои почти 35 лет тюремного заключения я никогда не видел ничего похожего на страх, неуверенность и чувство обреченности, вызванные внедрением Ковид-19 в тюремную среду.

One in five deaths are now linked to coronavirus. These numbers are dreadful, and yet they are likely to be an underestimate (The Guardian, 16.04.2020) – Каждый пятый случай смерти в настоящее время связан с коронавирусом. Эти цифры ужасны, и все же они, вероятно, будут заниженными.

In fact, Covid-19 is the biggest disaster for developing nations in our lifetime (The Guardian, 21.04.2020). – На самом деле, Covid-19 является самой большой катастрофой для развивающихся стран в нашей жизни.

Политики, которые, по мнению редакции издания, относятся к эпидемии чересчур легкомысленно, вызывают у журналистов гнев и осуждение:

The Sunday Times revelations confirm all our worst fears: the prime minister's handling of coronavirus has been shockingly complacent (The Guardian, 20.04.2020). – Разоблачения в «Сандей Таймс» подтверждают все наши худшие опасения: премьер-министр вел себя с коронавирусом крайне благодушно.

It's beyond reasonable dispute that his coronavirus posturing, preening, prevarication and paranoia fatally hindered the early US response (The Guardian, 19.04.2020). – Нет никаких сомнений в том, что его (Трампа) коронавирусное позерство, приукрашивание, увиливание и паранойя фатально препятствовали раннему ответу США.

Среди наиболее частотных эмотивных лексем только существительные – *fear* ‘страх, опасение’ (10), *anxiety* ‘тревожность, тревога’ (5), *suffering* ‘страдание’ (4), *anger* ‘гнев’ (4). Они соответствуют группам наиболее частотных значений.

Анализ использования лексики со значением отрицательных эмоций в англоязычном публицистическом дискурсе показал, что в текстах «The Guardian» наиболее часто встречаются лексемы с общим значением «тревога», «страх», «страдание», «горе», «осуждение». Среди наиболее частотных эмотивных лексем – существительные *fear* ‘страх, опасение’, *anxiety* ‘тревожность, тревога’, *suffering* ‘страдание’, *anger* ‘гнев’.

Нами сделан вывод, что британские журналисты стремятся высказать свое сочувствие людям, потерявшим родных во время эпидемии, поэтому в газете много материалов, посвященных горю и скорби по умершим. Характерны для «The Guardian» и обобщения, т.е. чаще говорится именно об общественном, всеобщем гневе, презрении, осуждении, растерянности. «The Guardian» лояльна к различным точкам зрения, и использует довольно агрессивную манеру воздействия на читателя. В британской газете журналисты выступают с осуждением политики правительства и лично Бориса Джонсона, а так же политики других стран. В некоторых статьях авторы не стесняются в выражениях, оценивая действия представителей власти.

Таким образом, проведенный анализ позволил определить наиболее частотную семантику эмотивных единиц, репрезентирующих негативные эмоции в англоязычном публицистическом дискурсе, а так же выявить специфику их выражения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Семиотическое пространство политического дискурса : материалы совещания, Москва, 27-28 марта 1999 г. / РАН, Институт языкознания ; редкол.: Ю. А. Сорокина [и др.]. – Москва : МГУ, 1999. – 128 с.
2. Скворцова, Е. В. Лексико-семантические аспекты асимметрии положительной и отрицательной зон оценки (на материале русского и английского языков) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Е. В. Скворцова; ФГБОУ ВПО Тульский государственный университет. – Орел, 2012. – 20 с.

THE SEMANTICS OF EMOTIVE UNITS IN THE ENGLISH PUBLICISTIC DISCOURSE

D. S. Semak

*Sukhoi State Technical University of Gomel
Belarus, e-mail: darja.semak@yandex.by*

Based on the texts of «The Guardian», the author analyzes the most frequent semantics of emotive units that express negative emotions. The features of their representation in the modern English publicistic discourse are defined. The study expands knowledge in the field of linguistic representation of the category of emotivity.

Keywords: semantics, publicistics, discourse, emotionality, negative emotions.

УДК 81'316.772.2

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС И ЕГО ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Л. А. Тюкина¹, В. Н. Бабаян²

*Ярославский государственный технический университет¹
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны²
Российская Федерация
E-mail: lyukina@yandex.ru¹, vladimirbabayan@rambler.ru²*

В статье рассматриваются понятия «юмор», «дискурс», «диалог», «юмористический диалогический дискурс». Приведены определения данных терминов. Исследуются особенности юмористического дискурса как жанра бытового анекдота. Выявлены структурно-композиционные характеристики анекдота.

Ключевые слова: диалог; дискурс; юмористический диалогический дискурс; анекдот; юмор.

Обычно под дискурсом понимают явления разной направленности – лингвистические, психологические и социальные и рассматривают их в комплексе. Дискурс подчиняется правилам грамматики, общим правилам организации, интерпретации и связности речи, которые по-

нятны всем говорящим на данном языке. По мнению Т.А. ван Дейка, «понятие дискурса так же расплывчато, как понятия языка, общества, идеологии. Известно, что зачастую наиболее расплывчатые и с трудом поддающиеся определению понятия становятся наиболее популярными. Дискурс – одно из них» [4]. Дискурс в широком смысле является комплексным коммуникативным событием. «Возникновение теории дискурса ознаменовало качественный скачок в развитии науки о языке и выдвинуло сложнейшую задачу – задачу лингвистического описания дискурса» [1, с. 76].

Заметим, что в процессе лингвистического анализа дискурса внимание исследователей сосредоточено не только на самом тексте. Анализ исследуемого языкового явления выходит за его пределы в междисциплинарную область лингвистики, прагматики, психологии, философии, риторики, социологии и других наук.

Следует отметить, что при анализе дискурса текст интерпретируется с учетом стратегий и тактик тех, кто участвует в создании данного текста, его продуцентов. Важно помнить, что дискурс-анализу подвергаются различные жанры речевых произведений – художественные тексты, фильмы (скрипты), речи политиков, ток-шоу, дискуссии и т.п. Как справедливо подчеркивает В. В. Дворянцева, «данный анализ исследует речевые примеры не с точки зрения последовательности предложений, а в плане проявления в этих произведениях определенных характеристик, которые отражают их организацию, тематическую согласованность, риторическую направленность, связность и т.д.» [3, с. 10].

Следует подчеркнуть, что целью дискурсивного анализа является *обнаружение скрытых смыслов*. При исследовании диалогического дискурса необходимо учитывать также интердискурсивность, как того требует прагматический анализ. В последние 10 лет современные лингвисты предпочитают называть этим термином «взаимодействия между всевозможными типами дискурса». Отталкиваясь от целей исследования и текущей классификации, дискурс-пределы могут быть установлены в зависимости от рода занятий человека, от объема знаний, от временного периода [13, с. 66 - 71]. В соответствии с этим выделяют разные типы дискурсов: дискурс бытового диалога, рекламный дискурс, дискурсы различных политических эпох, дискурсы разных жанров художественной литературы и др. Необходимо подчеркнуть, что «именно дискурс обеспечивает процессы коммуникации, в ходе которых происходит взаимообмен информацией» [9, с. 88].

В настоящей работе делается акцент на различных подходах к определению *юмористического диалогического дискурса* и его основных характеристик применительно к жанру бытового анекдота.

Считаем целесообразным остановиться и на определении *юмора*, а затем перейти к определению юмористического дискурса. По мнению М.А. Кулинич, **юмор** – «особый способ осмысления отдельных фрагментов действительности, уникальный показатель зрелости людей» [7, с. 8]. Отечественный лингвист В. И. Карасик считает, что **юмор** представляет собой способность индивида воспринимать смешные стороны жизни и рассматривает эту способность как фундаментальную характеристику человека [5]. Канадский писатель Стивен Ликок, писавший юмористические рассказы, определил **юмор** через добродушное отношение к различным жизненным несоответствиям и опосредованное выражение этого отношения с помощью искусства [14]. Большая Советская Энциклопедия трактует **юмор** как «особый вид комического; отношение сознания к объекту, к отдельным явлениям и к миру в целом, сочетающее внешне комическую трактовку с внутренней серьёзностью. <...> В отличие от собственно комической трактовки, юмор, рефлектируя, настраивает на более вдумчивое, серьёзное отношение к предмету смеха, на постижение его правды, несмотря на смешные странности, – в этом юмор противоположен осмеивающим, разрушительным видам смеха» [16]. Кембриджский толковый словарь определяет **юмор** как «умение развлекаться чем-то увиденным, услышанным или задуманным, иногда вызывающим улыбку или смех, или качество в чем-то, вызывающее такое развлечение» (*перевод авторов*) [17]. Словарь Дудена определяет одну из дефиниций **юмора** следующим образом: «Способность и готовность реагировать на определенные вещи весело и расслабленно» (*перевод авторов*) [18].

Поскольку целью данной статьи является анализ собственно диалогического юмористического дискурса, считаем необходимым привести определение понятия «диалог». В обыденном, бытовом понимании, диалог – это разговор двух лиц, предполагая, что «*dia*» – это «два», а «*log*» – говорить, т.е. «когда говорят двое», противопоставляя это понимание монологу, когда говорит один. Но это заблуждение, поскольку «*dia*» в древнегреческом обозначает: разделение, разъединение (рус. раз-); полное совершение действия, полную степень качества (совершенно, полностью); взаимность действия, соревновательность (рус. пере-, друг против друга); движение от начала до конца (сквозь, через, между) [15]. Там же находим и толкование слова «диалог» – «обмен словами между собеседниками, т.е. собеседников мо-

жет быть и три, и больше» [15]. Так, например, Л. Л. Фёдорова понимает диалог как «языковую форму речевого взаимодействия двух или нескольких участников» [12].

По мнению авторов настоящей статьи, «диалогический дискурс» представляет собой сложное коммуникативное явление, при анализе которого необходимо учитывать как собственно лингвистические, так и экстралингвистические факторы, характеризующие его. Коммуникативной единицей диалогического дискурса является реплика-высказывание, поскольку именно высказывание представляет наименьшую структурную единицу двустороннего речевого общения» [2, с. 23].

Юмористический дискурс, по мнению В. И. Карасика, представляет собой «текст, погруженный в ситуацию смехового общения». Ситуация смехового общения с точки зрения коммуникации, по В. И. Карасику, характеризуется такими признаками, как намерение участников избежать серьезного разговора, придать общению юмористическую тональность, наличие сложившихся моделей смехового поведения, принятого в данной лингвокультуре [6, с. 252].

Анекдот является одним из видов юмористического диалогического дискурса. Поскольку анекдот чаще всего представляет собой процесс живого речевого общения, то в нем «наблюдаются всевозможные отклонения от стандартной и общепринятой устной и письменной речи» [8, с. 99]. Несмотря на то, что анекдоты бывают и монологическими, всё же большую часть корпуса анекдотов составляют именно анекдоты диалогического характера. В предыдущих исследованиях при анализе диалогических анекдотов трех лингвокультур (немецкой, английской и русской) было выявлено, что «с позиции текста анекдот – это единство двух (иногда трех) базовых структурно-композиционных компонентов (тематических рядов): вступления (интродукции), основной части и заключения (остроты, Pointe). Соединение этих структурных компонентов выполняет важную текстообразующую функцию – обеспечение восприятия текста анекдота как единого целого. Отметим, что вступление в текстах анекдота несет в себе большую структурно-композиционную нагрузку. Во вступлении актуализируется тема, определяется проблематика [11, с. 291]. Юмористический дискурс текста анекдота образует открытую систему, при этом когерентность юмористического повествования в нем обеспечена такими имплицитными языковыми средствами, как эллипсис, импликация, пресуппозиция, аллюзия. Каркас текста анекдота состоит из парадигматических и синтагматических линий, вдоль них расположены

структурные и тематические типы анекдота. Тематическими пластами в данной системе выступают серии и циклы анекдотов.

Юмористическому дискурсу посвящено достаточно много исследований. На основании этих исследований выделяется ряд характеристик, присущих юмористическому диалогическому дискурсу: «использование стилистически окрашенной и оценочной лексики; обилие сленга и сленговых выражений (по причине распространенности во всех возможных сферах жизни и в разных возрастных группах); указания на дружественный характер взаимоотношений между коммуникантами: разговорные формы речи, ситуации неформального обращения, отсутствие индикаторов субординации, что позволяет коммуникантам затрагивать личные темы в разговоре; использование языковых приемов наряду с выделением языковых явлений для создания комического эффекта: сравнения, каламбур, метафоры, звукоподражание, повторы, неологизмы, жаргонизмы и т.д.; неожиданный, парадоксальный финал комического отрывка, который стимулирует смех; присутствие простых, коротких предложений и общеупотребительный слов, характерных для разговорной речи» [10, с. 8-10].

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что **анекдот** представляет собой связный фольклорный текст – речевое (монологическое или диалогическое) произведение, относящееся к жанру коротких рассказов с неожиданной остроумной заключительной частью и характеризующееся такими признаками, как *краткость, цельность, ситуативность, легкая воспроизводимость и воспринимаемость, юмористический или шуточный эффект (воздействие)*. Одной из важных характеристик анекдота как вида юмористического диалогического дискурса является его относительная *сжатость*. Не бывает слишком длинных анекдотов, в то время как простая дискуссия, также попадающая в рамки диалогического дискурса, может быть очень длинной. Все перечисленные характеристики анекдота как связного текста, представляющего собой диалог двух и более лиц, погруженного в ситуацию общения, позволяют отнести его к **юмористическому диалогическому дискурсу**.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бабаян В. Н. Различные подходы к определению понятия «дискурс» и его основные характеристики // Верхневолжский филологический вестник. Ярославль. – 2017. – № 1. – С. 76 – 81.
2. Бабаян В. Н. К вопросу о единице диалогического дискурса / В. Н. Бабаян, Л. А. Тюкина // Лингводидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы: сборник научных трудов по материалам II-й Международной научно-практической конференции, Ярославль, 14-16 мая 2020 г. – Ярославль: Изд-во ЯГТУ. – 2020. – С. 20–23.

3. Дворянцева В. В. Лингвопрагматические особенности бытового диалогического дискурса (на примере русского и английского языков): дисс. ... к. филол. н. – Краснодар, 2013. – 174 с.
4. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – М., 1999. – С. 100–103.
5. Карасик В. И. Анекдот как предмет лингвистического изучения // Жанры речи: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Колледж, 1997. – Вып.1. – С. 144–153
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
7. Кулинич М. А. Лингвокультурология юмора: (На материале английского языка). – Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1999. – 180 с.
8. Мельникова К. А. Дискурс с точки зрения корпусной лингвистики // Лингводидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы: сб. научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 17-18 мая 2019 г. – Ярославль: Изд-во ЯГТУ, 2019. – С. 94–99.
9. Мельникова К. А. Лингвистический анализ политкорректного дискурса (на материале англоязычных СМИ) / К. А. Мельникова, Ю. Л. Закирова // Вопросы современной лингвистики и изучения иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта. Сборник научных трудов Международного научного форума, посвященного Всемирному дню науки за мир и развитие. Москва, 10-12 ноября 2020 г. – Москва : РУДН, 2020. – С. 86–91.
10. Проскурина А. А. Прецедентные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе / А. А. Проскурина. Автореферат. — Самарский государственный педагогический университет, 2004. – 18 с.
11. Тюкина Л. А., Бабаян В. Н. Структурно-композиционный анализ бытового анекдота на немецком, английском и русском языках как объекта юмористического диалогического дискурса // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2020. – Том 13. – № 9. – С. 286–292.
12. Фёдорова Л. Л. Коммуникационные стратегии культуры и гуманитарные технологии. теория речевой коммуникации и грамматика диалога // Коммуникационные стратегии культуры и гуманитарные технологии. Научно-методические материалы. Коллектив авторов. Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. – СПб., 2007. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 18.12.2009. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3392/3395>
13. Чернявская В. Е. Интерпретация научного текста: теоретическое учебное пособие. - СПб.: Изд-во «Наука», 2004. – 127 с.
14. Leacock Stephen. Humour and Humanity: An Introduction to the Study of Humour. – New York, Henry Holt and Company, 1938.
15. Электронный ресурс. Адрес доступа: URL: https://anatomy_terms.academic.ru/диа- (дата обращения 26.02.2021).
16. Электронный ресурс. Адрес доступа: URL: <https://gufo.me/dict/bse/Юмор> (дата обращения 26.02.2021).
17. Электронный ресурс. Адрес доступа: URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/humor> (дата обращения 26.02.2021).

18. Электронный ресурс. Адрес доступа: URL: https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung_Frohsinn (дата обращения 26.02.2021).

ON HUMOROUS DIALOGICAL DISCOURSE AND ITS MAIN CHARACTERISTICS

L. A. Tyukina¹, V. N. Babayan²

Yaroslavl State Technical University¹,

Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense²

Russia, E-mail: ltyukina@yandex.ru¹, vladimirbabayan@rambler.ru²

The article discusses the concepts of humour, discourse, dialogue and humorous dialogic discourse. The definitions of these terms are given. The features of humorous dialogic discourse as a genre of everyday joke are studied. The author touches upon the structural and compositional characteristics of the joke.

Keywords: dialogue; discourse; humorous dialogic discourse; joke; humor.

УДК 811.161.1

ТЕРМИНОЛОГИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМАЯ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ РАБОТАХ

Е. В. Флянтикова

Гродненский государственный медицинский университет

Республика Беларусь

E-mail: Alena-flint@mail.ru

Целью данной статьи является выявление терминологии, используемой в лингвистических исследованиях, проведенных в рамках лингвокультурологии. В рамках данной работы был рассмотрен ряд терминов: базовая метафора / метафора, базовый символ, базовый эталон, знаки языка, когнитивная база, код культуры и т.д.

Ключевые слова: лингвокультурология; лингвокультура; лингвокультурема; концепт; языковая картина мира.

Проблема взаимоотношения языка, человека и культуры на протяжении долгого времени привлекала внимание лингвистов. Данные вопросы поднимались как в работах отдельных ученых-лингвистов (В. Гумбольдта, А.А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа и др.), так и становились центральными в ряде научных лингвистических направлений (этнолингвистика, этнопсихоллингвистика, лингвистика и межкультурная коммуникация, лингвострановедение, логический анализ языка, когнитивная лингвистика и др.). Данные научные направления

исследовали ряд проблем: роль языка в формировании национальных особенностей; особенности межкультурного общения; триада «язык – человек – познание». Необходимость рассмотрения триады «язык – человек – культура» обусловила появление и развитие еще одной науки – лингвокультурологии, которая возникла в русле антропоцентрической направленности науки, традиции которой закладывались еще В. Гумбольдтом, А.А. Потебней, Э. Сепиром.

Исследуя взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры в рамках лингвокультурологии, исследователи опираются на ряд понятий. Данные понятия представлены таблице (см. табл.), где слева – понятие, справа – дефиниция / дефиниции, обнаруженные в лингвистических работах, выполненных в рамках лингвокультурологии. Понятия перечислены в алфавитном порядке.

Таблица – Понятия, используемые в лингвокультурологических работах

Термин	Дефиниция
Базовая метафора [8] / метафора [7]	«Метафоры, базирующиеся на максимально абстрагированных «идеях», лежащих в основе осмысления мира человеком» [8]; «Метафора является специфической формой отражения национально-культурного наследия в языке, что и определяет особый интерес к описанию закономерностей процесса метафоризации для лингвокультурологии» [7].
Базовый символ [8]	«Представление о некоем «предмете», выполняющем символическую функцию, который был определенным образом осмыслен, переосмыслен и занял свое место в культуре», «поименованное представление о некоем «предмете», выполняющем символическую функцию, который был определенным образом осмыслен, переосмыслен и занял свое место в культуре» [8].
Базовый эталон [8]	«Базовые эталоны содержательные «ниши» эталонов (напр., эталоны красоты или уродства, богатства или бедности и др.), представляющие для субъекта языка, культуры и лингвокультуры в виде знаков-эталонов, данные ниши «заполняющих»; их система в целом отражает имплицитную иерархию ценностей культуры» [8].
Знаки языка [8; 16]	«Знаки языка (в лингвистическом понимании этого термина) рассматриваются как тела знаков языка культуры» [8]; «сами по себе языковые единицы могут не быть знаками культуры, но, будучи соотношены с тем или иным кодом культуры и проинтерпретированы в рамках кода культуры, они могут выполнять роль таковых, если воплощают в своем образном содержании культурно значимые черты мировидения» [16].
Когнитивная база [8]	«Совокупность базовых единиц культуры, в которую входят ментефакты (т. е. единицы содержания сознания). Это знания, понятия, концепты (или «идеи» предметов) и представления»; «Когнитивная база (КБ) есть определенным образом структурированная

	совокупность необходимо обязательных для всех представителей данного национально-лингвокультурного сообщества базовых единиц культуры» [8].
Код культуры [8]	«Код культуры есть не что иное, как формирующая определенный фрагмент картины мира совокупность ментефактов, которые связаны с наделенными культурными смыслами феноменами бытия» [8].
Коммуникативное поведение [5]	«Коммуникативное поведение – это поведение (вербальное и сопровождающее его невербальное) личности или группы лиц в процессе общения, регулируемое нормами и традициями общения данного социума» [5].
Константы [12]	«Базовые культурные концепты, которые выступают на некотором значительном отрезке времени как устойчивые и постоянные» [12].
Концепт [8; 12] / лингвокультурный концепт [5] / культурный концепт / ключевой концепт культуры [9; 22; 11]	«Концепт есть результат эмоционально-логического осмысления действительности (счастье, горе, власть и под.)» [8]; «Единица ментальности данной культуры»; «концепт – смысловая структура, разворачивающаяся в диапазоне от генотипа до стереотипа [12, с. 40]; «Лингвокультурный концепт – условная ментальная единица, направленная на комплексную репрезентацию языка, сознания и культуры» [5, с. 93]; «Ключевыми концептами культуры мы называем обусловленные ею ядерные (базовые) единицы картины мира, обладающие экзистенциальной значимостью как для отдельной языковой личности, так и для лингвокультурного сообщества в целом» [9]; «Единицей лингвокультуры является культурный концепт, имеющий языковое выражение» [22]; «Культурные концепты – наиболее значимые для данной культуры понятия, выраженные словами и фразеологическими единицами, которые составляют основу языковой картины мира, создают ее своеобразие и уникальность» [11, с. 17]; «Концепт в лингвокультурологической интерпретации – категория, связывающая фрагменты как научной, так и наивной картин мира.» [17, с. 36].
Культурная коннотация [8; 11; 15] / национально-культурная коннотация [7]	«Культурная коннотация – интерпретация денотативного или образно мотивированного аспектов значения языкового знака в категориях культуры, предполагающая выявление связи образа, лежащего в основе номинативной единицы языка (слова или фразеологизма), со стереотипами, символами, эталонами, мифологемами и другими знаками национальной и общечеловеческой культуры, освоенной народом-носителем языка» [15]; «Культурная коннотация – специфическое созначение, обеспечивающее единство языка и культуры, «культурная память» слова» [11, с. 17].
Культурная сема [9; 11]	«Культурные семы – более мелкие и более универсальные, чем слово, семантические единицы, семантические признаки» [9]; «Культурные семы – мельчайшие семантические единицы, имеющие культурное содержание» [11, с. 17].
Культурная традиция [9]	«Культурные традиции – совокупность наиболее ценных элементов социального и культурного наследия» [9].
Культурное	Культурное наследование – передача культурных ценностей, ин-

наследование [9]	формации, значимой для культуры [9].
Культурное пространство [8]	Культурное пространство есть собственно ментальная составляющая культуры, результат отражения (в психологическом смысле) культуры в сознании ее представителей [8].
Культурно-языковая компетенция [8; 15; 19] / лингвокультурологическая компетенция [11; 3]	«Культурно-языковая компетенция это умение кодировать в знаках языка и декодировать культуруносные смыслы, умение видеть за знаками языка единицы языка культуры и лингвокультуры, умение расшифровывать культурную коннотацию» [8]; «Культурно-языковая компетенция является самостоятельным видом ментальных способностей, в определенной степени зависимым от языковой и коммуникативной компетенций [19]; «Переключение языковой компетенции в культурную основано на интерпретации языковых знаков в категориях культурного кода, владение такого рода интерпретацией и есть культурно языковая компетенция» [15]. «Система знаний о культуре, воплощенная в определенном национальном языке [3, с. 56]; «Лингвокультурологическая компетенция - способность к самоопределению и самовыражению в социокультурном пространстве» [11, с. 17].
Культурный процесс [9]	«Культурный процесс – взаимодействие элементов, принадлежащих к системе культурных явлений» [9].
Культурный фон [9; 11]	«Культурный фон – характеристика номинативных единиц (слов и фразеологизмов), обозначающих явления социальной жизни и исторические события» [9]; «Культурный фон – социально-экономические явления и исторические события, сопровождающие восприятие лексико-фразеологических единиц» [11, с. 17].
Лингвокультурема [1; 4; 5; 9; 13; 18]	«Лингвокультурема – это единица лингвокультурологического поля, включающая в себя единство знака, значения и соотносительного понятия о классе предметов культуры» [5, с. 73]; «Это комплексная межуровневая единица, которая представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного или предметного) содержания» [9]; «Лингвокультурема – абстрактная единица, представленная рядом конкретных выражений, близких по смыслу, – паремиями, афоризмами, крылатыми словами, образной основой фразеологических единиц, другими средствами хранения культурной информации [18]; «Лингвокультурема – это лексическая (или фразеологическая) единица, состоящая из трех компонентов: формы, значения с культурными коннотациями и семиотической связки между формой и значением» [13]; «Лингвокультурема как комплексная межуровневая единица представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного или предметного) содержания» [1]; «Лингвокультурема есть комплексная межуровневая функциональная единица, отражающая посредством языковых знаков те или иные явления культуры в литературных текстах и включающая в себя прецедентные феномены, фразеологические единицы, паремии, речевые клише и штампы» [4].

Лингвокультура [8; 20]	«Лингвокультура – это культура оязыковленная, т. е. овнешненная и закрепленная в знаках языка. Это культура явленная нам в языке и через язык» [8]; «Внутренняя форма данного слова подразумевает сочетание таких понятий, как язык + культура, то есть культура, получившая развитие в языке. В разных источниках включают различные трактовки этого термина. Сюда можно отнести как ценности, так и имена, традиции, языковые символы, тексты и др.» [20].
Лингвокультурная общность [14; 21]	«Лингвокультурная общность – совокупность людей, объединенных общим языком и общей (как в историческом, так и в. актуальном планах) культурой» [14].
Лингвокультурологическое поле [5; 3; 11; 21; 10]	«Лингвокультурологическое поле как иерархическая система лингвокультурем. Каждое такое поле дает для определенного народа свою «картину мира»; сопоставление картин мира у разных народов вырисовывает сходство и различие в их языках и культурах» [3]; «Лингвокультурологическое поле представляет собой совокупность единиц, отражающих отдельные фрагменты культуры» [11, с. 29]; «Формирование лингвокультурного пространства каждого народа с общечеловеческим ядром, в которое входят универсальные понятия, формирующие мировоззрение любого общества» [21, с. 10]; «Лингвокультурологическое поле – это совокупность единиц, в которых находит отражение соответствующий фрагмент культуры и которые объединены общим содержанием» [10].
Лингвокультурная парадигма [9]	«Лингвокультурная парадигма – это совокупность языковых форм, отражающих этнически, социально, исторически, научно и т. д. детерминированные категории мировоззрения. Лингвокультурная парадигма объединяет концепты, категориальные слова, прецедентные имена культуры и т. д.» [9].
Логоэпистема [5; 6]	«Термин логоэпистема мотивирован греческим языком («слово» + «знание»). Таким образом, итоговый смысл термина - «знание, хранимое в единице языка» [5, с. 73]; «Логоэпистема – это знания, хранящиеся в слове, логоэпистема требует анализа как на лингвистическом, так и на культурологическом уровнях [6].
Ментальность [9]	«Ментальность – это мирозерцание в категориях и формах родного языка, которые соединяют в себе интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях» [9].
Представление [8]	«Представления суть результат эмоционально-образного восприятия феноменов действительности» [8].
Прецедентный феномен [11]	«Прецедентные феномены – представления, образующие в сознании личности образно-ассоциативный комплекс инвариантного восприятия языковой картины мира членами лингвокультурного сообщества: прецедентное имя, прецедентное высказывание, прецедентный текст, прецедентная ситуация» [11, с. 23].
Прототип [5;17]	«Прототипы – это некие собирательные образы называемых объектов, обладающие всеми характерными и наиболее существенными (с точки зрения носителей этого языка) признаками

	и характеристиками, присущими всему классу этих объектов, большинству (или всем) его представителям. В этом смысле значение слова можно рассматривать как описание обобщенного зрительного образа объекта, т. е. прототипа» [5, с. 12]; «Прототип – привилегированный член, лучший образец той или иной категории, в наиболее полной форме отвечающий сути явления, проявляющийся наилучшим образом свойства, общие с другими единицами» [17, с. 23].
Система ценностей ориентаций личности [3]	«Система ценностных ориентаций личности состоит из следующих компонентов: 1) когнитивного (взгляды, мнения, убеждения, т.е. познавательного итога социального опыта личности); 2) эмоционального (степени значимости данной ценности для личности); 3) поведенческого (готовности личности к тому или иному виду деятельности)» [3].
Стереотип [20] / культурный стереотип [11]	«Стереотип – это эмоционально-образное восприятие однотипных феноменов в определенной культурной среде» [20]; «Культурные стереотипы (стереотипы речевого общения) – единицы ментально-лингвального комплекса, характерные для всех членов лингвокультурного сообщества и содержащие в своей структуре типическую культурную информацию, ассоциирующуюся с конкретным феноменом культуры – концептом» [11, с. 27].
Установка культуры [9]	«Установки культуры – это своего рода идеалы, в соответствии с которыми личность квалифицируется как «достойная / недостойная» [9].
Язык культуры [9; 11]	«Язык культуры – знаковая сущность, точнее, система знаков и их отношений, посредством которой устанавливается координация ценностно-смысловых форм и организуются существующие или вновь возникающие представления, образы, понятия и другие смысловые конструкции» [9]; «Язык культуры – совокупность всех знаковых способов вербальной и невербальной коммуникации, которые объективируют специфику культуры этноса» [11, с. 23].
Языковая картина мира [8; 11] / национальная языковая картина мира [Корнилов]	«Языковая картина мира есть сложно организованное семантическое пространство, к которому применимы, в том числе, собственно лингвистические (в первую очередь семантические) методы исследования» [8]; «Языковая картина мира – модель мировидения человека, отображающая зафиксированную в языковой форме национально-культурную информацию» [11, с. 23].

Ряд используемых терминов (*язык культуры, установки культуры, культурная традиция, культурный процесс, культурное наследование, код культуры*) не является специфичным для лингвокультурологии. Скорее, данные термины принадлежат культурологии, так как служат для описания принципов, закономерностей и знаний о культуре, способов постижения культуры. Термин *коммуникативное поведение* может быть использован в различных научных направлениях:

лингвострановедение, лингвистика и межкультурная коммуникация, социолингвистика и т.д. То есть дефиниция данного термина не содержит того, что присуще лишь лингвокультурологии.

Некоторые термины могут быть условно объединены в группу «знаковые единицы лингвокультуры»: *базовые метафоры, базовый символ, базовый эталон, знаки языка, прототип, стереотип, прецедентный феномен, язык культуры, установка культуры*. Данные понятия включают в себя знаковые способы вербальной и невербальной коммуникации (язык культуры), идеалы (установка культуры), типическую культурную информацию (стереотип), собирательные образы объектов (прототип), эмоционально-образные, символные представления (прецедентные феномены, представления, базовый символ, базовый эталон), формы отражения национально-культурного наследия (базовая метафора). Вышеперечисленные знаковые единицы, с одной стороны, являются характерными чертами той или иной культуры, с другой стороны, находят свое воплощение в различных языковых единицах.

Термин *когнитивная база* обозначает ментефакты, единицы содержания культуры. Сюда же относят и культурологические знания, и понятия, и концепты. Похожее содержание и у термина *лингвокультурная парадигма*. В данные понятия ученые включают схожие составляющие (концепты, категориальные слова, прецедентные имена культуры – лингвокультурная парадигма; знания, понятия, концепты – когнитивная база), хотя и определяют лингвокультурную парадигму как «совокупность языковых форм» [9], а когнитивную базу – как «совокупность базовых единиц культуры» [8]. О.Н. Кондратьева фразеологизмы, паремии, этнонимы, стереотипы, символы и метафоры относит к языковым средствам, репрезентирующим концепты [7]. А результатом соотнесения ассоциативно-образного основания метафор и фразеологических единиц «с эталонами, стереотипами, мифологемами, характерными для лингвокультурного сообщества» является, по мнению О.Н. Кондратьевой, национально-культурная коннотация [7].

Однако лингвокультурология изучает «язык как знаковую систему, в которую воплощены культурные ценности» [9], поэтому языковые единицы, представляющие ценность для лингвокультурологии, уже обладают культурологически важным содержанием. Поэтому они уже включают в свое содержание понятия, названные терминами *когнитивная база, ценностные установки, представление, ментальность, культурная коннотация*.

В изученных лингвокультурологических работах присутствуют термины, используемые для обозначения единиц лингвокультуроло-

гии: *лингвокультурема* и *концепт*. Лингвокультурема – «лексическая (или фразеологическая) единица, состоящая из трех компонентов: формы, значения с культурными коннотациями и семиотической связки между формой и значением» [13]. В.В. Воробьев называет лингвокультурему «основной единицей описания в лингвокультурологии» [3]. Исследователями отмечалось единство языкового и внеязыкового содержания лингвокультуремы [5; 9; 13], ее представленность афоризмами, крылатыми словами, образной основой фразеологических единиц [18], прецедентными феноменами, речевыми клише и штампами [4]. Некоторые исследователи (Е.В. Брусина) ставят знак равенства между терминами *лингвокультурема* и *концепт культуры*: «В пределах языковой картины мира существует ценностное отражение мира, представленное совокупностью концептов, наделенных особой значимостью для представителей лингвокультурного сообщества и определяющих их ценностные ориентиры. Такие концепты именуются в настоящей работе лингвокультуремами, или концептами культуры» [2]. Автор отмечает, что «одним из критериев выделения лингвокультурем из общего корпуса концептов языковой картины мира является прецедентность (эталонность) концепта» [2]. В.В. Воробьев также отмечает, что «национально маркированный концепт реализуется в культурно языковой среде в виде лингвокультуремы и их совокупности» [3]. Исследователи отмечают следующие особенности концепта в лингвокультурологии: результат эмоционально-логического осмысления действительности / смысловая структура [8; 5; 12]; репрезентируемая языковому сознанию идея предмета [8; 18]; национально-культурная маркированность [8], комплексная репрезентация языка, сознания и культуры [5]; абстрактное понятие [17]; единица картины мира [22; 11], значимость для лингвокультурного сообщества [9; 11], ценностное отражение мира [2]. Таким образом, концепт в лингвокультурологии представляет собой ментальное, семантическое образование, характеризующееся лингвокультурной спецификой, обладающий языковой репрезентацией. Языковая репрезентация лингвокультурологического концепта – лингвокультурема, обладающая языковым и культурным содержанием. Лингвокультурема может представлять собой как лексему, так и фразеологическую единицу, метафору, текст. Лингвокультурема и концепт включают в себя *прототипы, стереотипы, ценностные ориентации, представления, ментальность, установки культуры*. Они существуют в *культурном пространстве* и обладают *культурной коннотацией*. Таким образом, и концепт, и лингвокультурема являются частью лингвокультуры, которая представляет собой культуру, «закрепленную в знаках языка» [8],

особый тип взаимосвязи языка и культуры. Так как лингвокультура представлена не только языковыми знаками, но и их культурной коннотацией, ценностной ориентацией, прототипами, символами, стереотипами.

Однако «лингвистические эквиваленты прототипов», «национально-культурную информацию» [11] С.А. Патина относит и к языковой картине мира. «Языковая картина мира есть сложно организованное семантическое пространство, к которому применимы, в том числе, собственно лингвистические (в первую очередь семантические) методы исследования» [8]; «Языковая картина мира – модель мировидения человека, отображающая зафиксированную в языковой форме национально-культурную информацию» [11, с. 23]. Маслова считает, что «языковая картина мира отражает национальную картину мира и может быть выявлена в языковых единицах разных уровней» [9, с. 51]. К элементам национальной языковой картины мира ряд исследователей относит и концепты: «В каждой национальной языковой картине мира можно выделить свои лингвокультурные концепты» [23]. То есть понятия *лингвокультура* и *языковая картина мира* в толковании ряда исследователей выглядят очень близкими / синонимичными. В.В. Красных разграничила данные понятия: «Языковая картина мира есть сложно организованное семантическое пространство, к которому применимы, в том числе, собственно лингвистические (в первую очередь – семантические) методы исследования. Лингвокультура же по своей сути есть феномен лингвокогнитивный, формируемый не языковыми единицами, но в первую очередь образами сознания в их вербальных, так сказать, одеждах. Иначе говоря, акцент смещается – и это смещение принципиально важно – с языка, овнешняющего образы, на образы, овнешняемые в языке. Или, другими словами: с означающего – на означаемое» [8]. Также следует отметить, что языковая картина мира обуславливается не только культурными особенностями носителя, но и социальными, возрастными, гендерными. Лингвокультура не учитывает такие моменты. Поэтому понятие лингвокультуры является общим для носителей данной культуры.

Лингвокультурология находится на этапе своего становления, что объясняет большое количество терминов, используемых в лингвокультурологических работах. Уникальность и разнообразие терминов, используемых в лингвокультурологических работах, и их семантической наполняемости объясняется и сложностью самого понятия *культура*. Также лингвокультурология оперирует рядом терминов, присущих другим наукам, которые номинируют общее ядро данных наук.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Брыксина, И. Е. Лингвокультурема как единица содержания билингвального / бикультурного обучения иностранным языкам в высшей школе [Электронный ресурс] / И. Е. Брыксина // Вестник Тамбовского университета. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturema-kak-edinitsa-soderzhaniya-bilingvalnogo-bikulturnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vysshey-shkole>. – Дата доступа: 20.02.2021.
2. Бусурина, Е. В. Лингвокультурема «дурак» в русской языковой картине мира [Электронный ресурс] / Е. В. Бусурина. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/lingvokulturema-durak-v-russkoj-yazykovoy-kartine-mira>. – Дата доступа: 18.02.2021.
3. Воробьев, В. В. Лингвокультурология: Теория и методы / В. В. Воробьев. – М. : Изд-во Росс. ун-та Дружбы народов, 1997. – 331 с.
4. Горушкина, А. В. Лингвокультурема в структуре современного поэтического дискурса сетевого автора Али Кудряшовой: функциональный аспект изучения : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.01 / А. В. Горушкина ; Череповецкий гос. ун-т. – Череповец, 2019. – 24 с.
5. Зиновьева, Е. И. Лингвокультурология: от теории к практике. Учебник. – Спб. : СПбГУ; Нестор-История, 2016. – 182 с.
6. Золотарева, С. А. Логоэпистема соприкосновение двух знаковых систем: языка и культуры [Электронный ресурс] / С. А. Золотарева // Известия Волгоградского пед. ун-та. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/logoeistema-soprikosnovenie-dvuh-znakovyh-sistem-yazyka-i-kultury>. – Дата доступа: 19.02.2021.
7. Кондратьева, О. Н. Метафора как лингвокультурный феномен [Электронный ресурс] / О. Н. Кондратьева // Лингвокультурология. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-kak-lingvokulturnyy-fenomen>. – Дата доступа: 29.01.2021.
8. Красных, В. В. Основные постулаты и некоторые базовые понятия лингвокультурологии [Электронный ресурс] / В. В. Красных // Вестник культурологии. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-v-krasnyh-nekotorye-bazovye-ponyatiya-lingvokulturologii>. – Дата доступа: 09.02.2021.
9. Маслова, В. А. Лингвокультурология : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/maslova/index.php. – Дата доступа: 10.02.2021.
10. Мягченко, Г. Ю. Лингвокультурологическое поле [Электронный ресурс] / Г. Ю. Мягченко // Аналитика культурологии. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskoe-pole>. – Дата доступа: 12.02.2021.
11. Патина, С. А. Лингвокультурология : Краткий курс лекций и хрестоматия / С. А. Патина. – Челябинск : Челябинский гос. ун-т, 2006. – 117 с.
12. Степанов, Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования [Электронный ресурс] / Ю. С. Степанов. – Режим доступа: <https://bookree.org/reader?file=717122>. – Дата доступа: 10.02.2021.
13. Степанова, И. И. Номинация мучных изделий в современном французском языке (лингвокультурологический аспект) : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.05 / И. И. Степанова ; Росс. гос. пед. ун-т имени А.И. Герцена. – СПб, 2004. – 24 с.

14. Стернин, И. А. Очерк английского коммуникативного поведения [Электронный ресурс] / И. А. Стернин, Т. В. Ларина, М. А. Стернина. – Режим доступа: https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/eng-comm-behavior_2003.pdf. – Дата доступа: 12.02.2021.
15. Телия, В. Н., Опарина, Е. О. Культурная коннотация как способ воплощения культуры языкового знака [Электронный ресурс] / В. Н. Телия, Е. О. Опарина // Вестник культурологии. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-konnotatsiya-kak-sposob-voploscheniya-kultury-v-yazykovoy-znak>. – Дата доступа: 15.02.2021.
16. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Электронный ресурс] / В. Н. Телия. – Режим доступа: https://perviydoc.ru/v29954/телия_в.н._русская_фразеология. – Дата доступа: 03.02.2021.
17. Токарев, Г. В. Концепт как объект лингвокультурологии (на материале репрезентации концепта «Труд» в русском языке) : Монография / Г. В. Токарев. – Волгоград : «Перемена», 2003. – 213 с.
18. Токарев, Г. В. Лингвокультурологическая теория концепта [Электронный ресурс] / Г. В. Токарев // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-teoriya-kontsepta>. – Дата доступа: 06.02.2021.
19. Токарева, И. Ю. Культурно-языковая компетенция: новый термин или новый объект методики преподавания родного языка [Электронный ресурс] / И. Ю. Токарева // Известия Тульского государственного университета. – Дата доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-yazykovaya-kompetentsiya-novyy-termin-ili-novyy-obekt-metodiki-prepodavaniya-rodного-yazyka>. – Режим доступа: 11.02.2021.
20. Фаткуллина, Ф. Г. Лингвокультурология и лингвокультура: соотношение понятий [Электронный ресурс] / Ф. Г. Фаткуллина // Казанский лингвистический журнал. – Режим доступа: – Дата доступа: 19.02.2021.
21. Хайруллина, Р. Х «Сопоставительная лингвокультурология : учебное пособие для магистрантов / Р. Х. Хайруллина. – Уфа : БГПУ, 2015. – 138 с.
22. Хасанова, Ф. Х. Лингвокультурологическое поле концепта «туй» в татарской языковой картине мира : автореф. дис. ...канд. филол. наук : 10.02.02 / Ф. Х. Хасанова ; Татарский гос. ун-т. – Казань, 2008. – 24 с.
23. Шурыгина, Е. Н. Понятие «картина мира» в лингвокультурологическом освещении [Электронный ресурс] / Е. Н. Шурыгина // Ярославский педагогический вестник. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kartina-mira-v-lingvokulturologicheskom-osveschenii>. – Дата доступа: 18.02.2021.

TERMINOLOGY USED IN LINGVOCULTURAL PUBLICATIONS

E.V. Fliantikova

Grodno State Medical University

Belarus

E-mail: Alena-flint@mail.ru

The present article aims to identify the terminology used in linguistic lingvocultural research. The article examines the following terms: basic metaphor / metaphor, basic

symbol / symbol, basic standart, signs of language, cognitive framework, cultural code, etc.

Keyword: lingvoculturology; linguistic culture; lingvo-cultural unit; concept; language picture of the world.

УДК 811.161.1.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ УСПЕШНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О. И. Халупо

*Южно-Уральский государственный аграрный университет
г. Челябинск, Российская Федерация
E-mail: olgakhalupo@list.ru*

Статья посвящена проблемам межкультурного взаимодействия с точки зрения владения определенными лингвокультурными знаниями. Эти знания могут быть интерпретированы по разным критериям и уровням. В работе предлагается классификация лингвокультурных знаний по уровням. Данная систематизация позволяет выявить особенности лингвокультурного содержания с позиции языковых и культурных норм и правил.

Ключевые слова: глобализация; межкультурная коммуникация; лингвокультурные знания; нормы языка; нормы поведения.

Происходящие сегодня в мире процессы глобализации затронули все сферы общественной жизни представителей разных народов. Кроме того, они повлияли и на политическую, и экономическую и социальную сферы деятельности. Научный интерес к процессу унификации и интеграции мира проявляется и в тех областях, которые связаны с языком. Знание стратегий и механизмов использования языка, знание культурных контекстов способствуют лучшему взаимопониманию в процессе общения в эпоху глобализации. Стремление понять другие культуры и их представителей, узнать культурные сходства и различия становится все более актуальной задачей. Адекватное понимание в межкультурном общении во многом зависит не только от языковой компетенции, знания языковых аспектов, условий общения, но и от знания культуры людей, их культурных норм, культурных стереотипов.

Представители различных областей научного знания уже на протяжении многих лет рассматривают проблему успешности и эффек-

тивности межкультурного взаимодействия [4, 7, 12]. И хотя мир постепенно становится однополярным, происходит смешение разных культур, особенности национальных культур сохраняются во многих странах и народах [9, 11, 13]. И, скорее всего, они будут сохранять свою идентичность, будет существовать менталитет народа, с которым необходимо считаться, который необходимо знать, если существует необходимость общаться, сотрудничать с представителями той или иной национальности, либо просто посещать страну.

Многие ученые отмечают, что мало знать язык. Это только первый фактор, необходимый для понимания представителей другой культуры. Как отмечал А. А. Леонтьев, знаменитый лингвист и психолог, «чтобы язык мог служить средством общения, за ним должно стоять единое или сходное понимание реальности» [2, с. 272]. Поэтому, кроме языковых знаний, важны знания о культурном богатстве народа, их понимании, мировоззрении, отношении к различным типам поведения, как вербальных, так и невербальных. Необходимы знания об их традициях, обычаях, нормах и даже законов – все эти аспекты влияют на результат взаимодействия, который и является конечной целью любого общения [3, 6, 10].

Кроме того, практика показывает, что ошибки в произношении, нарушение норм грамматики, неправильно использованная языковая единица «приносит меньше вреда» процессу общения, чем несоответствующее поведение собеседника. С.Г. Тер-Минасова в этой связи отмечает, что самое худшее, к чему могут привести ошибки в речи, – это насмешки и снижение репутации человека, ошибки же культурного поведения могут вызвать этнические конфликты, насилие, кровопролитие [14, с. 92]. Причем, следует отметить, что такое поведение может быть преднамеренное, когда человек на самом деле хочет обидеть, оскорбить собеседника, но бывает и непреднамеренное событие, когда человек ориентируется только на свой жизненный опыт в своей стране, и он переносит эти знания и на культуру другой страны.

Таким образом, необходимы знания – лингвокультурные знания, которые помогут избежать коммуникативных сбоев и выстроить процесс коммуникации на должном уровне.

Чем ближе культуры по своему стилю коммуникации, по своей национально-культурной специфике, тем меньше коммуникативных сбоев будет в процессе общения. И чем дальше культуры по своему мировосприятию, тем сложнее будет понять и воспринять некоторые особенности языка и культуры. Коммуникативные сбои могут быть вызваны незнанием норм и законов, относящихся к области межкультурного взаимодействия. Поэтому знание в этой области можно пред-

ставить в виде уровней по следующим аспектам: *ценностный уровень*; *познавательный уровень*; *поведенческий уровень*.

Ценностный уровень - это миропонимание и мировоззрение народа, его идеи и взгляды, сложившиеся на протяжении всего времени формирования общества и передающиеся из поколения в поколения.

В Италии к старшему поколению относятся с уважением и почтением, окружают их максимальной заботой. Во многих семьях хранятся и прививаются уважение к семейным традициям, которые передаются из поколения в поколение.

В Испании дорожат чувством единения с природой. Представители этой национальности стараются проводить свободное время на побережье и в различных живописных местах своей страны, они любят наслаждаться природой, погружаясь в мир тишины и спокойствия.

В Японии люди не мыслят себя без работы. Японцы не любят брать отпуск, а предпочитают отдавать все свое время работе. Эта национальная особенность вызвана огромной конкуренцией в стране.

В некоторых странах необходимо следовать примеру поведения местных жителей при исполнении гимна страны пребывания; соблюдать условия траурных мероприятий в стране, если вам пришлось оказаться в этой ситуации; в некоторых странах при фотографировании в помещениях, где есть портреты руководителей государства, необходимо, чтобы они полностью помещались в кадр.

Познавательный уровень - овладение знаниями о содержательной стороне языка и культуры иного народа, усвоение фоновых знаний, понимание лингвокультурной картины мира.

Например, ввиду кажущейся схожести русского и чешского языков иногда приезжающим в эту страну мешает правильное восприятие отдельных ситуаций: похожие по звучанию слова могут иметь иной смысл (*'zapamatovat'* по-чешски *'запомнить'*, а не *'запоминать'*; *'pozor'* – *'внимание'*, а не *'позор'*; *'cerstvy'* – *'свежий'*, а не *'черствый'*; *'ovoce'* - *'фрукты'*, а не *'овоци'* и т.д.).

Например, в Великобритании вопрос о том, чем человек занимается, является невежливым. Хотя для русской культуры он кажется обычным и приемлемым для начала разговора с незнакомыми людьми [16, с. 44].

В английском языке использование местоимений You, Your, Yours and etc. (Вы, Вас, Вашего и др.) с заглавной буквы не делает обращение вежливым, поскольку, как правило, они пишутся с заглавной буквы в английской культуре только при обращении к Всевышнему. В русском же языке - это норма.

Поведенческий уровень - совокупность вербальной и невербальной форм деятельности, определяющих коммуниканта со своими мотивами, намерениями, целями, стратегиями и способами их реализации.

Например, когда приглашают на семейный праздник в некоторых странах Африки, то там «господствует» громкая музыка и оживленная эмоциональная речь, рассуждения на повышенных тонах и яркая артикуляция. Все это непривычно будет воспринимать представителю немецкой культуры. Для него все будет слишком громким, слишком эмоциональным.

Например, в Корее во многих кафе и ресторанах принято снимать обувь. Нежелание сделать это может расцениваться как пренебрежение национальными обычаями и часто иностранным гражданам отказывают во входе в данное заведение.

В некоторых странах (Америка, Канада) следует воздерживаться от проявления эмоций при общении с противоположным полом, чтобы минимизировать риск, связанный с предъявлением обвинений в попытках сексуального домогательства.

Различия между западной и восточной культурами вырабатывались на основе разных идей, формировавшихся в этих регионах на протяжении долгого времени. Поэтому, в государствах, где существуют устоявшиеся исламские традиции, не следует приближаться, а также знакомиться с женщинами на улице, в транспорте. Также, в этих странах не вежливо спрашивать собеседника о его супруге. При посещении этих стран необходимо знать, что нельзя заходить в мечеть в обуви, шортах, в открытом коротком платье.

Многие проблемы при общении с представителями иного языка и иной культуры возникают из-за незнания этой области человеческой деятельности, неосведомленности законов и норм, принятых в обществе [1, 5, 8, 15]. Особенно это остро проявляется в поведении туристов, путешествующих за рубеж, а также людей, отправляющихся в командировки, на учебу, в гости. Поэтому, прежде чем поехать в другую страну, другое по менталитету сообщество, необходимо познакомиться с их нормами и законами.

Таким образом, регулируемые нормы в любом обществе имеют социокультурную основу и в межкультурном взаимодействии обуславливаются типом культуры нации, народности, «предопределяются особенностями социальных отношений, являющихся, с точки зрения исследователей, важнейшими параметрами культуры, культурными ценностями, которыми руководствуются носители данной культуры в повседневной деятельности» [17, 18].

Особенности межкультурной коммуникации представителей разных культур должны изучаться, правильно интерпретироваться с позиций норм, законов и ценностей их языка и культуры. Лингвокультурные знания, относящиеся к пониманию мировоззрения народа, препятствует появлению коммуникативных сбоев, позволяют лучше понять представителей иных языков и культур. Изучение особенностей языка и культуры со стороны иноязычного коммуниканта способствует адекватному решению проблем, связанных с межкультурным общением.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бикбова Л.Н., Ригина Н.А. Мотивация иностранных студентов ближнего зарубежья при выборе российского вуза / Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. Т. 9. № 1 (35). С. 152-156.
2. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 285 с.
3. Мухаркина С.А. Формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в образовательном процессе / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Оренбургский государственный педагогический университет. Оренбург, 2009. – 176 с.
4. Нестерова С.А. Компаративные (адъективные) идиомы современного английского языка в системе дискурса / Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2011. № 1 (57). С. 14-19.
5. Нестерова С.А. Лингвистические средства выражения эмотивных состояний (на материале английского языка) / Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2010. № 4 (11). С. 29-33.
6. Нестерова С.А. Стратегия интеграции byod-технологии в процесс обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / В сборнике: Экономические, аграрные и гуманитарные науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии, Института агроэкологии. Под редакцией М.Ф. Юдина. 2019. С. 58-61.
7. Пономарева Т.А. Иноязычная коммуникативная компетенция современного преподавателя технического вуза//Гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2018. С. 89-93.
8. Пономарева Т.А. Интерактивная технология «мозговой штурм» как эффективный метод обучения иностранным языкам//Экономические, аграрные и гуманитарные науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии, Института агроэкологии. Под редакцией М.Ф. Юдина. 2019. С. 83-87.
9. Пономарева Т.А. Межкультурная коммуникация и изучение иностранных языков// Достижения науки - агропромышленному производству. Материалы ЛП Международной научно-технической конференции. 2013. С. 134-140.
10. Пономарева Т.А. Формирование лексических навыков на занятиях по иностранному языку посредством использования современных методов обучения// Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и технических наук: теория и

- практика. Материалы национальной научной конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2019. С. 62-65.
11. Пономарева Т.А., Ригина Н.А. Применение карт памяти в интерактивной технологии «мозговой штурм» при обучении иностранному языку / В сборнике: Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и технических наук: теория и практика. Материалы национальной научной конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2019. С. 66-69.
12. Ригина Н.А. Основные принципы развития чувства языка на занятиях по иностранному языку у студентов неязыковых вузов / В сборнике: Гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2018. С. 93-97.
13. Ригина Н.А. Роль эмоциональных компетенций в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе / Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-1 (72). С. 205-207.
14. Тер-Минасова, С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. М.: АСТ; Астрель; Хранитель, 2007. – 286 с.
15. Чичиланова С.А. Аббревиация в языке современной прессы (на примере сельскохозяйственной терминологии во французском языке) / Вестник Челябинской государственной агроинженерной академии. 2012. Т. 61. С. 195-197.
16. Fox, K. Watching the English: The Hidden Rules of English Behaviour / K. Fox. – Nicholas Bradley Publishing. 2008. – 157 p.
17. Hofstede G.H. Cultures and Organizations: Software of the mind. L.: McGraw-Hill Book Company (UK) Limited, 2010. – 561 p.
18. Hofstede G.H. Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values. Beverly Hills CA: Sage Publications, 1984. - 327 p.

**LINGUISTIC AND CULTURAL KNOWLEDGE AS A FACTOR
CONTRIBUTING TO THE IMPLEMENTATION OF SUCCESSFUL
INTERCULTURAL COMMUNICATION**

O.I. Khalupo

*South Ural State Agrarian University
Chelyabinsk, Russia*

The article is devoted to the problems of intercultural interaction from the point of view of possessing certain linguistic and cultural knowledge. This knowledge can be interpreted according to different criteria and levels. The work proposes a classification of linguistic and cultural knowledge by levels. This systematization makes it possible to identify the features of linguistic and cultural content from the standpoint of linguistic and cultural norms and rules.

Keywords: globalization; intercultural communication; linguistic and cultural knowledge; language norms; norms of behavior.

ТЕХНИКА ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛЕЙ ЭФФЕКТИВНЫХ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРОВ

Н. А. Хаустова

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

г. Москва, Российская Федерация

E-mail: nkhaustova@gmail.com

Статья посвящена исследованию процесса построения эффективных коммуникационных моделей при проведении деловых переговоров. Автор приходит к выводу, что наиболее эффективной является двусторонняя симметричная модель коммуникации, техника конструирования которой изложена в работе. Она может быть применена к при осуществлении партнерской стратегии проведения деловых переговоров.

Ключевые слова: переговоры; коммуникации; убеждение, внушение; принуждение; односторонняя модель воздействия; двусторонняя ассиметричная модель воздействия; двусторонняя симметричная модель коммуникации.

При построении коммуникаций в процессе проведения деловых переговоров возникает вопрос о том, как личные качества переговорщика влияют на ход и результаты переговоров. В современной литературе есть несколько точек зрения по этому поводу.

Так, Д. Дракман, отталкиваясь от исследования ролевых игр, пришел к выводу: чем яснее определены роли в ситуации переговоров, тем меньше влияния оказывают личные качества переговорщика на их ход, и наоборот, чем менее ясны позиции и планы участников переговоров, тем большую значимость приобретают личные качества переговорщика. Исходя из этих наблюдений, М. Лебедева указала, что влияние личных качеств участника переговоров на ход переговоров находится в прямой зависимости от уровня проведения переговоров: чем выше уровень, тем большее значение приобретает личностный фактор. Также, личностные качества участников переговоров оказываются более значимыми на переговорах в условиях конфликта, поскольку в данной ситуации неизвестно, как поведет себя на переговорах конкретная личность, в отличие от переговоров в условиях сотрудничества [5, с. 64].

Считаем, что для построения успешных коммуникаций при проведении деловых переговоров следует использовать методы личностного воздействия, часто используемые в повседневной практике педагогами, психологами, менеджерами по персоналу и имиджмейкерами. К ним относят внушение, убеждение, принуждение, подражание, вовлечение, побуждение, осуждение и др.

Из всех перечисленных методов наиболее эффективными в проведении деловых переговоров являются убеждение и внушение, поскольку они нацелены на реализацию долгосрочных интересов партнеров по переговорам. Метод принуждения подразумевает психологический прессинг, в результате которого происходит реализация цели которого получения быстрой выгоды, без продолжения деловых отношений.

Под убеждением понимается логическое и аргументированное воздействие, оказываемое на собеседника. Это самый трудоемкий метод личностного воздействия. Для этого необходимо хорошо владеть формальной и профессиональной логикой, иметь соответствующую доказательную базу, а также владеть риторическим мастерством. Живое и меткое использование языковых средств – это ключ к коммуникативному успеху. Сила речи должна заключаться не только в ясности простых мыслительных ходов, но и в изощренности умозаключений, цель применения которых в конечном итоге одна: быть предельно убедительным [1, с. 11].

Внушение – психологическое целенаправленное воздействие на личность, которое вынуждает ее принимать желаемое для внушающей стороны решение. Это наименее затратный в морально-психологическом плане метод воздействия, однако его эффект находится в прямой зависимости от авторитета носителя [4, с. 42]. В применении к переговорному процессу, считаем, что задачей внушающего будет сформировать у партнера позитивное мнение о себе, вызвать авторитет и доверие, что значительно облегчит принятие наиболее выгодного решения в результате переговоров.

Принуждение – это совокупность различных приемов, благодаря которым один из партнеров пытается удовлетворить свои интересы за счет другого. В переговорах с использованием принуждения могут быть использованы подавление, открытое доминирование и манипулирование.

В зависимости от целей и намерения коммуникатора методы убеждения и внушения будут осуществляться в соответствии с выбранной стратегией переговоров.

Ход и результат деловых переговоров зависит от тщательной подготовки переговорного процесса. Как известно, теоретическая подготовка к переговорам заключается в формулировке ответа на вопрос «Что мы хотим достичь на переговорах?». В соответствии с этим, полагаем необходимым сформировать убедительную главную мысль, которая будет заключать в себе сущность выдвигаемой позиции и сфокусирует в себе основную мысль послания переговорщикам.

Исследователи переговорного процесса сходятся во мнении, что основанием для принятия той или иной стратегии является вопрос о техниках проведения переговоров: либо как осуществления победы в результате борьбы, либо как процесса решения проблемы, предполагающий совместные усилия. Исходя из этого выделяются две стратегии переговоров: партнерская стратегия, заключающаяся в совместном с партнером поиске решения проблемы (joint problem-solving) и стратегия торга (bargaining). Последнюю стратегию можно проводить в "жестком торге" (С. Сиджел и Л. Фурекер). Участники переговоров, использует принуждение, чтобы заставить каждую сторону сделать уступки и достичь соглашения. При использовании "мягкого торга" (Ч. Осгуд) приоритетным является достижение бесконфликтного соглашения, где уступки делаются слишком легко, и трудные вопросы, которые могут вызвать разногласия, обходятся стороной [5, с. 23-25].

Выделим коммуникативные модели, которые могут применяться при осуществлении данных стратегий.

Первая, назовем ее "односторонняя коммуникативная модель воздействия", направленная на применение манипулятивных методов личностного убеждения, внушения и принуждения в результате которых одна сторона переговоров получает выигрыш. Применяется в стратегии "жесткого" торга.

Вторая – двусторонняя ассиметричная модель воздействия, построенная на основе тщательного изучения информации о сильных и слабых сторонах личности партнера по переговорам для осуществления грамотного на него давления с целью добиться желаемого результата в большей степени в одностороннем порядке. Может быть использована в стратегии "мягкого торга".

И, наконец, третья – двусторонняя симметричная модель коммуникации, целью которой является достижение взаимопонимания и совместного с партнером поиска решения проблемы. Данная модель рекомендована в применении партнерской стратегии, она обладает перспективами, поскольку участниками переговоров принимаются решения, отвечающие интересам обеих сторон. Этот подход строится на принципах теории "разумного эгоизма": свои интересы реализуются в полной мере, если достигаются и цели партнера [3, с. 16].

В этой связи предлагаем следующую технику конструирования третьей коммуникационной модели взаимодействия, принимая во внимание которые можно результативно совершенствовать проведение переговоров.

Во-первых, необходимо провести тщательную теоретическую подготовку проведения переговоров, которая обязывает участника

сформировать свой подход и различные варианты решения проблемы, просчитать последствия высказанной в переговорном процессе позиции и реакцию противоположной стороны.

Если вступать в переговоры без предварительной подготовки, то вполне ожидаемо, что участник не сможет первым выдвинуть свои предложения, он будет только реагировать, а не действовать. Более того, партнер, не имеющий четкого представления о предмете переговоров, а также не выдвигающий убедительных аргументов и требований, будет обречен на поражение.

Во-вторых, важно научиться контролировать свое поведение на переговорах. Приводятся такие случаи, когда поведение одного из партнеров отрицательно сказывается на атмосфере переговоров: участник переговоров разучился слушать (или никогда не владел этим искусством); в ответ на высказывание партнера ведет себя излишне эмоционально; не аргументирует, а своенравно выпячивает свою позицию; не приводит новые факты, не выдвигает новые предложения, а излагает известные позиции, мешающие решению проблемы; не руководствуется общими интересами совместной ответственности за общее дело. Эти недостатки, мешающие проведению эффективных переговоров, получили название "коммуникативные заморыши" [2, с. 114].

В-третьих, для того, чтобы поведение на переговорах осознанно контролировалось его участниками, необходимо неукоснительно выстраивать коммуникации в соответствии с этическими нормами общения, а прежде всего, проявлять уважение к достоинству человека на основе "золотого правила нравственности": поступай так, как ты хотел бы, чтобы поступали по отношению к самому себе. Важно помнить, что в рамках двусторонней симметричной модели коммуникации не должны применяться принципы "макиавеллизма" – межличностного взаимодействия как манипуляции. Цель проведения деловых переговоров должна оправдываться достойными средствами.

Итак, подводя итог вышесказанному, укажем, что было выявлено три модели построения коммуникаций при проведении деловых переговоров – односторонняя коммуникативная, двусторонняя асимметричная и двусторонняя симметричная. От того, насколько правильно будет избрана коммуникативная модель, зависит исход переговоров. Практика показывает, что проведение переговоров в рамках первой и второй моделей будет неэффективным и неконструктивным. Принятые в результате таких переговоров соглашения, окажутся временными компромиссами. Наиболее оптимальной является третья модель. Она предполагает переговоры, где главное внимание уделяется

принятию взаимовыгодных решений, установлению добрососедских рабочих отношений на основе обоюдных интересов и нацеленности на дальнейшую перспективу сотрудничества.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бредемайер, К. Черная риторика / К. Бредемайер. – М.: Альпина Паблишер, 2011. – 184 с.
2. Данилова, С.В. Деловые переговоры как основная форма деловой коммуникации / С.В. Данилова // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы IV Междунар. науч. конф., Москва, 20-23 июня 2016 г. – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 112-114.
3. Чулкова, А. В. Этика делового общения: учеб.-метод. пособие / А.В. Чулкова. – М.: ЛитРес, 2019. – 80 с.
4. Шепель, В.М. Профессия имиджмейкер / В.М. Шепель. – Ростов н/Д.: ФениксПаблишер, 2008. – 523 с.
5. Шеретов, С.Г. Ведение переговоров: учеб. пособие / С.Г. Шеретов. – Алматы: Издательство «Юрист», 2008. – 92 с.

TECHNIQUE FOR BUILDING EFFECTIVE COMMUNICATION MODELS IN BUSINESS NEGOTIATIONS

N.A. Khaustova

Plekhanov Russian University of Economics

Moscow, Russian Federation

E-mail: nkhaustova@gmail.com

The article is devoted to the study of the process of building effective communication models in business negotiations. The author concludes that the most effective is a two-sided symmetric communication model, the construction technique of which is described in this research. It can be applied to when implementing an affiliate strategy for business negotiations.

Keywords: negotiations; communications; persuasion, suggestion; compulsion; one-sided impact model; bilateral asymmetric exposure model; bilateral symmetric communication model.

УДК 81'42

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ СФЕРЫ ДИЗАЙНА И АРХИТЕКТУРЫ)

С. Б. Цолоева

Пятигорский государственный университет, Российская Федерация

E-mail: sedatsoloeva@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению лингвистических особенностей англоязычного рекламного текста, тематически принадлежащего к сфере дизайна и архитектуры.

Материалом исследования послужили современные тексты рекламы, опубликованные в журналах *The Art of Design*, *Interior Design Today*. Опираясь на результаты анализа выборки, автор выделяет наиболее значимые способы языкового воплощения рекламных сообщений, обеспечивающие их эффективность и воздействие на целевую аудиторию.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация; рекламный текст; лингвистические особенности; метафора; дизайн и архитектура; английский язык.

Реклама давно стала неотъемлемой частью жизни современного человека. Прочно обосновавшись в коммуникативном пространстве социума, она окружает нас повсюду (радио, телевидение, Интернет, газеты, журналы и т.д.). Следует признать, что на данном этапе развития цивилизации реклама во множестве своих проявлений является эффективным механизмом формирования идеалов, взглядов, вкусов, стилей поведения и ценностей. Именно эта особенность рекламы определила необходимость ее комплексного изучения, в том числе и в русле лингвистики.

Несмотря на то, что изучению различных аспектов рекламной коммуникации посвящено огромное количество работ [в частности: 1; 5; 10; 14; 15; 16 и др.], по сей день, обозначенная сфера изобилует дискуссионными вопросами относительно статуса языка рекламы, ее универсальных и этнокультурных признаков и т.д.

Вне всякого сомнения, рекламный текст как ключевая форма реализации рекламной коммуникации имеет свою языковую специфику и уникальность, соответственно, ему присущи определенные характеристики, подчеркивающие его неповторимую природу и прагматическую заданность [6; 15]. Именно на выявлении существенных и наиболее значимых лингвистических особенностей англоязычного текста рекламы мы сфокусируем внимание в работе. Материалом исследования служат 250 англоязычных печатных рекламных текстов из области дизайна и архитектуры, опубликованных в журналах *The Art of Design* и *Interior Design Today* в период с 2015 года по настоящее время.

Сразу сделаем оговорку о том, что в рамках нашего исследования под термином «печатный рекламный текст» мы понимаем особым образом оформленное и организованное сообщение, при помощи которого адресант, задействуя определенные коммуникативные тактики и стратегии, осуществляет психологическое воздействие на получателя информации и побуждает его приобрести предлагаемый товар или услугу [в частности: 2; 3; 8; 16]. Подчеркнем также, что современный текст рекламы представляет собой креолизованный текст, т.е. семиотический феномен, состоящий из вербальных и невербальных знаков,

вкупе реализующих главное предназначение рекламного сообщения – продвижение товара на рынке [2; 9; 11 и др.].

Отметим также, что в силу того, что рекламное сообщение является оплачиваемой формой коммуникации, оно стремится к краткости и лаконичности, с одной стороны, а с другой – к максимальной информативности, поскольку адресат, рассматриваемый как потенциальный клиент (потребитель), должен получить полную информацию о рекламируемом товаре [2; 4].

Однако, несмотря на краткость и лаконичность, англоязычный текст имеет свою специфику и основные средства языкового воплощения, которые вкупе нацелены на решение прагматической задачи – оказание воздействия на реципиента и побуждение к выполнению определенных действий (приобретение товара или услуги) [5; 6; 9; 13; 15 и др.].

В рамках настоящей статьи рассмотрим ключевые языковые способы речевого воздействия, рекуррентно используемые в англоязычных рекламных текстах сферы дизайна и архитектуры.

Исследователи сходятся во мнении, что рекламный текст маркирован оценочной природой, при этом всякая оценка в контексте рекламы тяготеет к положительному полюсу. Исходя из этого, в рекламном тексте превалирует качественная лексика, репрезентируемая, прежде всего, именами прилагательными [7]. Приведем примеры:

1) *KAI is delighted to launch a stunning range of cushions, offering a diverse selection of some of the best-selling fabrics from KAI.*

The range incorporates luxurious velvets, striking digital prints, metallic embroideries and decorative woven designs.

Handmade in the UK and filled with the best quality feather pads ... [21].

2) *Compac Unique Calacatta is a natural stone alternative which provides better feeling, greater inspiration and higher performance, with exclusive designs driven by the pursuit of perfection* [19].

В представленных примерах рекламных текстов наличествуют оценочные прилагательные *stunning, luxurious, exclusive*, а также лексемы в сравнительной и превосходной степенях сравнения *the best, better, greater, higher*, которые вкупе позволяют положительно охарактеризовать товар и, тем самым, оказать влияние на получателя информации.

Особую значимость в контексте рекламных сообщений сферы дизайна и архитектуры приобретает процесс метафоризации, подразумевающий яркую ассоциацию между двумя элементами. Приведем примеры:

3) *One of the pearls of our production is “La Cantina di Paul” the perfect “Wine Suite”, born from the best international wine expert experiences, allowing the customer to put the winecellar he loves it [21].*

Согласно тексту, рекламируемый товар представляет собой огромную ценность и отождествляется с жемчужиной (*pearl* ‘жемчужина’). Подобного рода ассоциация призвана подчеркнуть уникальность и неповторимость товара, а также сформировать у адресата положительное отношение к нему и главное – острое желание приобрести его и стать обладателем столь нужной вещи (стойка / подставка для вин).

В следующем фрагменте рекламного текста фиксируем наличие экспрессивной метафоры, базирующейся на ассоциации между рекламируемым товаром и музыкой:

4) *Natural Elements Flooring unveils Symphony, a new carpet range in its innovative TekSilk™ collection. Symphony is a masterpiece in flooring technology, a true concerto of softness and strength [19].*

В примере (4) само название новой коллекции ковровых покрытий метафорично по своей сути (*Symphony* ‘Симфония’) и имеет прямое отношение к музыке, о чем свидетельствуют и словарные значения: *Symphony – a long piece of music usually in four parts and played by an orchestra [18]*. Помимо этого, в метафоре *a true concerto of softness and strength* лексема *concerto* ‘концерт’ служит средством вербализации метафоры и соответствующей ассоциации, что также подтверждается дефиницией: *concerto – a long piece of music for one or more main solo instruments and an orchestra [18]*.

Эмпирический анализ материала выборки выявил высокую частотность модальных глаголов в пределах рекламных сообщений сферы дизайна и архитектуры. Приведем примеры:

5) *Smooth, ultra thin and durable, our concrete microtopping can be used to cover any surface from walls to floors, worktops to splashbacks. These cement-based coverings can seamlessly join ceilings, feature walls and flooring in almost any colour [21].*

6) *Customers who have had enough of boring, mass-produced furniture that blends into the background should check our Zespoke’s range. Each piece of Zespoke furniture is made to order, allowing customers to find a design and colour combination specific to their interiors [20].*

Отметим, что с точки зрения прагматики, модальные глаголы, с одной стороны, используются с целью описания особых свойств и возможностей того или иного товара (пример 5, глагол *can*), а с другой – актуализируют в контексте совет, рекомендацию (пример 6, глагол *should*). Однако и в том, и в другом случае употребление модаль-

ных глаголов носит преднамеренный характер и рассчитано на определенный посыл адресату – убедить приобрести товар или услугу.

Императивная природа рекламной коммуникации, подразумевающая номинацию и реализацию тех или иных действий, объясняет присутствие императивных конструкций в рекламном сообщении, например:

7) *Create. Transform. Innovate.*

Be inspired with Vicaima and free yourself from the limits of your imagination [23].

Здесь встречаем употребление сразу нескольких императивных форм, выраженных глаголами (*create, transform, innovate, free yourself*), при помощи которых в тексте вербализуется призыв к действиям ('творите', 'трансформируйте', 'внедряйте инновации', 'освобождайте себя') и осуществляется воздействие на целевую аудиторию.

Отметим, что призывы (установки) могут быть оформлены с акцентом на интонацию. В этом случае рекламодатели используют восклицательные предложения, примеры которых представлены ниже.

8) *We make the most out of your space!* [20].

9) *Take the originality in!* [19].

Однако вне зависимости от способа актуализации той самой установки, авторы рекламных текстов ориентируются, в первую очередь, на адресата, рассматриваемого в качестве потенциального потребителя товара или услуги.

Помимо восклицательных предложений, в текстах англоязычной рекламы присутствуют вопросительные предложения, используемые рекламодателями для установления контакта с целевой аудиторией и оказания воздействия на нее [12]. Рассмотрим пример:

10) *Looking for a superior interior?*

Are you dreaming of an interior with that little something extra? Do you wish to embellish your facade with a baroque or modern decorative element? Are you an architect, interior specialist or painter / installer, who likes to surprise your customer with that one specific tasteful element?

Check out our full cornice moulding product range [22].

Пример (10) является яркой и наиболее типичной иллюстрацией использования вопросов в контексте рекламных сообщений. Специфика данного приема сводится к тому, что в рекламе формулируется целый ряд вопросов (по типу 'Мечтаете ли ...?', 'Желаете ли ...?' и т.д.), подразумевающих, в соответствии с ожиданиями рекламодателей, однозначный ответ 'да', после которых содержится четкая установка / команда реципиенту – ознакомиться с продукцией компании и сделать правильный выбор.

Безусловно, нами были обозначены наиболее значимые и широко используемые языковые механизмы эффективного рекламного сообщения.

Резюмируя наш обзор лингвистических особенностей англоязычных рекламных текстов сферы дизайна и архитектуры, вновь подчеркнем, что создание эффективной и успешной рекламы – сложный процесс, подразумевающий тщательный отбор каждого слова [1; 11; 17]. Очевидно, что каждый элемент рекламного сообщения, так или иначе, нацелен на оказание воздействия на эмоциональное состояние реципиента и формирование у него положительного отношения к рекламируемому товару. Вне всякого сомнения, рекламный текст в силу своей динамичной природы и многогранности постоянно требует пристального внимания ученых и его дальнейшие изучения в перспективе актуальны и чрезвычайно необходимы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Акша, Р. Создание эффективной рекламы / Р. Акша. – М.: Вершина, 2003. – 272 с.
2. Елина, Е.А. Семиотика рекламы / Е.А. Елина. – М.: Дашков и Ко, 2008. – 288 с.
3. Кохтев, Н.Н. Язык рекламных текстов / Н.Н. Кохтев, Д.Э. Розенталь. – М.: Вершина, 1999. – 303 с.
4. Ксензенко, О.А. Как создаётся рекламный текст: функционально-экспрессивные аспекты рекламного текста / О.А. Ксензенко. – М.: Диалог МГУ, 1998. – 167 с.
5. Лебедева, Л.В. Психология рекламы / Л.В. Лебедева. – М.: Флинта, 2013. – 216 с.
6. Лившиц, Т.Н. Реклама в прагмалингвистическом аспекте / Т.Н. Лившиц. – Таганрог: Издательство Таганрогского государственного педагогического университета. – 1999. – 213 с.
7. Милетова, Е.В. Качественная лексика как средство вербализации оценки (на материале англоязычных текстов сферы искусства) / Е.В. Милетова // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2020. – № 13. – С. 200-205.
8. Назайкин, А.Н. Рекламный текст в современных СМИ / А.Н. Назайкин. – М.: Эксмо, 2007. – 352 с.
9. Овчаренко, А.Н. Реклама как форма коммуникации влияния / А.Н. Овчаренко // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 6. – С. 28-41.
10. Ухова, Л.В. Эффективность рекламного текста / Л.В. Ухова. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 200 с.
11. Шатин, Ю.В. Построение рекламных текстов / Ю.В. Шатин. – М.: Бератор-Пресс, 2002. – 128 с.
12. Ширяева, Т.А. Роль вопросительных конструкций в современной англоязычной бизнес-рекламе / Т.А. Ширяева, А.А. Згонникова // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – Пятигорск, 2015. – № 8. – С. 126-137.

13. Armstrong, J.S. Persuasive Advertising: Evidence-based Principles / J.S. Armstrong. – Palgrave Macmillan, 2010. – 386 p.
14. Barry, P. The Advertising Concept Book: Think Now, Design Later / P. Barry. – Thames&Hudson, 2016. – 296 p.
15. Davis, J.J. Advertising Research: Theory and Practice / J.J. Davis. – Prentice Hall, 2011. – 704 p.
16. Fletcher, W. Advertising: A Very Short Introduction / W. Fletcher. – Oxford University Press, 2010. – 161 p.
17. Myers, G. Words in Ads / G. Myers. – London: Edward Arnold, 1994. – 222 p.

Источники примеров:

18. Cambridge English Dictionary [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://dictionary.cambridge.org/> – Date of access: 04.03.2021.
19. Interior Design Today, July 2016 [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://flickread.com/edition/html/57482642ac018#1>. – Date of access: 04.03.2021.
20. The Art of Design, Issue 16 2015 [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-16-2015/0674198001441874076>. – Date of access: 04.03.2021.
21. The Art of Design, Issue 28 2017 [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-28-2017/0622875001503655468>. – Date of access: 04.03.2021.
22. The Art of Design, Issue 29 2017 [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-29-2017/0911146001>. – Date of access: 04.03.2021.
23. The Art of Design, Issue 35 2018 [Electronic Resource]. – Mode of access: <https://view.joomag.com/the-art-of-design-issue-35-2018/040020900154080365>. – Date of access: 04.03.2021.

О ГИДРОНИМЕ РЕЙН И ЕГО ПРОИЗВОДНЫХ В СТИХОТВОРНОЙ СТРОКЕ К.Н. БАТЮШКОВА

В. Шетэля

*Московский педагогический государственный университет
Российская Федерация*

В статье рассматривается употребление в стихотворной строке К.Н. Батюшковым гидронима Рейн и прилагательное рейнский. Отмечается, что эти названия употреблены в стихотворении по поводу прибытия российских войск на реку Рейн в 1814 г. во время похода на побежденные в Отечественной войне французские земли. Употребление Батюшковым гидронима и его производного послужило мотивом для дальнейших рассуждений о происхождении названий рейнские вина и рейнвейн в русской литературе.

Ключевые слова: название, немецкое заимствование, образные средства поэтического высказывания, словарь, язык поэзии.

К началу 1814 г. союзные войска с участием российских войск, воевавшие против Наполеона Бонапарте, сосредоточились на берегах Рейна, чтобы войти во Францию, а затем дойти до Парижа и взять его. Эти события нашли отражение в стихотворной строке К.Н. Батюшкова – активного участника этой исторической кампании.

Это было время заката, так называемого, Рейнского союза (нем. Rheinbund, франц. Confédération du Rhin), существовавшего в 1806 – 1813 гг. «конфедерация германских государств под покровительством Наполеона I» [12, с.994]. Сообщения из области Рейнского Союза неоднократно печатались в российских газетах. Напр.: «Рейнской Союз. Польский легион... Он причислен к 30-ти тысячному корпусу войска, который составлять будет национальную военную силу Варшавского Герцогства» [5, 1807, № 78, с.974]; «Ганзейские города ... (должны) ставить частное войско для Рейнского Союза» [5, 1810, № 10, с.146];

Газеты сообщали о шайках из берегов реки под именем **рейнфальцы**, о чем сообщали «Санкт-петербургские ведомости»: «В Северной Германии составила разбойничья шайка из 500 чел. коих называют Рейнфальцами. Они говорят собственным своим языком, который составлен из Еврейских и других новоизобретенных слов» [5, 1807, № 54, с.682].

В свете таких сообщений вполне понятен восторг К.Н. Батюшкова от победы над французами и от того факта, что войска и он сам оказался на берегах Рейна.

Вспоминая эти события годы спустя, в 1816 – феврале 1817 гг., поэт пишет стихотворение «Переход через Рейн. 1814», в котором передает свои ощущения от встречи с этой европейской рекой, преграждающей путь во Францию. Называя по имени реку, поэт обращается к ней: «Завидя вдалеке твои, о Рейн, волны, Мой конь, веселья полный, от строя отделясь, стремится к берегам» [2, с.84]. Поэт называет себя «сыном снегов», где «стеклись с морей, покрытых льдами, От струй полуденных, от Каспия валов, От волн Улеи и Байкала, От Волги, Дона и Днепра...» и тем самым передает привет берегам Рейна от этих рек [2, с.86].

В стихотворной строке найдем и прилагательное: «О радость! я стою при Рейнских водах!» [2, с.84].

Подобные ощущения испытывали и другие российские авторы при встрече с Рейном в другое время, при другом случае.

Прилагательное **рейнский** употреблялось в составе географического названия, как скажем, Н.М. Карамзин в своих путевых заметках пишет о **Рейнском водопаде**: «хотелось как можно скорее дойти до Рейнского водопада» [7, с.170], а популяризатор науки М.С. Хотин-

ский упоминает **Рейнскую Баварию**: «Этот вид ванадиекислого свинца, открыт доктором Кранцом в жиле свинцовой руды в Лаутертане, близ Нидер-Шлеттенбега, в Рейнской Баварии» [17, февраль 1851, с.30].

Данное прилагательное имеется в названиях вин из виноградников, поросших на берегах Рейна, известных от времен Петра I через польск. *reńskie wino* – “рейнвейн” из нем. *Rheinwein*, от *Rhein* – река Рейн и *Wein* – „вино” [16, с.463, 470]. Это составное название отмечено в начале XVIII в. в словаре Ф. Поликарпова, 1704 г.: **рэнское вино**.

По Фасмеру прилагательное **ренский** употреблялось с XVII в. для названия монеты – «гульдена» [16, с.470]. Отметим необычное употребление – «ренсковый погреб» [18, с.339].

Русское название было вытеснено в русской речи немецким **рейнвейн** – «нем. – различные сорта вин, выделяемые на берегах Рейна» [4, с.559]. Об этом сорте вин в таком немецком названии вспоминает К.Н. Батюшков в письме Н.И. Гнедичу от 16 (28) января 1814 г. По данной дате можно предположить, что письмо было написано Батюшковым во время похода, о котором в стихотворной форме несколько лет спустя еще раз вспомнил поэт. Это личное послание, в котором автор не стеснялся в выражениях: «Яков еще стал глупее и бестолковее от рейнвейна и киршвассера...» [3, с.269].

Об этом немецком напитке вспоминали путешественники в Германию гораздо раньше: «Принесли рейнвейн» [7, с.130]; «гохгеймское считается самым лучшим из всех реинских вин» [7, с.141]. Уже в это время вино было широко рекламировано газетами: «Продаются разные вина и водки: рейн-вейн» [6, с.285]; «Вина: Немецкие под именем Рейнвейна» [5, 1810, № 102, с.1447].

Но все же предполагаем, что известный поход российских войск на Рейн и далее на Париж способствовал во многом популяризации этого вина в российском обществе. См., напр., высказывания на тему вин в литературе. См., напр.: «Мой муж купил у Зарха самый лучший маркобруннер и рейнвейн» [11, с.194]; «у Лари, где он купил Мозельвейн и другие рейнские вина» [11, с.524].

Названия **рейнские, реинские вина** вытесняется, как уже было сказано, названием **рейн-вейн** и **рейнвейн**: «Они ж непьющих баб и девок ренским почивали» [8, с.135]; «[Белогубов:] Василий! Принеси рейнвейну, заграничной разливки» [9, с.198]; «Рейнвейну налили мне из какой-то странной бутылки со сплюснутым, широким, круглым дном и длиною узенькою шейкою» [1, с.21]. Персонажи романов Л.Н. Толстого угощались этим вином, см.: «На столе стояла бутылка рейнвейна...» [13, с.148]; «[Пьер] ... не пропускал ни одного блюда и

ни одного вина, которое дворецкий в завернутой салфеткой бутылке таинственно высовывал из-за плеча соседа, приговаривая: или „дреймадера”, или „венгерское”, или „рейнвейн”» [14, с.83]; « – Пожалуй, рейнвейну, – сказал молодой офицер, робко косясь на Вронского...» [15, с.181].

Таким образом, отметим, что стихотворная строка К.Н. Батюшкова, в которой употреблен гидроним Рейн и прилагательное от него, дало возможность рассмотреть гидроним как словообразующий источник для новых слов русского языка XIX века.

Поэтический талант К.Н. Батюшкова способствовал созданию образных средств поэтического высказывания, которые оказались интересными для современных нам создателей исторического словаря того времени.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Аксаков С.Т. Детские годы Багрова-внука. – М.: Детская лит., 1986. –
2. Батюшков К.Н. Стихотворения / Сост., вступ. статья и примеч. И. Шайтанова; Худож. А. Митлянская. – М.: Худ. лит., 1988. – 320 с.
3. Батюшков К.Н. Сочинения в 2-х т.: Опыты в стихах и прозе. Произведения, не вошедшие в «Опыты ...» / Сост., подгот. текста, вступ. статья и коммент. А. Зорина. – М.: Худ. лит., 1989. – Т. 2.
4. Гавкин И.И. Краткий словарь иностранных слов. – 60-ое изд. – СПб., К., Харьков, 1912. – 745 с.
5. Газета «Санкт-Петербургские ведомости». – СПб., 1807 – 1810.
6. Известия к Санкт-Петербургским ведомостям». – СПб., 1807. – № 23.
7. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника. Повести. – М.: Правда, 1980. – 608 с.
8. Мельников П.И. (Андрей Печерский), В лесах. В двух книгах / Ил. А. В. Николаева. – М.: Правда, 1987. – Кн. 2.
9. Островский А.Н. Избранные пьесы. – М.: Худ. лит., 1972. – Т. 1.
10. Поликарпов Ф. Лексикон трехязычный, сиречь речений славянских, еллиногреческих и латинских сокровище. – М., 1704.
11. Смирнова-Россет А.О. Дневник. Воспоминания. – М.: Наука, 1989. – 789 с.
12. Советская историческая энциклопедия / гл. ред. Е.М. Жуков. – М.: Сов. энциклопедия, 1968. – Т. 11.
13. Толстой Л.Н. Повести. Рассказы: Два гусара // Толстой Л.Н. Собрание сочинений в двенадцати томах. – М.: Правда, 1987. – Т. 2. – С. 123 – 148.
14. Толстой Л.Н. Война и мир. – Харьков: Изд-во «ПРАПОР», 1980. – Т. 1.
15. Толстой Л.Н. Анна Каренина: Роман в восьми частях. Части 1 – 4. – Л.: Худ. Лит., 1979. – 448 с.
16. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – М.: Прогресс, 1986. – Т. 3.
17. Хотинский М.С. Указатель замечательных открытий по математическим, физическим и естественным наукам, составляемый для Журнала Министерства Народного Просвещения. – СПб., 1850 – 1855.

18. Щедрин Н. (М.Е.Салтыков), Письма о провинции // Щедрин Н. (М.Е.Салтыков), Собрание сочинений. – М.: Правда, 1951. – Т. 3. – С.235 – 384.

**ON THE HYDRONYM *REIN* AND ITS DERIVATIVES IN A LINE OF
POETRY BY K. N. BATYUSHKOV**

V. Szetela

Moscow State Pedagogical University

Russia

The article deals with the use of the hydronym Rhine and the adjective Rhenish in a verse line by K. N. Batyushkov. It is noted that these names are used in a poem about the arrival of Russian troops on the Rhine River in 1814 during a campaign on the French lands defeated in the Patriotic War. Batyushkov's use of the hydronym and its derivative served as a motive for further discussion about the origin of the name Rhenish wines and rhinewine in Russian literature.

Keywords: title, German borrowing, figurative means of poetic utterance, dictionary, language of poetry.

ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 316.77

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

О. В. Бурдыко, В. В. Имперович

Витебский государственный технологический университет

Республика Беларусь

E-mail: burdyko76@mail.ru

В данной статье рассматриваются особенности социокультурной адаптации иностранных студентов, которые приезжают на обучение в нашу страну из других стран. В данной статье описывается роль культурно-просветительных программ в процессе социальной адаптации студентов-иностранцев, анализируются трудности для студентов в период адаптации.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие; коммуникация; социальная адаптация; культурная программа; образовательная среда; культура; общение.

В настоящее время образование является одним из главных ресурсов, которое дает возможность студентам из других стран приобретать разнообразные знания, овладевать способами коммуникации и профессиональными умениями, которые имеют основания в других культурных традициях и обычаях. Сегодня все больше иностранных студентов хотят получить высшее образование в других странах. Каждая страна, приглашающая иностранных студентов на обучение, имеет несколько целей. Главные из этих целей являются экономическими и коммуникативными. Необходимо отметить, что те впечатления, которые иностранцы получают о нашей стране, будут передаваться за ее пределы, и влияют на имидж нашей страны.

Главной и основной проблемой для образовательной среды принимающей стороны является социальная адаптация иностранных студентов в том учебном заведении, где они планируют свое обучение. Вот почему важно разрабатывать культурно-образовательные программы, которые дают возможность избежать иностранцам тех представлений о нашей стране, которые являются стереотипными.

Иностранным студентам, в связи с их психологическими особенностями, необходимо преодолевать психологические, нравственные,

социальные барьеры. Им нужно осваивать новые формы поведения. Это означает, что им надо пройти социокультурную адаптацию. Адаптация иностранных студентов имеет своей целью включение студентов в социальную среду. Если адаптация проходит успешно, то это помогает иностранным студентам включиться в учебный процесс, а также повышает качество подготовки студентов-иностранцев в учебном заведении. Можно сгруппировать трудности, которые испытывают иностранные студенты во время пребывания в новой стране, следующим образом:

- психофизические, то есть вхождение в новую среду;
- учебно-познавательные, связанные с языковой подготовкой;
- социокультурные, связанные с освоением социальной и культурной атмосферой учебного заведения, а также преодоления языкового барьера в процессе коммуникации и межличностного общения.

По мнению И.В.Ширяевой, «Адаптация студентов-иностранцев – это формирование устойчивой системы отношений ко всем компонентам педагогической системы, обеспечивающее адекватное поведение, способствующее достижениям целей педагогической системы» [4].

Основные этапы адаптации иностранцев к языковой, учебной, социокультурной атмосфере включают в себя следующие направления – вхождение в студенческую атмосферу, освоение определенных норм интернационального общества, а также формирование позитивного отношения к своей профессии и преодоление языкового барьера.

Адаптации иностранных студентов к социокультурной среде способствуют факторы, которые зависят как от студентов, так и от преподавателей. Студентам важно иметь необходимый уровень базовой подготовки и достаточный уровень знания русского языка. Преподавателю необходимо быть компетентным в своем предмете.

Основным условием успешной работы является эффективное и быстрое освоение русского языка. Чем быстрее и лучше усваивается язык, тем быстрее и эффективнее адаптация иностранных студентов. Это облегчает процесс коммуникации. Также важным является и состав учебной группы. Лучше, если группа состоит из 8-10 человек, так как преподавателю необходимо уделять внимание каждому студенту. Огромную роль в период адаптации играют также отношения в учебной группе, то есть возможность иностранным студентам рассчитывать на помощь наших студентов. Эффективность и успех учебного процесса выше в том случае, если учебная группа является интернациональной, так как это дает стимул к изучению русского языка и дает возможность общаться на русском языке.

Таким образом, успех в период адаптации иностранных студентов

дает возможность студентам взаимодействовать с социокультурной атмосферой учебного заведения, способствует формированию новых качеств студентов, а также помогает освоению новых социальных ролей.

Совершенствование культурно-просветительных программ, а также разработка культурных мероприятий дает возможность вовлечь иностранных студентов в культурную атмосферу учебных заведений, а также создать более уютную и комфортную среду для иностранных студентов. Для того, чтобы пройти период адаптации успешно, иностранным студентам необходимо понять и освоить новую культуру, принять культуру той страны, в которой они собираются учиться, а также научиться взаимодействовать с этой культурой. Насколько процесс этот будет активным, зависит от тех целей, которые преследуют студенты. В случае если иностранец приехал на определенное время, и в его планы входит возвращение на свою родину, ему нет необходимости вникать в культуру страны в полной мере. Ему достаточно только понять те нормы, которые имеют отношение к общению, уметь налаживать контакты с другими людьми, а также необходимо освоить учебную и бытовую атмосферу. Если же в планы иностранцев входит более длительное пребывание в другой стране, то процесс освоения культуры другой страны должен проходить более широко и тщательно [1].

Для того чтобы определить основные социальные адаптации студентов, выявить их культурные и образовательные потребности, необходимо провести анкетирование иностранных студентов, приезжающих из других стран с целью приобретения необходимого образования.

Можно определить несколько стратегий социальной адаптации, которые используют иностранные студенты, находящиеся в другой стране. Эти студенты стараются установить социальные связи со своими соотечественниками, а также и с представителями другой страны. Иностранные студенты пытаются наладить коммуникацию с людьми другой культуры, а также со своими преподавателями и другими студентами, которые обучаются в этой группе. Студенты-иностранцы могут обратиться за помощью к учебному отделу и к международному отделу, которые отвечают за работу со студентами-иностранцами.

Большое желание получить необходимое образование дает стимул студентам, потому что достигнуть этой цели является главным мотивом для выезда в другую страну. Студенты стремятся понять культурные ценности и получить знания о новой культуре другой страны. Огромное количество студентов-иностранцев проявляют огромный

интерес в том, чтобы принять участие в культурных, спортивных мероприятиях, а также и в других мероприятиях, которые проходят в рамках учебного заведения. В процессе социальной адаптации студентов эффективным является приобщение иностранных студентов к культурные традиции страны, а также изучение разных культурных обычаев людей другой страны.

Преподавателям и куратору группы иностранных студентов нужно организовывать учебную и внеурочную работу с иностранными студентами. Необходимо использовать индивидуальный подход для большей эффективности. Внимание также надо акцентировать на особенностях разных культур. Как преподаватели, так и куратор группы, должны способствовать налаживанию межкультурного взаимодействия студентов-иностранцев как во время учебного процесса, так и во внеурочное время. Поэтому, очень важное значение имеет тот факт, чтобы в условиях интернациональной студенческой атмосферы, преподаватели, работающие с иностранными студентами, обладали высокой поликультурной компетенцией [2].

Преподавателям необходимо ознакомить иностранных студентов с правилами и требованиями образовательного процесса в том учебном заведении, в котором они собираются учиться. Куратору нужно следить за созданием условий для приспособления иностранцев к новому социальному окружению, создавать благоприятную психологическую атмосферу в коллективе, помогать в адаптации и нахождения общего языка с другими студентами, пропагандировать здоровый образ жизни и знакомить с традициями и культурой страны. Преподавателям необходимо проводить индивидуальные дополнительные занятия, обсуждать на занятиях университетскую жизнь, создавать благоприятную обстановку на уроках.

Преподавателям и кураторам следует формировать позитивное представление о белорусском народе, о национальной культуре, особенностях и традициях белорусского народа, формировать уважение к нашим обычаям. Также следует обратить внимание на соблюдение этики международного общения, установление бесконфликтного взаимодействия иностранных студентов с сотрудниками и учащимися университета. Основной задачей является также индивидуальное консультирование по проблемам адаптации иностранных студентов.

Следует отметить, что активность студентов-иностранцев в культурной жизни определяет успешную социальную адаптацию. Их активное участие в культурных, спортивных и других мероприятиях дает возможность создать положительное эмоциональное настроение у иностранных студентов. Студенты-иностранцы могут проявить себя и

свои таланты, они могут предоставить информацию о своей культуре другим студентам. Необходимая информация о культуре другой страны помогает иностранным студентам в процессе социальной адаптации. Поэтому разработка и применение культурных программ является полезным и важным. Необходимо знать культуру других стран, так как это способствует уменьшению проявления расизма [3].

Следует отметить, что культурные программы имеют огромный потенциал в решении тех проблем, которые связаны с процессом адаптации иностранных студентов. Эти программы используются в учебных заведениях для успешного знакомства студентов-иностранцев с другой культурой. Они помогают в организации создания коммуникативных мероприятий, в которых принимают участие, как наши студенты, так и иностранные студенты.

Эти культурные программы способствуют выполнению задач, которые направлены на погружение иностранных студентов в социокультурную среду.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Витковская, М. И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России / М. И. Витковская, И. В. Троцук // Вестник РУДН. – 2005. – № 6-7. – С. 267-283.
2. Казанцева, А. А. Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе / А. А. Казанцева // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 157-161.
3. Кожуховская, Л. С. Культурная социально-психологическая адаптация иностранных студентов : пособие / Л. С. Кожуховская, А. Н. Акуленко, Я. М. Якжик. – Минск : РИВШ, 2009. – 72 с.
4. Ширяева, И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе / И. В. Ширяева. – Ленинград, 1980. – с. 176.

THE FORMATION OF CULTURE OF INTERNATIONAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS

O. V. Burdyko, V. V. Imperovich

Vitebsk State Technological University

Republic of Belarus

E-mail: burdyko76@mail.ru

This article describes the features of the socio-cultural adaptation of foreign students who come to study in our country from other countries. This article describes the role of cultural and educational programs in the process of social adaptation of foreign students, analyzes the difficulties for students during the adaptation period.

Keywords: intercultural interaction; communication; social adaptation; the cultural program; educational environment; culture; communication.

ЭТНОКОНФЛИКТОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В. Э. Василевская

Белорусский государственный университет культуры и искусств

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: vasilevskaya.v.e@mail.ru

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы этноконфликтологии, сущность понятия этнос и этнический конфликт. Проанализирована история становления данного научного направления в западном и отечественном научном пространстве. Приведены примеры приемов «смягчающих» этнический конфликт.

Ключевые слова: демократические институты; институциональные реформы; этническая идентичность; этнический конфликт; этнос.

Современные условия глобализационного пространства инициируют проблему неравного соотношения полиэтнических и моноэтнических государств, число первых существенно доминирует. Стирание этнических границ, в том числе обусловлено расширением сети средств коммуникаций, повышением мобильности населения, техническим развитием средств массовой информации. Процесс интеграции увеличивает объем межэтнической коммуникации, результат которой неоднороден, с одной стороны взаимодействие приводит к обогащению культурного фундамента этноса, с другой, неизбежен этноконфликт на базе столкновения ценностей.

В отечественной этнографии существует две радикально отличные теории этноса, к первой относят воззрения Л.Н. Гумелева, биологизирующие данный феномен. Речь идёт о формировании этнографического общества, как биологического явления посредством, так называемого пассионарного толчка, образованного энергией деятельных людей – пассионариев. Вторая теория, разработанная Ю.В. Бромлеем, напротив, исходит от дуалистического представления об этносе, т.е. согласно данной теории первоначалом этноса являются два элемента – этникос (язык, культура, самосознание) и этносоциальный организм (природно-географические, экономико-социальные и государственно-правовые характеристики этноса) [4, с.14].

С 60-х годов XX столетия термин этнос прочно закрепился в отечественном научном пространстве, ограничив себя от ранее сопряженных понятий племя, народность, нация. В самом широком смысле

этнос можно определить как форму этнической общности, которой присуще единые признаки: территория, язык, культура, самопознание [2, с. 72]. Одним из самых противоречивых понятий в исследованиях этноса является этническая идентичность, формирование самопознания членов этноса обусловлено историческим опытом, и на первый взгляд не имеет барьеров. Однако признание устойчивых границ этноса нередко ограничено малым кругом специалистов, по причине отсутствия единой классификации этнографических групп.

Этнические различия порождают бесчисленные конфликты, существенно обострившиеся в условиях современного «открытого» пространства. Выделение конфликта в специальный предмет этнологии обычно связывают с базисными концепциями философского осмысления противоречивости бытия в целом: исследования в области психологии З. Фрейда, Э. Фромма, социологические исследования Г. Зиммеля, Г. Спенсера, М. Вебера, Т. Парсонса и т.д. В 1950-е гг. в англо-американской школе предпринимаются первые попытки теоретического осмысления феномена этноконфликта, публикуются исследования М. Бэнтона, К. Дойча, Г. Кона, Д. Кэмпбелла, Р. ЛеВайна, П. Шибутани, С. Энлоу и других авторов. Результатом многолетних исследований является образование этноконфликтологических школ:

- *школа реализма*, концентрирует внимание на материальных ресурсах, в качестве источника конфликта. Борьба за овладение благосостоянием в экономических целях нередко сталкивает интересы представителей различных этносов;

- *эволюционистская школа*, приверженцы данного научного направления источником этноконфликтов считают регулярные преобразования структуры этноса, речь идёт о социальном расслоении положения в этносе;

- *социально-психологическая школа*, согласно данному направлению причиной возникновения этнических конфликтов является психологический аспект. Проблема этнической толерантности и коммуникативного взаимодействия заложена в особенностях формирования этнического самосознания, корнем которого является психология личности;

- *антропологическая школа*, разделяет источник образования конфликта на два направления, к первому относят культурные особенности этноса, а ко второму социальные. Если в первом случае противоречия возникают на базе столкновения ценностных систем, то во втором случае детерминантом является социальная природа человека [5, с. 95].

В отечественном же пространстве теоретико-методологические основы этноконфликтологии начали развиваться лишь с конца 80-х гг. XX столетия. При этом важно отметить, что в отличие от Запада, первоначально конфликтологическая наука рассматривалась через призму этноса, а уже после стали формироваться научные направления в области социологии, политологии, экономики. Такой подход к изучению конфликта обоснован его смежной природой, на практике обнаружить этнический конфликт в «чистом» виде не представляется возможным. К примеру, конфликт на почве политических или экономических противоречий нередко перерастает в борьбу этносов.

Отечественный исследователь в области этнологии В.А. Тишков, определяет этнический конфликт как «столкновение гражданский, политических или вооруженных интересов с привлечением этнических различий». З.В. Сикевич в определении этнического конфликта смещает акцент на интеграцию этнического и политического пространств: «несовпадение интересов этнических групп, в границах единого этнического пространства, непосредственным образом затрагивает границы политического измерения». Кардинально иной взгляд на предмет этнического конфликта предложил Л. Козер, причину образования конфликта он видит в дефиците социальных ресурсов: власти, богатства и престижа. В связи с чем, устранить причину конфликта невозможно, постоянное стремление людей к потреблению ограниченных ресурсов, неизбежно инициирует проблему неравенства и как следствие борьбу интересов [6, с. 6].

Конфликты, возникающие на основе межэтнической розни типологизируют по нескольким критериям:

1. *по сферам общественной жизни*, выделяют этнополитические, этноэкономические и этнокультурные конфликты;

2. *по предмету и объекту*, к примеру, объектом конфликта может являться государственный язык, территория или экономические ресурсы;

3. *по субъектам-носителям*, конфликт может возникнуть как между однопорядковыми субъектами (странами, корпорациями), так и между разнопорядковыми субъектами (этническим меньшинством и нетитульным народом) [1, с. 49].

Существует множество подходов к решению этнических конфликтов, одни направлены на сравнительный анализ конфликта, с целью выявления его отличий и от других типов конфликтов, другие, концентрируют внимание на конечном результате конфликта, с целью оценки его влияния на международную систему в целом. Однако стоит отметить, что радикально устранить этнические конфликты невоз-

можно, борьба за ограниченные социальные ресурсы неизбежна. Но в отдельных случаях удастся смягчить конфликтную ситуацию посредством, определенным приемом. К одному из приемов стоит отнести институциональные реформы, дело в том, что в некоторых странах инициатором подобных конфликтов являются институциональные механизмы. В борьбе этнических групп за власть, нерационально разделение политических и социальных институтов власти, существенно усложняет проблему конфликта. Едва ли не единственным вариантом решения проблемы в данном случае является реформация государственной институциональной системы.

Ещё одним приемом «смягчения» конфликта являются демократические компромиссы, в странах, где преобладают демократические институты, этнические конфликты возникают реже. Но следует отметить, что далеко не все виды демократических институтов способны произвести тот самый «смягчающий эффект», важно чтобы политическая власть была более или менее равномерно разделена между этническими группами. В случаях, когда источником этнического конфликта является контроль над территорией, не следует исключать возможностей приема разделения. Мировая история зафиксировала множество примеров, когда территориальное разделение способствовало разрешению конфликта, конечно, существуют случаи, когда разделение контроля над территориями напротив, усиливало столкновение этносов, но исключать данный прием как инструмент смягчения конфликтной ситуации было бы не правильно [3, с. 244].

Постоянное перемещение этносов происходило на протяжении всей человеческой истории, некоторые исследователи и вовсе отмечают, что «мировая история – есть продукт глобальных этнодиггов». Территориальная трансформация этносов дестабилизирует систему централизованных полиэтнических государств, их национальную идею, тем самым создаются «благоприятные» условия для возникновения конфликтов. По прогнозам некоторых учёных, бесконечное разжигание борьбы между этносами может привести к увеличению независимых государств на карте мира. Без преувеличения можно сказать, что условия глобализационного пространства, которому присуще стирание территориальных границ, расширит этноконфликтную полосу человеческой истории.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Авкенстьев, В.А. Этнические конфликты: история и типология / В.А. Авкенстьев // Вестник Южного научного центра. – 2013. – №. 4. – С.43–49.
2. Бубеев, А.С. Понятие «этнос» и «этничество» / А.С. Бубеев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – №6. – С.71–74.

3. Ванханен, Т. Этнические конфликты: их биологические корни в этническом фаворитизме / Пер.с англ. Д.О. Румянцева; вступ. статья В.Б. Авдеева. – М. : Кучково поле, 2014. – 288 с.
4. Евсеев, В.А. Этнология и социальная антропология: учебное пособие для академического бакалавриата / В.А. Евсеев. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 241с.
5. Латыпова, Д.Э. Этнический конфликт в зарубежных конфликтологических теориях / Д.Э. Латыпова // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. – 2014. – №12. – С.93–98.
6. Факторы управления этническими конфликтами в полиэтническом государстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/12274/1/Suntsova_2.pdf. – Дата доступа: 21.02.2021г.

ETHNOCONFLICTOLOGY IN MODERN SOCIOCULTURAL REALITY

V.E. Vasilevskaya

Belarusian State University of Culture and Arts

Minsk, Belarus

E-mail: vasilevskaya.v.e@mail.ru

The article examines the theoretical and methodological foundations of ethnoconflictology, the essence of the concept of ethnos and ethnic conflict. The history of the formation of this scientific direction in the Western and domestic scientific space is analyzed. The examples of techniques "softening" the ethnic conflict are given.

Keywords: democratic institutions; institutional reforms; ethnic identity; ethnic conflict; ethnos.

УДК 81'27

РУССКАЯ КАРТИНА МИРА ГЛАЗАМИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Н. В. Голубцова, О. В. Глушкова, О. Н. Матвеева

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко

Российская Федерация

E-mail: nadia.golubtsova@yandex.ru

Статья посвящена взаимодействию языка и культуры, которое проявляется в том, что язык и культура охватывают все уровни языковой системы, все функции языка; устанавливается сходство языковой картины мира у русских и у представителей Юго-Восточной Азии.

Ключевые слова: язык; культура; картина мира; идиоэтнический; этнолексема; национальный; специфика.

С позиции обучения русскому языку иностранцев как представителей другой этнической и лингвокультурной общности безусловный интерес представляет не рассмотрение вопросов теории культуры, собственно ее определений и ее роли в жизни данного общества, а роль и место «культуросферы» (Д.С.Лихачев) – в обеспечении общения на данном языке и выяснение национально-культурных особенностей этого языка по отношению к иным национально-культурным общностям.

Язык – факт культуры, потому что: 1) является составной частью культуры, которую мы наследуем от наших предков; 2) язык – основной инструмент, посредством которого мы усваиваем культуру; 3) язык – важнейшее из всех явлений культурного порядка, ибо если мы хотим понять сущность культуры – науку, религию, литературу, то должны рассматривать эти явления как коды, формируемые подобно языку, ибо естественный язык имеет лучше всего разработанную модель. Поэтому концептуальное осмысление культуры может произойти только посредством естественного языка.

Поскольку каждый носитель языка одновременно является и носителем культуры, то языковые знаки приобретают возможность реализовать функцию знаков культуры и тем самым служит средством представления основных установок культуры. Именно поэтому язык способен отображать культурно - национальную ментальность его носителей. «Включение иностранного студента в практическую межкультурную коммуникативную деятельность ... будет способствовать формированию у него позитивного отношения к стране пребывания, к носителям иной лингвокультуры, преодолению скованности, трудностей в процессе общения» [1, с. 440].

Приведем пример: *'Здравствуйте!'*, - так русский желает вам здоровья. Итальянец бы вас приветствовал так: *Come sta? = 'Как стоишь?'* Француз бы поинтересовался: *Comment ca va? = 'Как это (не-что) идет?'* Подобно и немец: *Wie geht,s? = 'Как идется?'* Иудей сказал бы *'Шалом!'*, что значит: *'Мир!'* Англичанин (и американец) бы спросил: *'How do you do' = 'Как вы делаете?'* Уже в простом повседневном акте взаимного приветствия люди разных народов выражают свои «символы веры», отмечают, что ценно для них в жизни. Для русских – здоровье, целостность, для англичан и американцев – работа, труд, для евреев – мир, для итальянцев – стабильность, статика, вертикальное изменение бытия, для французов и германцев – движение, динамика...

Каждый язык по-своему членит мир, т.е. имеет свой способ его концептуализации. Отсюда заключаем, что каждый язык имеет осо-

бую картину мира, и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. И в этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке.

Картина мира есть целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека. Образ мира возникает в различных актах мироощущения, мирочувствия, мирозерцания, мировосприятия, мировидения, миропонимания, миропредставления, мирооценки, мироуяснения, в актах переживания мира как целостности, в актах миродействия. Мир, представленный как картина мира, национально окрашен, так как интерпретирован, будучи пропущен через призму национального мировидения и миропонимания. Картина мира может быть представлена с помощью пространственных (верх – низ, правый – левый, восток – запад, далекий – близкий; временных (день – ночь, зима – лето), количественных, этических и других параметров. На ее формирование влияют язык, традиции, природа и ландшафт, воспитание, обучение и другие социальные факторы.

Языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и др.), она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный.. Последний и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир.

Термин «языковая картина мира» - это не более чем метафора, так как в реальности специфические особенности национального языка, в которых зафиксирован уникальный общественно-исторический опыт определенной национальной общности людей, создают для носителей этого языка не какую-то иную, неповторимую картину мира, отличную от объективно существующей, а лишь специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным отношением к ним, которое порождается спецификой деятельности, образа жизни и национальной культуры данного народа.

Принимая постулат о национальном (идиоэтническом) своеобразии языка, специфике языковой картины мира разных народов и отражении национально-специфического в самом языке, необходимо задать вопрос – каким образом, какими способами отражается, ре-

презентируется идиоэтническое (национально-культурное) в языке и речи? Считается, что наиболее четко и ярко национально-специфическое проявляется в так называемой «этнокультурной лексике», включающей в свой состав национально маркированные этнолексемы. Национальная языковая картина мира как совокупность знаний о мире может быть отражена не только в лексике, но и во фразеологии, грамматике.

Одним из способов и видов продуцирования и манифестаций языка является художественный текст как системно организованная и диалектически связанная между собой совокупность речевых и грамматических средств.

Рассмотрим языковую картину мира русских на примере рассказа М.А.Булгакова «Полотенце с петухом». «Правильно организованное обсуждение таких произведений побуждает студентов к высказыванию собственных суждений мировоззренческого, полемического или оценочного характера» [2, с. 38].

Данное художественное произведение изучается иностранными студентами-медиками на 2 курсе.

При работе с вышеуказанным текстом была активизирована лексика, необходимая для его адекватного восприятия. Особое внимание уделялось этнолексемам (тулуп, телега, изба, спутник, мялка, возница, картуз, сенник, лампа-молния). Презентация лексики была проведена с использованием наглядного материала.

Большое значение для понимания картины мира русских имеет работа со словами и выражениями, которые употреблены в переносном смысле. Они образно и ярко характеризуют состояние героев и окружающих их мира (*умирающая трава; потухала красота; человек влетел; прыгающие слова; лицо висело в квадратной двери; угасающий человек; глаза искрятся; щеки залило краской; деревянные ноги; синенькие губы; мертвые пальцы; стынут кости; глухие дороги*). К этим выражениям примыкают сравнения – одно из ярких образных средств, способное дать ключ к разгадке национального сознания (*белое, как снег; пальто набухло; как губка; захлопал руками; как петух крыльями; мерзнуть, как в лютую зиму; могильная тьма*). То же можно сказать и о фразеологических единицах.

В «Полотенце с петухом» главный герой – молодой врач в своей речи использует пословицы и поговорки: *‘Взялся за гуж – не говори, что не дюж’, ‘Назвался груздем – полезай в кузов’, ‘Сеяло, как сквозь сито’, ‘Утро вечера мудренее’*. Фразеологические единицы придают языку неповторимое своеобразие, особую выразительность, меткость.

Для передачи колорита жизни русской деревни М.А.Булгаков использует просторечия: *батюшки – светы, засим, померла, пуцая, сейчас отойдет* (в значении умрет), *Егорыч* (как обращение).

Языковая картина мира русских передается не только через национально-маркированную лексику, фразеологизмы, но и помощью синтаксиса этого произведения, который точно и достоверно характеризует эмоциональное состояние героев (восклицания, многоточия, односоставные и неполные предложения, обращения): 1. *Господин доктор... Господин... Единственная, единственная! – выкрикнул он. – Ах ты, господи... Ах..., - он в тоске заломил руки.* 2. *Эх, товарищ доктор! Я езжу здесь 15 лет, но привыкнуть не могу.* 3. *Какой я легкомысленный человек! Нужно было отказаться и не ехать в эту деревню первым врачом! Здесь нужен опытный врач, каким был этот Леопольд!* 4. *Утром все будет ясно... Спи... Положи учебник, все равно ты сейчас ничего не понимаешь.* 5. *Что? Что случилось! – закричал я, чувствуя, что у меня холодеет лицо.* «Студенты могут совершить своеобразное "речевое путешествие" по России, понять и усвоить живой разговорный язык его носителей» [3, с. 222].

Название произведения «Полотенце с петухом» символично, а всякий символ глубоко национален. В частности, петух на Руси почитался как птица вещая, прогоняющая мрак ночи и приветствующая восход солнца. Петушиный крик избавлял от нечистой силы, поэтому его нередко сравнивали с колокольным звоном к заутрене. В анализируемом произведении петух – это и символ жизни: он спас главного героя от голодной смерти, а вышитый на подаренном полотенце служил оберегом. Также символичными являются выражения *'птичье молоко'*, *'сельские дороги'*, *'золото, красный, Большой театр, Москва'*.

Интересным в рамках работы над рассказом «Полотенце с петухом» является сравнительный анализ мировидения представителей разных стран. Студентам из Кении, Бангладеш, Йемена, Сирии, Ирака, Вьетнама были предложены следующие позиции для сравнения:

белый, как снег

как хлопок, как облака (Йемен, Вьетнам).

как голубь (Бангладеш).

жарко, как в бане

как в аду (Йемен, Сирия, Ирак).

как в Африке (Бангладеш).

деревянные ноги

ноги, как сухая земля (Бангладеш).

ноги, как высохшее дерево (Ирак, Сирия, Вьетнам).

деревянные губы
мертвые губы (Ирак, Сирия).
как сухая трава (Вьетнам).
благодарность: девушка целует доктору руку
девушка никогда не целует руку мужчине (Сирия, Ирак, Марокко).

в знак благодарности целуют голову, колени (Йемен).
просьба: «повалился на колени и бухнул лбом в пол»
только голос и мимика лица (Ирак, Сирия, Кения).

Таким образом, прослеживаются совершенно определенные тенденции, указывающие на сходство языковой картины мира у русских и у представителей Юго-Восточной Азии. Данное направление исследования требует дальнейшей глубокой разработки и представляет значительный интерес для познания национально-культурных и коммуникативных особенностей различных народов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Голубцова, Н.В. Особенности адаптации и аккультурации иностранных студентов на подготовительном факультете / Н. В. Голубцова, О. Н. Матвеева, Е. Н. Гелашвили, Д. Н. Голубцов // Наука и образование на современном этапе развития: опыт, проблемы и пути их решения: Материалы международной научно-практической конференции. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I. Воронеж, 2018. – С. 437- 440.
2. Голубцова, Н.В. Развитие спонтанной речи студентов на материале произведений художественной литературы / Н. В. Голубцова, О. Н. Матвеева, Ф. А. Тумакаева // Открытие русского слова: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции. Курск, 2019. – С. 36 – 42.
3. Матвеева, О.Н. Аудиовизуальное обучение как средство активизации речевой деятельности / О. Н. Матвеева, Н. В. Голубцова, О. В. Глушкова // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве. Сборник научных статей I Международной научно-практической конференции. Курск 2019. – С. 220-225.

RUSSIAN PICTURE OF THE WORLD THROUGH THE EYES OF FOREIGN STUDENTS

N. In. Golubtsova, O. V. Glushkova, O. N. Matveeva
Voronezh State Medical University named after N. N. Burdenko
Russia

the article is devoted to the interaction of language and culture, which is manifested in the fact that language and culture cover all levels of the language system, all functions of the language; the similarity of the linguistic picture of the world in Russians and in representatives of Southeast Asia is established.

Keywords: language; culture; a world picture; idioethnic; analexam; national; the specificity.

УДК 821.133.1

**ALLÉGORIE ET SYMBOLE: LA QUÊTE DU SENS
(À L'EXEMPLE DU ROMAN
PHILOSOPHIQUE-ALLEGORIQUE MODERNE)**

O. F. Jilevich

Université d'État Polessky

Pinsk, Bélarus

E-mail: jilevitch@gmail.com

L'article examine le roman philosophique-allégorique "Éléazar, ou la Source et le Buisson" de M. Tournier à plusieurs niveaux. Au niveau sous-textuelle du roman philosophique-allégorique français moderne se trouvent l'allégorie et le symbole. La référence à la mythologie et au symbolisme bibliques dans le roman révèle la signification profonde des œuvres. M. Tournier apporte de nouvelles qualités à l'utilisation de matériaux traditionnels. L'écrivain semble jouer avec le lecteur, transformant le plan sacré en un plan ironique. La mythologie biblique est nécessaire pour pousser le lecteur – notre contemporain – à dépasser la vie quotidienne, à surmonter le sentiment d'aliénation, de solitude, à réaliser la primauté des valeurs spirituelles.

Mots clés: littérature française; roman philosophique et allégorique; allégorie; symbole; le lecteur; solitude.

Dans la littérature de la seconde moitié du XX – le début du XXI ss. nous pouvons parler du roman philosophique-allegorique comme une modification de genre du roman moderne, qui se caractérise par l'universalité philosophique et éthique, la présence de sous-textes et d'allusions aux problèmes sociaux, politiques et culturels modernes, la dualité de la composition et du système de caractères, l'extemporanéité du temps et la fermeture de l'espace [1, p. 385]. Les écrivains français contemporains tels que Vercors, R. Merle, P. Bull, M. Tournier, J.-M. G. Le Clézio, S. Germain, P. Constant, B. de Boucheron utilisent très souvent le roman philosophique-allegorique dans leur création artistique.

La présence de symboles et d'allégories dans le roman philosophique-allegorique témoigne de la coexistence de deux plans, dont l'un est direct, superficiel; le second est plus profond, caché. La première vise à révéler la seconde, même si dans certains cas elle est une valeur indépendante en soi. E. Meletinskii note que: "L'essence même de l'allégorie a souvent une signification littérale et correspondante ... Par

conséquent, de nombreuses allégories et paraboles, si elles sont lues superficiellement ou négligemment, peuvent sembler des histoires ordinaires.” [2, p. 73].

Le degré de complexité de l’interprétation du premier plan est déterminé par l’idée de l’auteur et dépend du niveau de compréhension du lecteur. Dans le roman philosophique-allegorique moderne, l’importance du premier plan a augmenté, ce qui a conduit au développement d’un aspect événementiel précieux et à l’approfondissement du côté contenu.

Les relations entre le premier et le deuxième plan est difficile à imaginer sans ambiguïté. Dans de rares cas, ils sont équivalents, mais c’est surtout le sous-texte qui prévaut. “Avec une allégorie réussie, l’histoire au deuxième niveau domine l’histoire au premier niveau, et la nécessité de préserver la clarté du sens allégorique nuit au plan réaliste” [3, p. 109].

La pénétration du lecteur dans le sous-texte du demi-mot a une certaine spécificité et dépend en grande partie du degré de plausibilité que l’auteur attache à la parabole. Dans les cas où le premier plan de l’œuvre est complètement réaliste et l’utilisation de personnages ou d’allégories est limitée, la pénétration dans le sous-texte ne se produit pas immédiatement, mais uniquement lorsque le lecteur accumule un nombre critique et se rend compte que la valeur n’est pas l’histoire elle-même. , à savoir ce second plan qui y est énoncé. Le lecteur recrée rétrospectivement toute la ligne de fond depuis le début et perçoit en outre l’action de l’œuvre selon deux lignes.

Comme un exemple on peut citer le roman philosophique-allegorique de M. Tournier “*Vendredi, ou le Limbe du Pacifique*”. Dans l’introduction, le capitaine van Daisel devine sur les cartes de tarot de Robinson, le protagoniste de l’œuvre, lui prédisant les épreuves que Robinson subira, et la métamorphose qui aura lieu avec lui [6]. Ainsi, l’extraction d’informations sous-textuelles se fait progressivement, en comparant l’interprétation de onze cartes dessinées à des événements de la vie de Robinson: l’isolement du personnage, son éloignement de la famille et du monde, une période de transition dont la durée n’est pas défini et rejoignant l’état prénatal, et même la mort imaginaire du héros, le retour de Robinson et son incorporation dans la vie à un nouveau titre.

Dans les mêmes cas, lorsque l’œuvre comprend immédiatement des signaux secondaires (allégories, symboles, paraboles), le texte commence d’abord à être perçu selon deux lignes, et le décodage du roman se produit simultanément avec la perception des symboles et des allégories.

Dans le roman de M. Tournier “*Éléazar, ou la Source et le Buisson*”, le symbole de *l’océan* et la description de l’état de nature servent de distinction au second plan: “*Il savait que l’après-midi serait sombre et que*

personne ne troublerait sa solitude” [5, p. 11]. Comme on le sait, *l’océan* est un élément qui représente des états allant d’intensément profond à orageux ou sereinement contemplatifs. Ainsi, dans le roman dès premières lignes l’écrivain souligne la nature contradictoire et complexe du personnage du protagoniste – Éléazar. L’auteur ajuste le lecteur à la recherche de la vérité avec son caractère.

Le symbole de *l’océan* se trouve dans un autre des épisodes les plus critiques du roman – pendant le voyage d’Éléazar sur un bateau. Le pasteur évoque alors l’élément *eau* dans le monologue intérieur: “*C’était cela, l’océan, un espace où le temps n’existe pas*” [5, p. 60].

Dans ce cas, l’écrivain met le symbole de la soi-disant “*frontière*” signifiant une sorte de frontière entre le monde de la vie et les ténèbres de la mort (“*un navigateur n’est pas un vivant à part entière, qu’il flotte pour le temps de la traversée dans les limbes situés à mi-chemin de la vie et de la mort*” [5, p. 59]).

Ensuite – une question rhétorique: “*Le grand grand n’a-t-il pas une évidente affinité avec l’eau-dela?*” En fait, selon la tradition, le voyage du pasteur Éléazar à travers l’océan peut être interprété comme une série d’épreuves avant de commencer à servir l’idéal le plus élevé. Dans un but similaire, l’auteur présente l’allégorie *du navire* comme l’un des plus significatifs du christianisme. *Le navire* est vu voyager à travers les eaux orageuses de la vie. En général, la racine du mot “*un navire*” en latin et en termes bibliques signifie le troupeau qui cherche à échapper à la futilité de la vie humaine et à la consacrer au service de Dieu.

Notons que si M. Tournier donne aux symboles une signification principalement religieuse (chrétienne), en accord avec le thème principal de l’ouvrage: le retour de l’homme au spirituel, alors, par exemple, J.-M. G. Le Clézio, en revanche, remplit son roman philosophique-allegorique d’une sémantique païenne, proposant à la société moderne de se réfugier dans la nature.

Ainsi, dans le “*Désert*” de J.-M. G. Le Clézio les symboles “*la mer*” ou “*l’océan*” sont essentiels. Ils acquièrent de nombreuses significations en fonction de l’épisode du roman qui se déroule. Dans les moments difficiles de solitude, lorsque le personnage principal Lala vit toujours dans la ville, il lui suffit de regarder *la mer* pour ne pas se sentir si malheureuse sans la grâce parentale: [4, p. 79]. L’auteur introduit le symbole de *l’eau* lorsque Lala se rend à Marseille, et *l’eau* est accompagnée d’épithètes à la sémantique “*sale*”: “*verte, encombré de saleté, puée*” [4, p. 260]. Dans ce cas, le symbole peut être compris comme une sorte de “*baptême*” de l’héroïne avant de se plonger dans la triste vie de la ville. *La mer* acquiert le sens de “*paix et tranquillité*” lorsque Lala et Radic fuient les soucis,

l'agitation du monde industriel: "*après le bruit de la ville, et après toutes ces odeurs bizarres, c'est bien d'être ici, avec rien d'autre devant soi que la mer*" [4, p. 339]. C'est au symbole de *la mer* comme sauveur que l'auteur recourt à la fin de l'histoire principale du roman. Lala Hava cherche à nouveau un appui dans l'élément *eau*, maintenant pour donner naissance à un enfant: "*elle entre dans la mer*", et *l'eau* qu'il contient devient "*lourde, grise et verte*" [4, p. 418], comme pour imiter la douleur insupportable d'une femme.

Dans le roman philosophique-allegorique "*Éléazar, ou la Source et le Buisson*" de M. Tournier, *l'eau* apparaîtra comme une allégorie dans l'épisode où l'adolescent Éléazar, en raison de la distance considérable de la maison à la source, au lieu de l'eau propre portait eau sale pour la famille. On entend par là l'insécurité, le tremblement de la foi d'un homme. Mais voici une citation de la Bible: "*Quiconque boit cette eau aura à nouveau soif; et quiconque boit de l'eau que je lui donnerai n'aura jamais soif; et l'eau que je lui donnerai sera en lui un puits d'eau jaillissant dans la vie éternelle*" (Évangile de Jean 4: 13-14), qui témoigne de l'espoir de l'auteur pour l'amélioration spirituelle du protagoniste et de tout être humain.

Dans le contexte d'histoires bibliques empruntées sur Sodome et Gomorre et le déluge, l'auteur transforme la signification positive habituelle d'une allégorie "*la pluie*" en une force de vie jaillissant du ciel et contenant la bénédiction divine en une signification négative. Il montre que la débauche, l'immoralité de la société peuvent être sévèrement punies par des catastrophes naturelles, comme le déluge.

Une allégorie de "*l'orage*", qui est compris comme une manifestation du pouvoir du Suprême, apparaît lorsque la famille O'Bride a presque réalisé son rêve – la terre de Californie – dans un sens métaphorique d'une vie et d'un avenir meilleurs. "*Plus tard ils durent essuyer un orage d'une terrible violence et franchir des torrents grossis par des pluies diluviennes*» [7, p. 121], – l'auteur exagère la puissance de la tempête et, très probablement, cherche à montrer quelle luminosité peut atteindre une personne exempte de défauts.

Le symbole religieux "*le lait*", que l'on retrouve à plusieurs reprises dans l'œuvre, peut être inclus dans le cercle des symboles de l'élément *eau*. Il symbolise la première nourriture qui donne de la force à une personne et a une signification sacrée. La richesse du "*Pays de l'Alliance*", Canaan, est que "*le lait et le miel coulent*" (Exode 3: 8). Au terme de son voyage, Éléazar s'exclame avec excitation: "*Californie, terre de lait et de miel, te voila donc, et ta richesse surpasse les promesses que fit Dieu à son peuple errant!*" [7, p. 124]. L'ouvrage contient de nombreuses allusions bibliques

à la nature d'un autre monde des images de lait et de miel pour la famille (les gens) choisie. Il y a les expressions bien connues "*la parole divine vaut mieux que le miel*" sont indicatives (Ps. 118: 103); "*Les fleuves de miel du nouveau paradis*" (sur les paroles de la révélation de Jésus-Christ); "*Le rocher de la douceur*" (du corps du Christ) (Ps. 118: 108-116).

Dans le roman philosophique-allegorique J.-M. G. Le Clézio symboles et allégories de l'élément *eau*, à l'exception de *la mer* et de *la pluie* imaginaire comme espoir de soulagement, pour l'amélioration des tribus nomades, n'existent plus.

On peut noter également que J.-M. G. Le Clézio utilise souvent l'allégorie de *la terre*. Ainsi, "*le désert*" dans l'histoire principale est une allégorie d'indépendance. Lorsque Lala est forcée d'épouser un homme riche, elle voit le salut pour sa liberté dans les vastes étendues du désert. Hartani le pense aussi: il rêve de trouver et de traverser le désert vers une vie meilleure. L'héroïne, enfant de la nature, compare le désert à la mer effrénée: "*le désert est comme la mer, avec les vagues du vent sur le sable dur, avec l'écume des broussailles roulantes, avec les pierres plates...*" [4, p. 180]. Bien que le désert puisse cacher de dangereuses surprises pour les humains, l'héroïne le tient pour acquis, par exemple, elle supporte courageusement la chaleur et les transitions difficiles, et le manque d'eau.

Dans la partie constitutionnelle de l'ouvrage, le "désert" symbolise moins la liberté que les frontières dans lesquelles il est confiné. La guerre est arrivée dans le désert – et les gens se sont transformés en exilés condamnés à mort.

"*La sable*", qui déchire les vêtements des nomades, empêche de marcher, empêche les yeux de s'ouvrir, balaie les traces; "*les pierres*", qui lave les pieds des hommes au sang; "*les griffes*", qui grattaient les corps des personnes âgées, des femmes et des enfants, tous ces symboles portent l'empreinte de la souffrance, de la douleur insupportable de personnes forcées d'errer à la recherche de leur patrie.

Contrairement à J.-M. G. Le Clézio, M. Tournier met un sens sacré dans le symbole de "*la pierre*", dans le cadre du voyage de la famille, au moment où les miracles sont accomplis: "*Moïse lève la main et frappe deux fois le rocher, et il en sort de l'eau en abondance*" [5, p. 98], il peut être interprété comme un signe d'unité, de force, d'une base solide, de soutien et de fiabilité.

Dans le roman "*Éléazar, ou la Source et le Buisson*" le symbole "*la terre*" est également utilisé dans un sens religieux: la terre incarne l'utérus d'où tout sort et y retourne. L'écrivain souligne également la signification négative de ce symbole: "*seul l'adulte, solide enraciné dans la terre vivante, redoute l'arrachement d'une mort inattendue et injuste*" [5, p. 11].

À ce stade, *la terre*, lavée du sang de martyrs innocents, devient un exemple de punition pour le meurtrier, le privant de ses dons naturels.

“*Les montagnes*” est un symbole très courant tant chez M. Tournier que chez J.-M. G. Le Clézio. Cependant, dans le roman “*Éléazar, ou la Source et le Buisson*”, c’est un symbole d’intimité avec Dieu; *les montagnes* ici sont la substance qui s’élève au-dessus de la vie quotidienne de l’humanité et atteint le royaume du ciel. Ils semblent inspirer les voyageurs (la famille O’Bride) sur leur difficile chemin vers un avenir meilleur: “*la haute montagne, qu’ils ne connaissaient pas, leur réservait encore des surprises bonnes et mauvaises*” [5, p. 121]. Dans “*Desert*” J.-M. G. Le Clézio, *les montagnes* qui avant la bataille voient au loin les guerriers du désert, symbolisent la maturité de la foi qu’elles résisteront aux assauts des envahisseurs.

L’image allégorique de “*l’Homme bleu*”, qui apparaît avant la bataille et dans les moments les plus tragiques et les plus tendus de la marche des nomades, est l’incarnation du pouvoir, de la sagesse et de la justice. Dans l’histoire principale de l’œuvre, l’image-allégorie de l’Homme Bleu concentre la mémoire inébranlable des ancêtres héroïquement perdus. Lala est bien consciente que ses racines ne doivent pas être oubliées, mais doivent être respectées, c’est pourquoi elle demande si souvent à Naman et Amu de lui parler de l’Homme Bleu, ou elle se précipite elle-même dans les dunes et parle à son ombre invisible.

Ainsi, si *les montagnes* et *l’Homme Bleu* contiennent un début optimiste, l’espoir d’un exode réussi des tribus, alors “*un chacal qui glapissait dans la nuit*” ou “*un long silence*” au contraire – symbolisent la disparition imminente des exilés nomades.

Dans le roman de M. Tournier, le symbole du “*temple*” (le séminaire galicien où Eléazar a étudié) témoigne des efforts des gens pour construire la vie sur terre conformément à la beauté architecturale. Malgré “*l’austérité du régime des files d’attente, comme les camarades et autres propriétaires*”, ce n’est pas pour cela que l’étude au séminaire a semblé à l’adolescent Eléazar un paradis «*après que les journaux et la nuit se soient écoulées à la campagne avec son fils*» [5, p. 18]. Le sentiment de paradis, les sensations lumineuses dans l’âme du personnage s’expliquent facilement: le *temple* des temps anciens symbolise le centre cosmique qui relie le ciel et la terre; lever du soleil à l’illumination spirituelle.

M. Tournier utilise les symboles et les allégories du caractère chrétien dans le roman “*Éléazar, ou la Source et le Buisson*” pour introduire de nouvelles images dans leur signification archétypale originale. Grâce à une telle augmentation sémantique, l’écrivain engage les lecteurs à comprendre la nature du bien et du mal, la vie et la mort.

Ainsi, l'auteur utilise des intrigues universelles. Mais en même temps, dans l'œuvre de M. Tournier, des images bien connues (en particulier, de la mythologie biblique de l'Ancien Testament) ont leurs spécificités: elles sont réinterprétées par l'ironie. L'auteur révèle l'ironie à travers des antiphrases, des hyperboles, des formations de mots spéciales.

RÉFÉRENCES

1. Жилевич, О.Ф. Проблема аллегии в современном литературоведении / О.Ф. Жилевич // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития : материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 19-20 марта 2020 г. / Белорусский государственный университет, Факультет социокультурных коммуникаций; ред. коллегия: О.Г. Прохоренко (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – С. 385-389.
2. Мелетинский, Е. О литературных архетипах / Е. О. Мелетинский. – М. : Рос. гуманитар. ун-т, 1994. – 133 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42792639> – Дата доступа: 09.03.2021.
3. Якименко, В. Границы и возможности (Миф и притча в современной литературе) / В. Якименко // Вопросы литературы. – 1978. – № 11. – С. 97–104.
4. Le Clézio, J.-M. G. Désert / J.-M. G. Le Clézio. – Paris : Gallimard, 1980. – 445 p.
5. Tournier, M. Eléazar ou La Source et le Buisson / M. Tournier. – Paris : Gallimard, 1996. – 129 p.
6. Tournier, M. Vendredi ou Les Limbes du Pacifique / M. Tournier. – Paris : Gallimard, 1970. – 301 p.

ALLEGORY AND SYMBOL: THE QUEST FOR SENSE (EXAMPLE OF THE MODERN PHILOSOPHICAL-ALLEGORIC NOVEL)

O.F. Jilevich

Polessky State University

Pinsk, Belarus

E-mail: jilevitch@gmail.com

The article examines the philosophical-allegorical novel “Éléazar, ou la Source et le Bush” by Mr. Tournier on several levels. At the sub-textual level of the modern French philosophical-allegorical novel are the allegory and the symbol. The reference to biblical mythology and symbolism in the novel reveals the deep meaning of the works. Mr. Tournier brings new qualities to the use of traditional materials. The writer seems to be playing with the reader, turning the sacred plan into an ironic plan. Biblical mythology is necessary to push the reader - our contemporary - to go beyond everyday life, to overcome the feeling of alienation, of loneliness, to realize the primacy of spiritual values.

Keywords: French literature; philosophical and allegorical novel; allegory; symbol; the reader; loneliness

АРГУМЕНТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т. В. Жмакина

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: tzhmakina@inbox.ru

Любая коммуникативная деятельность, и прежде всего политическая, становится аргументативной, если цель коммуникации заключается в (не)одобрении определенной точки зрения и установлении согласия. Политическая аргументация как социальная, рациональная, вербальная и целенаправленная деятельность (не)одобрения точки зрения, направлена на разрешение конфликта мнений посредством доказательства и убеждения, обоснования и понимания, экспликации, использование которых образует аргументологические основания политической коммуникации.

Ключевые слова: аргументологический закон; аргументация; политическая аргументация; аргументологические основания; политическая коммуникация.

На основе принципов, законов, правил и понятий аргументологии, изучение политической аргументации является построением системы аргументологических оснований учета сложной конфигурации объективных условий современной сферы политики, а концепция политической аргументации является единством диалектики, как логики и теории познания, или старой диалектики, и диалектики, как философии диалога и аргументации, или новой диалектики.

Выявление аргументологических оснований является актуальным не только в теоретическом, но и в практическом отношении. Оно помогает, например, решать непростые задачи белорусского государственного строительства и управления в контексте вызовов современной глобализации, за которыми в реальной жизни стоят ведущие акторы современных политических отношений со своими представлениями о будущем того или иного национально-государственного образования, его независимости и суверенитета.

В системной организации аргументологических оснований политической коммуникации важно отделять факты, с одной стороны, от предположений, с другой, пропозициональные утверждения от убеждений и деклараций, намерений и обоснований, с третьей стороны, а также доказательства, убеждения и обоснования от экспликаций, с четвертой стороны [1].

Аргументативное обоснование определенной позиции происходит посредством аргументологических стратегий соединения отправных точек рассуждения и выводов, отличающихся друг от друга характером, конкретным содержанием исходных посылок, тяготением к дедуктивному и(или) индуктивному способу соединения отправных точек аргументации и выводов. За отправную точку политической аргументации берутся концептуально организованные представления о природе нации, государственности, национального государства и даже национально-государственной идентичности.

На наш взгляд, одним из аргументологических оснований является аргументация необходимости всестороннего и последовательного формирования гражданской идентичности как вида национально-государственной идентичности в рамках системы воспитательной работы и таких ее направлений как патриотическое воспитание, нацеленное на формирование уважения к историческому и культурному наследию страны, традициям народов; правовое воспитание, призванное сформировать целостное представление о жизни общества и человека в нем, правовую и политическую культуру; духовно-нравственное воспитание, способствующее превращению социально-необходимых требований общества во внутренние стимулы личности, формированию любви, уважения, чувства долга к родителям, близким людям, ответственности и этнической и социальной толерантности, что будет способствовать в условиях противоречий современной глобализации, социальной интеграции, единству нации на основе солидарности, патриотизма и нравственности.

Еще одним важным аргументологическим основанием является темпоральная аргументация. В современном социально-гуманитарном дискурсе, в частности в контексте социально-психологических исследований, фиксируются различные темпоральные модели идентичности. Данные модели идентичности могут быть определены как постфигуративная (образцом для конституирования идентичности является прошлое), кофигуративная (предполагает адаптивное определение в настоящем, исходя из условий и потребностей «настоящего») и префигуративная (исходит из идеального конструирования будущего) [2].

Основным недостатком постфигуративной модели является постоянная внутренняя «конфликтность» между различными социальными группами и социально-политическими силами, артикулирующими их интересы по поводу, например, выбора в истории народа «идеального», «аутентичного» периода, предопределяющего настоящее и будущее нации. Выбор данной модели также чреват прецедентами традиционализма, изоляционизма и пр. Префигуративная модель

выглядит в современных условиях достаточно перспективной с учетом быстрого обновления технологических укладов, постоянной трансформации социально-политических и экономических условий существования человека и общества. Вместе с тем, реализация данной модели влечет за собой проблему поиска аргументов относительно недопустимости утраты, разрушения национально-государственной идентичности, забвения традиций, диалога поколений и пр. [2].

Аргументологическая модель ориентирует нас на согласование конструктивных возможностей (перспектив) как постфигуративной, так и префигуративной, в определении и реализации кофигуративной матрицы социально-политической динамики. В контексте укрепления национально-государственного устройства основной «линией» представляется согласование ценностных предпочтений поколений и определение сбалансированной политики, учитывающей как традиционные идеалы, так и интеграционные и глобализационные вызовы.

Согласимся с тем, что важную роль в самоопределении и самовосприятии белорусов как нации в истории играли и сегодня играют русский и польский народы, и их идентификационные коды. Демаркация одного народа от других народов составляет важный аспект национального самопонимания, а понятие «инаковость» приобретает большую аналитическую и аргументационную актуальность, когда обе стороны имеют близкие этнические корни. Однако все же известное историческое родство Польши и Беларуси не образует непреложную истину темпоральной аргументации ее будущего, и является сегодня в контексте глобальной геополитики инструментом аргументации как убеждения с позиций одной стороны при определении особенностей содержания белорусской идентичности и национальной памяти. Значимость понятия «Другие» в контексте аргументации белорусской национальной идентичности, конечно, возрастает при рассмотрении «асимметричных отношений, возникающих между культурами малых и больших групп при культурной и политической гегемонии последних над первыми, опыт которых накапливается в исторической памяти» [3, с. 3].

Важным вопросом в аргументации политической и культурной независимости Беларуси является, поэтому, вопрос о культурных границах между двумя «Другими»: российским и польским народами, которые исторически действительно «инкорпорировали» Беларусь в «свою» идентичность и позиционировали белоруса то как типичного поляка, выходца из восточных земель Речи Посполитой, то как типичного русского, населяющего западные земли, Северо-Западный край Российской империи.

Достойна внимания аргументация Н. Бекус тезиса о том, что диалектика белорусской национально-государственной идентичности может иметь несколько фокусов. Ею выделяются, по меньшей мере, следующие по своей сути социально-психологические фокусы:

- 1) построение положительного образа «мы-группы», а не конструирование враждебного образа «они-группы»;
- 2) наличие поликультурного пространства, представленного славянами, носителями одного языкового кода;
- 3) наличие мобилизационных смыслов, обладающих аргументационным потенциалом непринудительного и бесконфликтного достижения общественного согласия.

Отечественный исследователь, социолог, профессор БГУ Л. Г. Титаренко [4; 5] обосновывает гипотезу о том, что белорусская национальная идентичность прошла свой, отличный от других стран, путь формирования. По ее мнению, «если там общая территория и язык были важными признаками государства, а оно само навязывало так называемую национальную идентичность, то у белорусов ее раньше в подобной форме просто не существовало» [4, с. 47]. В Беларуси, по ее мнению, национальная (государственная) идентичность замещалась территориально-локальной идентичностью «тутэйшых» – жителей определенной местности, определенной «малой родины», консолидирующим конструктом которых является не этническая или национальная принадлежность, религия или язык, а локальность, или, как ее определяет В. И. Чуешов, конкретная белорусская антропотерритория.

Наши предки, проживавшие на своей территории во времена Великого княжества Литовского, Польши или России, определяли себя не поляками и русскими, а местными жителями – «тутэйшымі». Приверженность к данной идентичности сохранялась и в 19 веке, и в 20 веке. В качестве субститута сохранилась она и сегодня у некоторых групп населения.

Парадоксально, но в контексте современной глобализации антропотерриториальная, или локально-«тутэйшая» идентичность в структуре белорусской национально-государственной идентичности все еще остается значимой. Более того, вполне можно предположить, что и в контексте постглобализации и(или) конца, окончания глобализации данный элемент нашей идентичности также не исчезнет. Даже несмотря на то, что в условиях развитой глобализации, т. е. существования больших потоков миграции, эмиграции и иммиграции, особых перспектив на расширение данная идентичность, по-видимому, не имеет. Следовательно, разумно предположить, что антропотерритори-

альня идентичность будет еще существовать длительное время. Однако даже если она и не будет доминировать, то всегда должна будет аргументационно подстраиваться через инициативы малой родины и т. п., и т. д. под общее содержание и смысл белорусской национально-государственной идентичности в целом в контексте глобализации.

Современная Беларусь хотя и молодое по времени своего становления де юре государство, но в своей новейшей истории уже достигло совершеннолетия, связанного с утверждением собственной идентичности. История белорусской государственности является одной из ее важнейших предпосылок. Смены исторических парадигм в ее истории закономерно подвели к тому, что сегодня Беларусь воспринимается как молодое и новое государство на политической карте Европы и мира. При том, что как белорусская государственность, язык нашего государства, а также его философия по историческим меркам совсем не молоды. Об этом свидетельствуют периоды расцвета и кризиса, возрождения и ассимиляции белорусской государственности, языка.

Например, та же история белорусского языка является свидетельством подвижности его границ, лабильности положения его статуса в истории, при одновременно важной роли в формировании национальной идентичности. Поучительная судьба языковой традиции, как традиции Великого Княжества Литовского, когда старобелорусский был языком королевского двора и закона крупнейшего государства Центральной Европы, показывает, как непрочно и условны границы государственности и языков, но вместе с тем, и насколько они живучи и гибки сами по себе.

Об этом свидетельствует и история современного белорусского литературного языка, истоки которой уходят вглубь веков, а современная традиция берет начало в конце XIX – начале XX века.

Сегодня белорусская национально-государственная идентичность воспроизводится в условиях конституционного билингвизма и государственного статуса двух языков: белорусского и русского, при том, что в повседневной жизни и науке роль основного выполняет русский язык.

Используя в своей повседневной жизни русский язык, белорусы, однако, не утрачивают своей национальной идентичности, и одновременно воспроизводят свою и национальную, и государственную идентичность.

Это обстоятельство отмечала в статье «Язык, идентичность и нация: особенности формирования белорусской государственности и нации» А. Маркова [6], рассматривая некоторые особенности формирования белорусской государственности и нации, динамику процессов

белорусификации и языковой политики в связи с процессами развития белорусской национально-государственной идентичности. Особое внимание она уделила процессу формирования модели национальной идентичности в период советской белорусификации 1921–1929 гг.

По ее представлениям, новоформируемая белорусская национальная идентичность дистанцировалась от жестких требований советской национальной политики, лейтмотивом которой был лозунг «национальный по форме, социалистический по содержанию». Несмотря на то, что содержание и форма всегда связаны между собой диалектически, следует иметь в виду, что содержание оказывало существенное влияние на форму, такое ее измерение как структура, или связи и отношения между определенными элементами.

Формирование аргументологических основ сферы политики осуществляется также посредством открытого и прозрачного информационного обеспечения граждан страны о значимых событиях государства по внутренне- и внешнеполитическим вопросам и направлениям социально-экономического развития; повышения осведомленности населения о текущих и стратегических задачах; формирования у граждан положительных установок к принятым государственным решениям; снижения политического абсентизма; разработки аргументативных методов и технологий повышения гражданской вовлеченности в процесс решения задач на государством и местном уровнях [7; 8]. Реализация данных принципов сегодня не может быть ограничена традиционными формами и средствами, особенно среди молодежи. В условиях своего рода экспансии Интернета, предполагающего поливариантность получения и предоставления информации, изменяется статус и влияние источника, субъекта информирования, а, следовательно, и доверия к нему со стороны потребителя информационного продукта.

Создание информационных платформ позволяет найти с помощью аргументации решения вопросов общественно значимого и политического характера. На этих площадках аргументационное противостояние способствует созреванию новых лидеров общественного мнения, способных профессионально воздействовать на тот или иной сегмент общественно-политической жизни. Аргументологические платформы способны помочь преодолеть многие имеющиеся сегодня барьеры на путях решения политических проблем.

Следует иметь в виду, что в отличие от политически ангажированной и заранее спланированной активности запрос граждан на участие в управлении общественными делами обычно носит ненаправленный характер и формируется под влиянием естественных обстоя-

тельств. Это означает, что по преимуществу социально-бытовой характер активности населения минимизирует ее идентификационную токсичность и не способствует ее масштабированности. Компетентное аргументологическое сопровождение данного тренда является, следовательно, неотъемлемой частью системной и разнонаправленной работы органов власти с общественной энергией. Это предполагает и придание импульсов развитию территориальному общественному самоуправлению, и развитие практик общественной экспертизы и общественного контроля, реализовать которые, очевидно, невозможно без специального аргументологического обрамления.

Закрепление данного тренда и придание ему необратимого характера в практике белорусского государственного строительства возможно, следовательно, только благодаря взаимным шагам государства и общества навстречу друг другу.

Также необходимо отметить такой важный фактор как формирование активной гражданской позиции и повышение у граждан политической культуры, реализуемый в современных условиях, прежде всего, с помощью оптимизации образовательного процесса.

Современное белорусское общество, как субъект политической аргументации не может не корректировать свое отношение к социальному диалогу и аргументации – демонстративной, персуазивной, конформативной, экспликативной, а также способствовать формированию на ее основе системы аргументологических оснований политической коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Чуешов, В. И. Антропологические и аргументологические основания межкультурного взаимодействия и диалога культур / В. И. Чуешов, К. В. Чуешов // Антропологические и аргументологические основания межкультурной коммуникации / В. И. Чуешов [и др.]. – СПб. : ООО «Книжный дом», 2020. – С. 28–63.
2. Тхостов, А. Ш. Соблазны и ловушки темпоральной идентичности / А. Ш. Тхостов, В. А. Емелин // Вопросы философии. – 2016. – № 8. – С. 115–125.
3. Bekus, N. Constructed «Otherness»? Poland and the Geopolitics of Contested Belarusian Identity / N. Bekus // Europe-Asia Studies. – 2017. – P. 1–20.
4. Titarenko, L. Construction of a New Belarusian Identity: Major Approaches and Paradoxes / L. Titarenko // Social Sciences. – 2007. – № 2. – P. 46–53.
5. Titarenko, L. Post-soviet national identity: Belarusian approaches and paradoxes / L. Titarenko // Filosofija. Sociologija. – 2007. – Vol. 18, № 4. – P. 79–90.
6. Markova, A. Language, Identity, and Nation: The Special Case of Belarusian State and Nation-Formation / A. Markova // The Journal of Belarusian Studies. – 2018. – P. 25–39.
7. Грачев, М. Н. Политическая коммуникация: теоретические концепции, модели, векторы развития / М. Н. Грачев. – М. : Изд-во «Прометей», 2004. – 328 с.

8. Чирун, С. Н. Политические технологии в сетевой реальности постмодернизма / С. Н. Чирун, А. В. Николаев, В. А. Зайцева // Власть. – 2018. – № 3. – С. 7–12.

ARGUMENTOLOGICAL GROUNDS OF POLITICAL COMMUNICATION

T. Zhmakina

*Academy of Public administration under the aegis of the President
of the Republic of Belarus, Minsk
E-mail: tzhmakina@inbox.ru*

Any communicative activity, and most significantly political communication, turns into argumentative if communication is aimed at reaching the (un)acceptability of a standpoint and achieving a consensus. Political argumentation as a social, rational, verbal and deliberate activity is intended to resolve the conflict of opinions by means of demonstrative, persuasive, confirmative and explicative types of argumentation, the usage of which forms argumentological grounds for political communication.

Keywords: argumentological law; argumentation; political argumentation; argumentological grounds; political communication.

УДК 811.111

ГЕНДЕРНАЯ СТЕРЕОТИПИЗАЦИЯ НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК

Л.А. Изотова

*Полесский государственный университет
г. Пинск, Республика Беларусь
E-mail: lar-izotova@yandex.ru*

Статья посвящена сравнительному анализу английских пословиц и поговорок, содержащих гендерный компонент, что позволяет выделить наиболее частотные стереотипы о физиологических, психологических и социально-бытовых характеристиках представителей обоих полов, закрепленные в языке, и их изменения во времени.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; язык; гендер; стереотип; пословица.

Культурное многообразие общества на современном этапе, углубление взаимоотношений между странами тесно взаимосвязано с сохранением и развитием целостности и культурной самобытности народов, которые их населяют. Знание обычаев, традиций и норм поведения народов, умение определять культурные особенности, и учитывать их для того, чтобы понять партнера и добиться взаимного признания, является чрезвычайно важным фактором для успешного пре-

одоления межкультурных барьеров и осуществления межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация представляет собой коммуникацию между людьми, культурное восприятие которых различно. В процессе осуществления межкультурных контактов возникает проблема понимания и правильного восприятия людей, которые говорят на другом языке. Язык служит средством коммуникации и выражения мыслей, и это, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, «самый эксплицитный, самый официальный и социально признанный из всех видов способ коммуникативного поведения» [1, с.11]. В свою очередь, Л. А. Нургалиева указывает, что при изучении иностранного языка, нельзя не изучать и культуру данного народа, в процессе изучения которой происходит изучение и особенностей речевого поведения носителей языка, а без знания культуры и традиций можно попасть в затруднительное положение [2, с. 209].

Эффективным и образным средством выражения мировосприятия носителей языков и культур являются пословицы и поговорки. Они создавались многими поколениями людей и отражают историю и мировоззрение народа, его культурные и национальные традиции, нравы и обычаи. Так, давая определение пословице, А.В. Кунин отмечает, что это «афористически сжатые изречения с назидательным смыслом в ритмически организованной форме» [3, с. 176]. В них указываются правила и нормы поведения, обобщённый опыт народа, разные культурные установки и ценности, а также и стереотипы, принятые в данном обществе.

Стереотипы представляют собой убеждения и способы оценки людей, культурных групп в отношении определенных качеств, черт характера, внешнего облика, равно как и событий, явлений, вещей, и, как следствие, широко используются при осуществлении межкультурной коммуникации. Их можно рассматривать в качестве особых форм информации, которая, с одной стороны, способствует улучшению ориентации человека в группе, обществе в целом, а, с другой стороны, в такой упрощенной, эмоционально окрашенной форме может присутствовать как приписывание, так и отказ от наличия у определенного класса лиц определенных свойств либо качеств.

В свою очередь, пословицы и поговорки, в которых содержится гендерный компонент, отражают сформированные в определенной культуре представления о роли мужчины и женщины в обществе, о требованиях, которые предъявляются к ним, а также об особенностях характера и поведения мужчин и женщин.

В целом, говоря о понятии «гендер», необходимо подчеркнуть, что оно стало предметом изучения и исследования многими учеными (А.В. Кирилина, Е.Д. Здравомыслова, П. Эккерт и др.) относительно недавно и рассматривается в качестве термина, под которым подразумевается выявление сходства и различий между представителями обоих полов. По мнению П. Эккерта и С. МакКоннелл-Гине, понятие «пол» является биологической характеристикой и основано, в первую очередь, на репродуктивном потенциале, а «гендер» же они называют социальной адаптацией особенностей индивида по половому признаку, что позволяет объяснять поведение женщин и мужчин. В то же время А.В. Кирилина отмечает, что понятие «пол» является основой и первопричиной психологических и социальных различий между мужчинами и женщинами [4, с. 35]. Наряду с этим, Е.Д. Здравомыслова в своих работах указывает на наличие таких характеристик гендера, как биологический пол, полоролевые стереотипы и так называемый гендерный дисплей, то есть наличие различных проявлений, обусловленных принятыми в данном обществе нормами мужского и женского поведения и взаимодействия [5, с. 84].

Гендерные стереотипы, присутствующие в пословицах и поговорках, содержат описание физиологических, психологических признаков, социокультурных ролей, которые характеризуют мужчин и женщин определенного общества, и являются результатом, как личного опыта отдельного индивида, так и культуры народа в целом. Так, А.В. Кирилина в своей работе отмечает, что гендерные стереотипы являются культурно и социально обусловленными мнениями и пресуппозициями о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей обоих полов и их отражением в языке [4, с. 75].

Таким образом, гендерные стереотипы отражают национальные традиции и культурное своеобразие народа, прочно закрепляются в сознании общества и фиксируются в языке, оказывая влияние на формирование поведения представителей обоих полов и его оценку в различных жизненных ситуациях, зачастую приводя к формированию предрассудков.

Сравнительный анализ английских пословиц и поговорок, содержащих гендерный компонент, позволяет выделить часто встречающиеся стереотипы и дать им анализ с точки зрения их употребления в речи и изменения во времени.

Исходя из семантического признака гендерные стереотипы, присутствующие в пословицах и поговорках, имеют отношение к описанию физических (внешний облик, возраст), психологических (характер, чувства, эмоции, речь, интеллект, поведение) и социально-

бытовых (семья, работа, положение в обществе) характеристик представителей обоих полов.

Так, при описании возраста и внешности, можно отметить, что для мужчин он ключевым является внутреннее состояние (например, *A man is a man if he has but a nose on his face*), тогда как для женщин более существенным показателем возраста выступает внешняя привлекательность (например, *A man is as old as he feels, and a woman as old as she looks; Every woman would rather be beautiful than good; Old age is a woman's hell*).

В английских пословицах и поговорках, описывающих психологические характеристики мужчин и женщин, отражены такие качества, как капризность, лень, непостоянство, болтливость, низкий интеллект представителей женского пола в большей мере, нежели мужского (например, *Women are as fickle as April weather; Women have long hair and short brains; A sieve will hold water better than a woman's mouth a secret; No fish without bone; no woman without a temper; A woman is a weathercock*). В то же время, положительную оценку получают такие мужские качества, как честность, отвага, порядочность, верность, надежность (например, *The man worthwhile is the man who can smile when everything goes wrong; Man is a lion in his own cause*), а вызывают неодобрение пьянство, пристрастие к азартным играм, вспыльчивость (например, *Dicing, drabbing and drinking bring men to destruction; He that drinks beer, thinks beer; Heaven takes care of children, sailors and drunken men*).

Английские паремии, в которых отражаются социально-бытовые характеристики, включают отношение мужчины и женщины к семье, к ведению домашнего хозяйства, поощряются такие качества, как доброта, верность, хозяйственность, бережливость, мудрость, терпение, ответственность. Так, репрезентация женщины как жены, хозяйки дома выглядит положительно (например, *Men make houses, women make homes; The wife is the key to the house*), отмечается важность брака в жизни женщины, с одной стороны, и немаловажная роль женщины в жизни мужчины, с другой стороны (например, *A man without a woman is like a ship without a sail; He that will thrive must first ask his wife; A good wife and health is man's best wealth*), при этом мужчина несет ответственность за семью и, как отец, является примером для подражания (например, *A good husband makes a good wife; One father is worth more than a hundred schoolmasters*). Особую положительную эмоциональную окраску имеют пословицы о материнстве, об отношениях матерей и детей, подчеркивается материнская доброта, ласка (например, *A mother's love never ages; A mother's love is best of all*).

Таким образом, анализ английских пословиц и поговорок, содержащих гендерный компонент, свидетельствует о том, что в значительной мере преобладают паремии с негативной коннотацией по отношению к женщине, особенно в части описания морально-психологических черт, в то время как мужчина выступает в качестве эталона, не являясь объектом оценки, и имеет больше положительных характеристик, а негативные черты в большей мере характеризуют общество в целом, а не представителей мужского пола.

Однако хотелось бы отметить, что в современных английских пословицах и поговорках находит отражение тенденция к выравниванию мужских и женских ролей в связи с изменением роли и положения женщины в обществе, уменьшением степени выраженности «мужского» и «женского» в языковой картине мира, и, в целом, в связи с демократизацией общества. Так, современные паремии характеризуются наличием ироничной оценки представителей мужского пола, уравниванием мужчин и женщин, как в семье, так и в обществе, независимости женщины (например, *Good men are scarce; A good man is hard to find; A woman without a man is like a fish without a bicycle*).

Таким образом, пословицы и поговорки отражают знания людей о конкретных жизненных ситуациях, повседневной жизни, нормах морали и ценностных установках, стереотипах поведения в обществе, непосредственно наблюдаемым человеком мире. Изучение пословиц и поговорок, содержащих гендерный компонент, оказывает неоспоримое влияние в целом на изучение фразеологической системы языка в контексте культуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 625 с.
2. Нургалиева, Л.А. Некоторые особенности невербальной коммуникации в английской и татарской лингвокультурах / Л.А. Нургалиева // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 2. – С. 208-211.
3. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка: 2-е изд., перераб. / А.В. Кунин. – М.: Высш. шк.; Дубна: Феникс, 1996. – 381 с.
4. Кирилина, А.В. Гендер: лингвистические аспекты / А.В. Кирилина. – М.: Институт социологии РАН, 1999. – 200 с.
5. Здравомыслова, Е.А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям «ВАЛДАЙ-96». – М.: МЦГИ. – 1997. – С. 84-89.
6. Simpson J. The Concise Oxford Dictionary of Proverbs / J Simpson, J. Speake. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 364 p.

GENDER STEREOTYPING IN ENGLISH PROVERBS AND SAYINGS

L. A. IZOTOVA

Polesky State University

Pinsk, Republic of Belarus

E-mail: lar-izotova@yandex.ru

The article is devoted to the comparative analysis of English proverbs and sayings with gender component which allows to determine the most widely used stereotypes concerning physical, psychological and social characteristics of representatives of both genders existing in the language as well as their changes over time.

Keywords: intercultural communication; language; gender; stereotype; proverb.

УДК 81

ОСОБЕННОСТИ МИРОВОСПРИЯТИЯ У НОСИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ КУЛЬТУР

Л. С. Кателина, О. М. Дедова, В. А. Корнев

Воронежский государственный медицинский университет

Российская Федерация

E-mail: katelinal@yandex.ru, dedova008@mail.ru, vkornev48@yandex.ru

В статье рассматриваются различия в восприятии основных жизненных категорий представителями разных этносов и культур, в отношении к действительности, обществу, представлениях о личности, межличностных отношениях на работе и в общественных местах, вербальных и невербальных стилях общения.

Ключевые слова: мировосприятие; культуры; особенности; коммуникация; сходства и различия.

В общении с иностранными гражданами необходимо учитывать и признавать различия в восприятии окружающего мира и социума [4].

Так, к *возрастным* характеристикам и особенностям этикетного общения с людьми разных возрастов очень чувствительны все мусульмане, индусы, представители восточных культур в целом. Традиционное, определяемое менталитетом и религиозными правилами уважение к родителям и людям преклонного возраста, к руководителям и социально значимым, статусным, «уважаемым людям», которые практически всегда немолоды, беспрекословное подчинение их указаниям, невозможность обсуждать и осуждать их мнение – одна их основополагающих особенностей поведения указанных категорий иностранцев. Это необходимо учитывать при подборе и расстановке кадров в учреждениях и организациях, а также при организации индиви-

дуальной работы с различными категориями сотрудников и студентов.

К *гендерным* характеристикам поведения чувствительны те же группы иностранных граждан. Мужчина традиционно является авторитетом и реальным главой семьи, основным поставщиком материальных ценностей, его слову беспрекословно подчиняются женщины и дети. Задача женщины – прежде всего быть хозяйкой, женой, матерью, хранительницей очага, цель жизни которой – украшать и облегчать бытовую жизнь мужчины, хранить честь его семьи, всячески превозносить его в глазах детей и соседей. Сферы влияния мужчин и женщин в семье четко поделены и практически никогда не пересекаются. Выполнение мужчиной женской работы, как правило, не допускается. Женщина традиционно подчинена мужчине (отцу, мужу, брату, свекру), причем муж должен полностью обеспечивать и ее, и семью материально. Только в наиболее прогрессивных странах указанных регионов (Сирия, Тунис, Марокко) женщина работает (неполный рабочий день), но в большинстве случаев эта работа ограничивается семейным бизнесом. Эти особенности сосуществования в традиционных семьях объясняют то, что поведение девушек и женщин ориентировано на сохранение семейных ценностей при более узком кругозоре, ограниченных взглядах на другие сферы жизни и слабых способностях к профессиональному обучению. Они трудолюбивы в быту, но не в учебе; расторопны в торговле и ищут косвенные (не всегда допустимые и законные) пути решения проблем; склонны к скрытности и лукавству на любом уровне общения; эмоции и агрессивные немотивированные вспышки применяют как аргументы в споре или конфликте, особенно если их уличили в неискренности; зачастую негибки и в вопросах веры; для достижения цели способны на различные манипуляции, некоторые из женщин могут манипулировать даже здоровьем и жизнеобеспечением детей.

В *статусных* вопросах переоценка или недооценка социального и семейного статуса [5] имеет для представителей восточных культур ведущее значение и может стать причиной серьезных конфликтных ситуаций. Значительные трудности испытывают представители тех стран, где очень важно понятие «сохранения лица», так как в условиях иноязычного общения многократно усиливается опасность уронить или потерять свое «лицо» в глазах земляков или представителей другой культуры. Это зачастую является причиной возрастания языкового барьера из-за боязни неправильного ответа, публичного получения замечания, насмешки или упрёка в присутствии представителя другого социального уровня или национальности. Кроме того, молчание

или отказ от контактов на неродном языке является демонстрацией своего превосходства, высокого социального или материального уровня. Представители «великих держав» считают, что приспособляться к их правилам и традициям должны другие, более низкие, с их точки зрения, по статусу люди, и все окружающие должны учитывать высокий статус партнера по общению. Однако эти люди не учитывают, что понимание статуса в разных культурах разное. Как правило, в восточных культурах статусность основана, на материальном благополучии, на принадлежности к касте, на авторитете отца или семьи в целом, в то время как в России оценивается человек сам по себе, его личные достижения и успехи, а статус «сына, зятя, брата высокого лица» чаще всего играет негативную роль в отношении к этому человеку. У мусульманских народов, например, выражения «сын уважаемого человека», «у них своя больница», «он знает английский язык», «его дядя работает в посольстве», «у него есть фотография, где министр жмет ему руку» – возможный пропуск в высшие слои общества. Кроме того, некоторые студенты из европейских и развитых африканских стран считают, что если они заплатили за обучение, проживание и т.д., то адаптироваться к новым условиям жизни должны не они, а условия обучения или работы должны быть адаптированы к их потребностям, привычкам, а зачастую и субъективным требованиям – «кто платит, тот и заказывает музыку». Понятие личных заслуг, успеха, ума, богатства, хорошей карьеры у человека более низкого социального или материального статуса для представителей восточных культур часто бывает непонятным, неважным и не учитывается при оценке человека.

Отношение к обществу, другому человеку как личности или члену общества у представителей разных культур может быть:

а) *индивидуалистическое*, основанное на признании и уважении только собственных интересов, на равнодушном отношении к потребностям, интересам и мнениям других людей или отрицании интересов группы, коллектива, и *коллективное*, основанное на учете мнения социума, ближайшей группы, семейного или профессионального окружения;

б) *рациональное*, основанное на логике, расчете, экономии, достижении прагматического результата, и *эмоциональное*, опирающееся на чувства, порыв, призыв, подражание поведению другого человека.

в) *открытое*, при котором понятны позиция, отношение человека к событию через его поведение и слова, и *закрытое*, при кото-

ром человек не проявляет и не демонстрирует внешне своих эмоций по отношению к происходящему.

Индивидуалистическое, рациональное и закрытое сознание является приоритетным и ведущим у европейцев и американцев; в некоторой степени оно свойственно и африканцам (в личных вопросах), но у африканцев сильны еще родоплеменные отношения, в основе которых лежат принципы коллективного сознания.

Коллективное, эмоциональное и открытое сознание свойственно славянам, в особенности русским, жителям Латинской Америки, в некоторых случаях арабам и другим представителям мусульманских народов. В конфликтной ситуации мусульмане объединяются в слаженные, хорошо организованные группы, деятельность которых направлена на защиту «своих» или на утверждение какой-либо, в большинстве случаев религиозной идеи, но каждый в отдельности для достижения или защиты личных интересов, в момент опасности или при возможности получения выгоды безо всяких угрызений совести поступится интересами группы (но не семьи), причем остальные члены сообщества и земляки не будут считать это предательством, а расценят как признак ума и предприимчивости.

В разных культурах люди проявляют себя по-разному в межличностных отношениях на работе, в общественном месте, в ситуации «учитель – ученик» и т.д.

Так, русские и греки оценивают поведение американцев на работе как «бесчеловечное, холодное и чересчур нацеленное на производительность». Русские, несмотря на то, что считают собственные организации бюрократическими, принимают решения, исходя из дружеских и родственных отношений, личных норм и правил, т.е. чаще всего не видят разницы между служебными и личными отношениями. А потому эмигранты из России долго не могут определить в США свои служебные роли и стиль американского служебного поведения становится для них шокирующим. Мусульмане на работе и в учебе стараются продвинуться по карьерной лестнице за счет связей, протекций, «откатов», с минимальными трудовыми и интеллектуальными усилиями. В ход идут различные манипуляции, причем достичь результата хитростью не считается стыдным и не осуждается единоверцами, так как это расценивается как проявление ума и предприимчивости. Особенно ценится результат такого поведения в общении с представителями других религиозных конфессий. Например, чтобы уехать летом на каникулы пораньше, арабы – студенты вузов часто ссылаются на мнимые болезни родителей, иногда подтверждая эту информацию поддельными справками. В этом случае, при возникно-

вании проблем организационного характера, необходимо *переводить ситуацию в формальную*, т.е. требовать предъявления больничного листа или справки, точного соблюдения графика работы и учебы, должностных инструкций, предписаний, уставов организации и т.д. Все договоренности должны быть оформлены письменно и заверены юридически. Кроме того, необходимо перепроверять любую информацию, представленную в устной форме, так как она может видоизменяться, сужаться или расширяться в интересах передающего, в ней могут быть смещены акценты и искажены факты, а также даваться неоднозначные оценки событиям и людям.

Неодинаковы в разных культурах и представления о социальной роли учителя и ученика. Так, студентка, прибывшая для обучения из Турции, отвечая на вопрос исследователей об отношениях студентов и преподавателей, сказала: «Учителя следует бояться так же, как вы боитесь Аллаха. Когда учитель входит в класс, все встают. Когда вы встречаете его на улице, вы обязаны поклониться». У арабов профессор, который разрешает относиться к себе без должного почтения или говорит, что тоже может чего-то не знать в своем предмете, не воспринимается студентами всерьез. Они теряют уважение к сотруднику или преподавателю в том случае, если тот пытается общаться с ними на равных, дружески, пьет чай, курит на рабочем месте. А вот норма поведения для американского профессора – держаться со студентами на равных, и того же профессор ожидает от них. Самые распространенные ошибки русских, ведущие к потере уважения и авторитета в деловых отношениях с мусульманами, – признание чего-то на веру или решение рабочих вопросов при помощи подарков и денег. Не принимать подарки считается оскорбительным для мусульманина, поэтому их нужно принять, но тут же «отдариться» не менее ценной вещью, чтобы не попадать в зависимость, так как дарение подарков у восточных народов редко бывает бескорыстным знаком уважения, но чаще всего преследует определенные корыстные цели.

Понятие «личности» есть в каждой культуре, но трактуется оно по-разному. Понимание личности и отношение к ней другой личности, группы людей или общества полностью зависит от истории, религии, природных и социально-экономических условий развития того или иного народа [1].

Например, *европейская культура* утверждает единство, целостность, тождественность человеческого «я» во всех его проявлениях. Идеал европейца – сильная индивидуалистически настроенная личность, способная победить все и всех в одиночку. На первое место выдвигаются собственные жизненные позиции и интересы, которые

никто не имеет право игнорировать, нарушать, не уважать и не признавать.

В *американской культуре* личность не подчиняется никаким правилам, условиям и авторитетам, кроме авторитета силы и успеха. Индивидуализм признается как высшая, уникальная ценность, герой-одиночка способен достичь победы без чьей-либо помощи

Во многих *восточных культурах* человек зависит от той ситуации и среды, в которой он находится в данный момент, а также от клана, социального статуса семьи, религиозной принадлежности. Большую роль играет группа друзей - единомышленников, соратников, носителей общей идеи, которые помогают в трудной ситуации и для которых нужно совершить подвиг.

В Индии считают, что существование человеческого «я» – явление временное, непостоянное и зависит не от земных, конкретных причин, а от сверхличностного духа, разума. Главная идея конфуцианской религии – подчинить человеческое «я» закону, норме путем ограничения проявления эмоций и установления контроля разума над чувствами, так как отдельная личность должна раствориться во Вселенной. Поэтому высший смысл (самореализация) жизни каждого – порвать связь с людьми, уйти от бытовых проблем.

В настоящее время активно идет *процесс модернизации личности*, т.е. смешения, унификации взглядов на жизненные цели и задачи, причем «крен», как правило, направлен в сторону европеизации и американизации культур. С одной стороны, в результате этого процесса становятся более понятными мотивы изменения и отхода от традиций в поведении некоторых представителей традиционных культур, а с другой стороны, традиционные, ортодоксальные культуры начинают жестоко и зачастую агрессивно сопротивляться проявлениям модернизации личности и общества, что ведет к ужесточению соблюдения традиционных норм поведения и усилению агрессии при любых попытках их изменения, коррекции или смягчения.

Процесс модернизации личности объясняется следующими причинами:

научно-техническим развитием общества, в том числе всеобщей компьютеризацией;

стремлением представителей традиционных обществ достичь более высокого социального и материального статуса, приближенного к европейскому;

популярностью более молодых и перспективных руководителей и лидеров;

стремлением получить образование европейского уровня для достижения материального благополучия и более высокого статусного уровня в своей стране;

желанием планировать собственную судьбу и чувствовать себя хозяином жизни.

Разницу в понятиях «умный – глупый» необходимо учитывать при составлении оценок, характеристик, ориентировок на граждан разных национальностей, так как содержание этих понятий в корне отличается от русского понимания определений «умный – глупый». В русском языке умным называют человека, развитого интеллектуально и имеющего обширные знания по своей специальности. Реже русские называют умным того, кто умеет получать хороший результат и правильно строить отношения с коллегами.

У представителей африканских народов умный – это удачливый и осмотрительный человек, который умеет промолчать и извлечь выгоду из своего молчания, занять нейтральную позицию или вообще уклонится от контакта в том случае, если не знает наверняка, к чему могут привести его слова или действия. Он будет присматриваться, выжидать, дожидаться удобного и безопасного момента для получения наиболее выгодного и не затратного варианта развития событий.

Представители стран Азии считают умными воспитанных и практичных людей. Обязательная и неукоснительно соблюдаемая вежливость представителей восточных народов может восприниматься представителями других культур с долей подозрительности как неискренность, лукавство, притворство или способ достижения каких-либо целей. На самом деле воспитанность, вежливость, соблюдение этикетных норм – признак ума в восточных культурах. Долгая вступительная беседа, вопросы о делах и здоровье, о семье, т.е. разговоры «ни о чем» (в понимании русского человека) перед обсуждением деловых проблем являются в восточных культурах залогом успешного развития и завершения дела. Практичный, деловой человек обязательно должен быть вежливым, уважительным, уметь отступить на время, но не уступать в решении деловых, а в особенности финансовых вопросов.

Китайский эталон умного человека – это осторожный, умеющий подражать, наблюдательный человек, который никогда, никому и ни при каких обстоятельствах не скажет «нет» и не станет демонстрировать свои эмоции. Это люди с постоянной приветливой «маской» на лице, за которой может скрываться любая эмоция.

Представители традиционных обществ не склонны к пониманию и оцениванию конкретных временных категорий, принятых у

русских. Мусульмане в общении неторопливы, склонны к длинному вступлению в разговор, рассуждениям об общих проблемах, расспросам о здоровье семьи, о делах и т.п. Любая торопливость расценивается ими как скрытое или явное неуважение к личности или проблеме. Время воспринимается как абстрактная категория, можно одновременно делать несколько дел: разговаривать о здоровье, пить чай и торговаться, причем важным считается сам процесс, а не результат. В частности, в арабской культуре существует только два определения времени: «сейчас» и «всегда», т. е. все, что «было час назад», «вчера», «бывает иногда», «именно в этом случае», «время от времени», «будет завтра» не воспринимается как достоверное или просто не находит понимания, не берется в расчет при разговоре, убеждении в чем-либо, просьбах подумать или оценить свое действие. Например, студент – араб, который два дня назад ввязался в драку с перекупщиками валюты и получил травму, в течение недели утверждал, что это случилось «сегодня», «только что» и пытался манипулировать этим, отпрашиваясь с занятий для визита в больницу. Какое-либо кратковременное, единичное, частное, но затрагивающее материальные вопросы, личные характеристики или вопросы веры событие либо высказывание может стремительно вырасти в глазах представителей традиционных обществ до размеров обобщения, оскорбления, правила («русские нас не любят», «ваши националисты нас всегда бьют», «вы все считаете нас ...») и может привести к конфликтному развитию событий.

В многочисленных языках и наречиях Индии, например, отсутствуют слова для обозначения секунд, минут, часов. В некоторых африканских культурах время по часам считается только до 12 – 13 часов дня, а все, что будет потом – это долгое и нерасчленимое «после обеда», от 13 часов и до наступления темноты. Кроме того, у африканцев тот, кто торопится, вызывает недоверие и подозрение. В западных культурах время подобно стреле, стремительно несущейся вперед, причем это движение должно приносить сиюминутный и выгодный результат, ориентированный только на новизну и на будущий успех. Отсюда отсутствие у большинства европейцев и американцев интереса к своим далеким предкам, к прошлому семьи и государства.

Вербальные (словесные) стили общения в разных культурах различаются степенью прямоты высказываний. Типично американский прямой стиль демонстрирует равенство в отношениях между людьми и провозглашает главным сохранение достоинства личности и ценности такого качества, как настойчивость. Детей в США обучают говорить так, чтобы достичь искренности и честности в общении. Это требует использования слов и выражений, которые передают действи-

тельные намерения и мысли говорящего, например, обязательными считаются категоричные слова: «абсолютно», «определенно», «безусловно», «только так» и пр. По правилам английского языка местоимение «я» всегда стоит в начале предложения и всегда пишется с большой буквы.

В китайском обществе ценится взаимозависимость и гармония в отношениях. Чтобы не произвести впечатления прямолинейного, напористого, наглого человека, китаец предпочитает такие слова и словосочетания, как «может быть», «возможно», «вероятно». По правилам японского языка местоимение «я» практически не употребляется, так как это считается нескромным. Аналогичные правила встречаются и у большинства африканских народностей.

В арабском языке (и вообще в речи мусульман) активно используются эмоциональные категоричные восклицательные формы типа «Клянусь!», «Клянусь Аллахом, мамой, здоровьем», «Никто не узнает!», «Больше никогда!», «Завтра обязательно сделаю (отдам, принесу, отработаю, заплачу и т.д.)». Однако эти клятвы чаще всего не имеют никакого продолжения и реальной основы, обещания держать что-то в тайне практически никогда не сдерживаются, а полученная информация используется для поднятия своего престижа и авторитета в глазах земляков, ведь обмануть и использовать доверие представителя другой религии (неверного) – это не грех, а заслуга и удача. Для русских считается кощунством использовать в обещаниях ссылки на здоровье детей и родителей, в восточной же культуре это является нормой, так как вся речь направлена на достижение поставленной цели «здесь и сейчас», неважно каким способом. Арабы, например, стремятся быть сверхубедительными. Одно «нет» гостя в ответ на приглашение хозяина поесть или чего-нибудь выпить недостаточно. Гость должен повторить «нет» несколько раз, сопровождая отказ восклицаниями типа «Клянусь Аллахом!». Простое «нет» может расцениваться как туманно выражаемое согласие. Но согласие может означать отказ. Крайне эмоциональный вербальный стиль арабов – логическое следствие их потребности в большой физической близости с окружающими. Яркое подтверждение тому – способ невербального взаимодействия. Арабы нуждаются в тактильном (телесном) контакте с собеседником. При встрече (неважно – с друзьями или соперниками) они обнимаются, имитируют поцелуи, держатся за руки, достигая таким образом сильного ощущения физического присутствия другого человека. В противном случае у арабов возникает чувство холодности, дискомфорта, неудовлетворенности, как будто их чего-то лишили. Подобное поведение значительно отличается от стиля невербальной

коммуникации европейцев [2]. Напротив, в европейской и американской культурах ценится автономия. Отсутствие у европейцев потребности в тактильной близости с чужими людьми объясняется тем, что тесный физический контакт с малознакомым человеком, особенно другой национальности, вызывает чувство тревоги и неприязни к «нарушителю» интимных границ общения. Согласно наблюдениям антропологов, на араба запах друга действует успокаивающе. Обоняние для них – способ быть «включенным» в человека, и отказать собеседнику в возможности почувствовать собственный запах считается неприличным. В некоторых провинциях Ближнего Востока сваты, приглашенные посмотреть на невесту, иногда просят разрешения понюхать ее. При этом они вовсе не хотят убедиться в чистоплотности девушки, а скорее ищут некий томительный аромат ее гнева или неудовольствия. Поэтому мужчины-мусульмане отводят огромную роль индивидуальным косметическим средствам типа дезодорантов, шампуней, а также прическе и одежде, а замужним женщинам в Судане, например, мужья сами изготавливают духи в виде крема необыкновенно резкого запаха. Чем сильнее запах, тем больше уважения к семье и тем престижнее водить дружбу с этой семьей. Чтобы выразить дружеские чувства, представители некоторых африканских племен прижимаются ртом и носом к щеке другого человека и вдыхают его запах, а жители Сомали прикасаются носами друг к другу и обнюхиваются. Американцы, немцы и англичане, японцы, напротив, сохраняют достаточную дистанцию во время приветствия и не терпят никаких невербальных нарушений их личного пространства [3].

Разница в стилях коммуникации нередко приводит к недоразумениям. Так, араб, когда русский пятится от него при близком непривычном контакте, начинает сомневаться в искренности чувств собеседника, а русский или американец в этом случае страдают от нарушения своего личного пространства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Баронин А.С. Этнопсихология. – К.: МАУП, 2000.
2. Дедова О.М., Клушин Л.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебное пособие. – Воронеж: «Издательство ВГМА им. Н.Н. Бурденко», 2011, с. 26-27.
3. Муравлева Н.В. Понимание и интерпретация фактов чужой культуры. Россия и Запад: диалог культур // Вып.7 – М., 1999.
4. Hall E.T. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Intercultural Press, 1990.
5. Hogg, Michael A.; Vaughan, Graham M. (2008). Social Psychology. Harlow: Prentice Hall. pp. 368–369.

FEATURES OF THE WORLD PERCEPTION AMONG SPEAKERS OF DIFFERENT CULTURES

The article examines the differences in the perception of the main life categories by representatives of different ethnic groups and cultures, in relation to reality, society, ideas about the individual, interpersonal relationships at work and in public places, verbal and non-verbal communication styles.

Keywords: world perception, cultures, features, communication, similarities and differences.

УДК 81`271

НЕКОТОРЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Е. Б. Кириллова

Ярославский государственный технический университет

Российская Федерация

E-mail: kirilliova.elena@yandex.ru

Статья рассматривает процесс глобализации и его влияние на языки и культуру народов мира. Распространение английского языка на все сферы жизни приводит к возникновению так называемого «глобального» языка. Отмечаются некоторые языковые и коммуникативные особенности современного общества. Обсуждаются положительные и отрицательные аспекты развития и функционирования английского языка как языка межкультурного общения. В статье так же рассматриваются современные лингвистические тенденции такие как «диверсификация», «глобализация» и «глокализация». Представлены некоторые примеры взаимодействия русского и английского языков.

Ключевые слова: глобализация; лингвистический аспект; международный язык; локальные разновидности английского языка; культурные и коммуникативные особенности; межкультурная коммуникация.

Бесспорно, одной из значимых тенденций современности является глобализация, в экономической, социальной культурной и других сферах общества. Термин «глобализация» впервые появился еще в 60-е годы прошлого столетия. Его автором считают канадского философа и культуролога М. Маклюэнса, который ввел понятие 'глобальной деревни' *global village* и вложил в него свой смысл. Он предсказал, что глобализация неизбежно вызовет культурную интеграцию, станет мощным орудием воздействия на национальные культуры и языки. [1]

В XXI веке потребность в глубоком научном изучении природы процесса глобализации с точки зрения лингвистики представляется особенно насущной. Язык как средство коммуникации, традиционно считается одним из индикаторов состояния общества в целом, поэтому любые трансформации общественных отношений, в первую очередь, проявляются в языковой среде. В равной степени, язык оказывает свое существенное влияние на общество.

Актуальность проблемы взаимодействия языка и культуры обоснована состоянием гуманитарной науки, с одной стороны, и объективными условиями изменившегося мира – с другой. Цель работы: обозначить роль английского языка, как своего рода ‘lingua franca’, выполняющего функцию языка международного общения. Задачи: 1. Рассмотреть процессы языкового варьирования на примере современного английского языка; 2. Выявить новые коммуникативные тенденции; 3. Дать оценку современным процессам речевого общения.

Исторически сложилось, что именно английский язык выполняет сегодня функцию языка международного общения. По данным известного английского лингвиста Д. Кристалла, число людей в мире, говорящих на английском языке, составляет более 1 миллиарда 100 миллионов человек, и только четверть из которых признают его своим родным языком. [2] Огромное количество не носителей, для которых английский язык стал главным средством общения между собой и средством воплощения передовых идей и технологий говорит о том, что английский язык стал глобальным и принадлежит теперь всему человечеству. В связи с этим, в мире происходит множество самых разнообразных процессов, влияющих на социокультурную, научную, образовательную, производственную сферы деятельности. Язык продолжает расширять и углублять сферы своего функционирования. Он широко изучается в учебных заведениях, является средством общения на международных переговорах и конференциях, языком издания научных трудов и СМИ. На рынке труда возрастает потребность в кадрах, владеющих языком, специалистах в области профессионального перевода и технической коммуникации. Отсюда следует признать, что самой яркой коммуникативной тенденцией в современной лингвистике, является интернационализация и глобализация английского языка.

Как и любое явление, данный процесс имеет свои положительные и отрицательные стороны. Как отмечалось ранее, соотношение между теми, кто говорит на английском языке и для кого он родной 1:4, а ведущая база Web of Science включает, в основном, журналы на английском языке. «Исследователи, не владеющие английским языком на

достаточном уровне, должны формировать свои профессиональные компетенции в области англоязычного научного письма, чтобы не только понимать то, что пишут другие исследователи, но и представлять свои собственные результаты в рецензируемых международных журналах. Необходимо так же учитывать, что в современном мире количество исследователей неуклонно растет, в основном это происходит за счет развивающихся стран (8-12%). Одним из следствий такой тенденции может быть то, что Китай скоро обгонит Соединенные штаты и Европейский Союз по числу исследователей. Много молодых авторов из Голландии, Польши, Вьетнама, Нигерии, Индии. Следует особо отметить, их исследования отличаются новизной, представляют научный интерес, имеют прикладной характер.» [3] При работе со студентами, особенно обучающихся по направлению «референт-переводчик в сфере профессиональной коммуникации» следует обращать внимание на данные факты. Уже сегодня ученые отмечают появление локальных разновидностей английского языка, основанное на базе общеупотребительного адаптированного к местным реалиям. На пример, цитата из научной статьи, опубликованной в международном журнале: *'Smoking cessation is a vital goal to improve health and prolong people`s lives in public health worldwide since tobacco smoking causes many deaths and disability in both developed and developing countries.'* Во всем мире в общественном здравоохранении отказ от курения считается жизненно-важной необходимостью, способствующей сохранению здоровья и увеличению продолжительности жизни человека, поскольку табакокурение является причиной многих заболеваний и смертности как в развитых, так и развивающихся странах. [4] Перевод подобных текстов представляет определенную сложность, т.к. и авторы статьи и переводчик не являются носителями английского языка, для обеих сторон он иностранный и самый правильный подход в данном случае: рассматривать перевод текста как акт межъязыкового и межкультурного общения. Наиболее явно это отражается на фонетике языка. Страшно представить, но, возможно в скором будущем преподаватели уже не будут исправлять студентов, которые скажут [often] *'often'*; [manager] *'manager'*; [proces] *'process'*; [mezure] *'measure'* и т.д.

Следовательно, остро встает вопрос изучения английского языка не как языка его носителей, а языка межкультурного общения, позволяющего носителям разных языков и культур понимать друг друга. Формируется отношение к английскому языку ни как к иностранному, а как к главному международному языку. С одной стороны, его значение расширяется, с другой – его использование носителями других

языков и культур не может не отражать их собственные культурные и коммуникативные особенности, которые следует не только учитывать, но которым следует обучать. Подобные явления получили свои определения: «локализация» «глобального» языка (привязывание к культурной ситуации обучения), «диверсификация» (расширение, распространение) и «глокализация» (региональный вариант языка).

Термин «глокализация» появился в середине 90-х г.г. и широко используется при исследовании социально-экономических процессов. Его автор, социолог Роланд Робертсон, определил глокализацию как региональный вариант глобализации ‘think globally, act locally’ мыслить локально, действовать глобально. [5]

Глокализация прослеживается во всех аспектах и явлениях языка: фонетическом, морфологическом, синтаксическом, понятийном. Лексика, безусловно, самая открытая часть языковой системы отмечает появление региональных разновидностей английского языка, пополнение его словарного состава словами с местным колоритом, а так же появление англоязычных элементов в речи носителей региональных культур. К сожалению или нет, Россия входит в число подобных стран. Заимствованные слова, ставшие полноценными элементами русского языка, подвергаются тем же процессам, что и остальная лексика. На пример, значения слов ‘*cottage*’ коттедж и ‘*bistro*’ бистро, больше не зависят от значения слов в языке-доноре. Большая часть подобных слов была первоначально заимствована и использовалась в определенной профессиональной сфере, корпоративной лексике. Особенность данных заимствований состоит в том, что подобная лексика быстро выходит за пределы профессионального общения, более того входит в систему словообразования русского языка. Мы уже не задумываясь употребляем в своей речи: айтишники ‘IT’, креативщики, от глагола ‘*to create*’, пиарщики (связь с общественностью) ‘PR’, эйчар (кадровик) ‘HR’ (*Human Resources*). Если взять такие слова, как «офис», «дизайн», то многие молодые люди не знают аналогов в родном языке, с трудом объясняют их значение. Данный процесс развивается и в настоящее время появилось много глаголов, таких как: перетумачить (перестараться) от английского ‘*too much*’ слишком много; прочекать (проверить) от ‘*to check*’ проверять; поланчевать (пообедать) от ‘*to lunch*’ обедать; брексить (прощаться, но не уходить) от английского глагола ‘*to brexit*’; прилагательное «чипово» (дешево) от английского ‘*cheap*’. События последнего времени, а именно пандемия COVID-19, так же пополнила словарный состав русского языка такими словами как: ковидник, противокوفيدный, ковидоидиот; кононопаника, короноскептики и т.д.

Наряду с неотвратимостью объективных интеграционных процессов возникает полемика о пагубном влиянии глобализации. Основная причина подобных споров: сопряжение глобализации с американизацией и американским вариантом английского языка. Может быть в этом и есть определенные основания, но с моей точки зрения, подобные высказывания имеют под собой социально-экономическую или политическую почву, но не лингвистическую.

На основании вышеизложенного, допуская некоторые сомнения, можно заключить, что именно культура и язык выступают сегодня основой единого пространства мирового сообщества. Английский язык по причине своей гибридности, склонности к изменениям и заимствованиям продолжает оставаться притягательным и легко воспринимается носителями других языков. Пополняя общий лексический интернациональный фонд, он бесспорно, становится языком заимствований, в том числе, для языка русского. Необходимо регулирование, происходящих в языке изменений, чтобы его развитие и функционирование происходило без конфликтов и разрушений – осознанно, при оптимальном взаимодействии положительных и отрицательных факторов. Язык, отражающий суть нового мира, должен стать новым связующим средством и средством взаимопонимания, способом выражения и обмена информацией.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бессарабова И.С. Глобализация в современном мире (лингвистический аспект)//Исследования в области образования, молодежной политики и социальной политики в сфере образования. URL: <http://econf.rae.ru/article/683> (дата обращения 26.02.2021).
2. Crystal D. Global Understanding for Global English//Global English for Global Understanding. Summaries of the International Conference. Moscow – 2001 - P.3.
3. Кириллова Е.Б., Жильцов А.А. Лингводидактика в неязыковом ВУЗе: традиционные и инновационные подходы//Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, г. Ярославль, 14-16 мая, 2020, Изд-во: ЯГТУ – 2020 – С.104-108. [Электронный ресурс]
4. Balaachari et al. International Journal of Pharmaceutical Sciences and Research. 2021; Vol. 12(1): 120-128.
5. Ривлина А.А. О явлении «глокализации» в семантическом развитии англоязычных заимствований/А.А. Ривлина//Россия и Запад: диалог культур. Сборник статей XIII Международной конференции. 26 – 28 ноября 2009 г. М.: МГУ, 2010 – Вып.15 – Ч.1 – С.299 – 308.

SOME LANGUAGE AND COMMUNICATIVE PECULIARITIES OF MODERN SOCIETY

E. B. Kirillova

Yaroslavl State Technical University, Russia

The article considers the process of world globalization and its effect on national languages and cultures. English language entry into all spheres of our life results in creation of so called “global” language as well as “global” culture. Some language and communicative peculiarities of modern society are noted. Certain positive and negative aspects of developing and functioning of English as the language of cross-cultural communication are discussed. The article deals with modern linguistic tendencies such as “diversification”, “globalization” and “glocalization”. Some examples of English and Russian languages interactions are presented.

Keywords: globalization; international language; linguistic aspect; local diversity of English language; cultural and communicative peculiarities; cross-cultural communication.

УДК 398;81

СОВРЕМЕННЫЙ МОЛОДЁЖНЫЙ ФОЛЬКЛОР

О. А. Козлова

Гомельский государственный технический университет им. П.О. Сухого

Республика Беларусь

E-mail: missfebr1977@mail.ru

Статья посвящена изучению молодёжного (студенческого) фольклора, жанров и форм его бытования сегодня. Выявляются отличительные черты современного молодёжного фольклора – динамичность, новаторство с опорой на традиционность, слияние различных стилей (жанров) и создание новых гибридных форм.

Ключевые слова: фольклор; постфольклор; жанр; мем; современный; традиционный; обрядовый/необрядовый; резистентность.

Наследие культуры, хранимое фольклором (а точнее, новой фазой его развития – постфольклором), сегодня настолько богато и так динамично, что исследователям предоставляется практически безграничное поле деятельности. Благодаря высокой степени социальности постфольклора, т.е. его привязанности к определённой социальной группе, [3, с. 51] для сбора материала открываются многочисленные области: субкультура молодёжи и студентов, туристов, солдат, субкультура больницы, прихрамовой среды, семьи, профессиональные субкультуры (например, программистов) и др. Безусловно, интересной и, пожалуй, наименее поддающейся изучению, является студенческая культура.

Наше актуальное мини-исследование фольклора студентов основывается на результатах анкетирования, проведенного среди обучающихся 1-4 курсов ГГТУ им. П.О. Сухого. Численный состав аудитории, охваченной опросом, варьирует от 480 до 500 человек. Целью

явилось определение форм существования, а также отличительных черт молодёжного фольклора.

Анализ итогов исследования позволяет сделать вывод, что современное поколение остаётся носителем традиционного фольклора и вместе с тем создателем абсолютно новых постфольклорных (в особенности интернетlorных) жанров. Как и ранее, проводником этнических мотивов и образов в массы выступает музыка. Среди белорусских и российских коллективов, работающих в стиле фолк/фолк-рок/фолк-метал, респондентами названы: *Песняры*; *Стары Ольса*; *Shuma*; *NaviBand*; *Пророчество вёльвы*; *Мельница*; *The Hatters*. Помимо этого, молодёжь демонстрирует определённый интерес к культурам других народов через музыкальную платформу, в связи с чем в анкете упомянуты *Beltaine* (польская фолк-группа), *Equilibrium* (немецкая группа, работающая в стиле симфо-блэк-метал с элементами фолка), *Blackmore's Night* (британская фолк-рок-группа). Стоит отметить, что предпочтение отдаётся не чисто фольклорным жанрам, а их слиянию с другими (так называемый стиль фьюжн), на стыке которых возникают самые неожиданные (гибридные) направления.

Литература, некогда одна из основных платформ и хранилищ народного творчества, теряет свои доминирующие позиции среди студенчества. Сегодня многовековой опыт человечества, равно как и сама креативная деятельность, перенесены в пространство интернета. Молодёжь явно не интересуется большими фольклорными жанрами, типа сказок и былин, поэтому испытывает очевидные затруднения в припоминании героев сказок. На вопрос о любимом сказочном герое, знакомом с детства, получены немногочисленные варианты ответов: *Карлсон*; *Незнайка*; *Золушка*; *Дюймовочка*; *Колобок*; *Красная Шапочка*; *Апджек*; *Робин Гуд*. Очевидным является тот факт, что современное поколение в большей степени привлекают герои аниме, комиксов, фэнтези.

Можно смело констатировать расцвет в студенческой субкультуре малых жанров постфольклора. Беря за основу классификацию фольклора студенческой среды, предложенную Д.И. Старцевым [2], мы выделяем в рамках необрядового фольклора такие жанры, как пословицы и поговорки, загадки, шуточные стихи и комментарии. Анализ собранного нами материала позволил вычленить ключевую черту этих жанров – новаторство с опорой на традиционность. 80% опрошенных демонстрируют знание традиционных пословиц про трудолюбие:

Делу – время, потехе – час./Без труда не выловишь и рыбку из пруда./ Упорство и труд всё перетрут.

98% упомянули в графе «пословицы про дружбу» следующие:

*Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей./ Друг познаётся в беде./
Старый друг лучше новых двух.*

Однако превалирующим оказывается бытование среди молодёжи жанра «переделок»:

1) пословицы-переделки:

Лучше иметь друга, чем друг друга.

Что в общаге на пол упало – упало на бумагу.

Делай сегодня то, что ленятся делать другие, – завтра будешь жить так, как другие не могут.

2) загадки-переделки, отличающиеся ироничностью и двусмысленностью:

Что ты смотришь на меня, раздевайся, я – твоя (кровать).

Волосатая головка за щекою ходит ловко (зубная щётка).

3) стихи-переделки:

Ты наивно предлагаешь мне лекарство от обид, только я не ранен, я убит.

Кто не был студентом, тому не понять, как хочется кушать и хочется спать.

Встану рано утром, съем кило гороха, пусть вокруг почуют, как студенту плохо.

Помимо жанра «переделок» процветает и жанр собственного сочинения: шуточные поговорки («Пятница-развратница») и комментарии (записи на стене ВКонтакте, статусы и т.д.). Приведём примеры подобных высказываний по поводу учёбы в университете:

Вроде молодые, а проблемы – не детские .../ Хорошо учиться и быть умным – разные вещи./ Проспал пары – не страшно, завтра будут ещё./ Студент сначала не понимает, потом привыкает.

По-прежнему, отмечается живучесть таких жанров, как анекдоты, байки о преподавателях и, конечно же, киноцитаты. Среди последних названы: «Элементарно, Ватсон.» (книга и фильм «Шерлок Холмс»); «У бурных чувств – неистовый конец.» (сериал «Мир Дикого Запада»); «Hasta la vista, baby!», «I'll be back.» (фильм «Терминатор»); «Первое правило бойцовского клуба – никому не говорить о бойцовском клубе.» (фильм «Бойцовский клуб»).

Наряду с этим, начиная с I-го десятилетия XXI века набирает силу новый жанр, интернет-мемы. Это могут быть любые высказывания (чаще цитаты) в комбинации с картинками, видео-/звукорядом, являющиеся значимыми для молодёжной аудитории и устойчиво распространяющиеся во Всемирной паутине. Вот некоторые цитаты, функционирующие сегодня как мемы: «Хьюстон, у нас проблема.» (фильм «Армагеддон»); «Где детонатор?» (фильм «Тёмный рыцарь»); «Это

фиаско, братан!» (интернет-ролик); *«Ты не пройдёшь!»* (книга и фильм «Властелин колец»). Спорным является вопрос о принадлежности мемов массовой культуре или фольклору. Если учесть тот факт, что они создаются молодыми людьми для собственного потребления и распространения в своей среде, то их вполне можно рассматривать как феномен молодёжного (в том числе и студенческого) фольклора.

Классификацию Д.И. Старцева мы расширим также за счёт включения в необрядовый фольклор микроантропонимов (дополнительных неофициальных имён), бытующих в народе как прозвища. Вновь может возникнуть дискуссия по поводу ошибочного отнесения последних к фольклору в силу их недолговечности и подвижности (заменяемости). Но ведь динамичность и является характерной чертой постфольклора в целом. Кроме этого, микроантропонимам свойственна локальность и своеобразная корпоративность [1, с. 37], что также говорит в пользу их принадлежности к фольклорному жанру. Проведённое исследование сделало возможным определение базовых моделей создания так называемых неофициальных имён, которые и выступают объектом культурного наследования в большей степени, нежели сами прозвища:

- 1) по фамилии/имени: *Косик (Косинов), Крава (Кравченко), Дудь (Дударев); Бодя (Богдан); Ильич (Илья); Сашич (Саша), Серый (Сергей);*
- 2) по возрасту: *Дед;*
- 3) по авторитету и поступкам: *Батя;*
- 4) по внешнему виду: *Дохлый, Мелкий, Малой, Пухлый;*
- 5) по названию учебного предмета: *Мать (ММА);*
- 6) по аналогии с героем кино/видеоигр/аниме): *Инвокер; Поночка; Покемон.*

Необычайной устойчивостью и резистентностью времени обладают приметы и поверья, относящиеся к обрядовому фольклору. Традиционность этих жанров сегодня настолько сильна, что мэрия Москвы решила увековечить их в виде «Памятника студенческим приметам» в парке 850-летия в районе Марьино на юго-востоке города. Данные анкеты свидетельствуют о популярности среди молодёжи следующих обрядов и суеверий, имеющих отношение к сессии и учёбе в целом:

- в ночь перед экзаменом кричать, выставляя в окно раскрытую зачётку: *«Халява, приди (ловись)!»* (обращение к студенческому «богу» Халяве);

- не менять одежду, не мыться, не бриться, не стричь ногти во время сессии;

- не убирать в комнате/квартире перед экзаменом;

- класть монетку (5 копеек) в ботинок; брать иконку с собой на экзамен/зачёт;
- не заходить в заднюю дверь в транспорте и садиться поближе к водителю, когда едешь на экзамен; обязательно оплатить проезд;
- перед экзаменом пожать руку отличнику;
- не показывать зачётку матери до окончания сессии;
- беречь зачётку от намокания;
- попросить родных мысленно ругать Вас в день сдачи экзамена/зачёта.

Студенческие традиции приобретают сегодня новые формы, характеризующиеся ещё большей корпоративностью. В отдельно взятых вузах можно найти довольно самобытные обычаи: конкурс «Первокурсник» в ГГТУ им. П.О. Сухого; «Посвящение в студенты» (практически в любом вузе); «День Красного кирпича» («День рождения общежития» в БГУ, г. Минск).

В итоге выполненной работы хочется отметить удивительную живучесть и непрекращающуюся эволюцию фольклора в современном мире, его обрастание необычными, отвечающими потребностям нового поколения и органично вписывающимися в мультимедийное пространство, формами и жанрами. Однако заметим, что стремительные темпы развития общества затрудняют изучение постфольклора из-за очень быстрого возникновения новых явлений и неопределённости статуса многих жанров (в особенности интернет-жанров), нехватки времени на проведение фундаментальных исследований и, как следствие, отсутствия научных форм представления материала. Вместе с тем, большой круг нерешённых вопросов и богатая лингвокультурологическая база делают область постфольклора (в нашем случае – студенческого) особенно актуальной и максимально привлекательной.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гузнова А.В. Прозвища как микроантропонимы: дифференциальные признаки / А.В. Гузнова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5, № 3(16). – С. 36–39.
2. Старцев Д.И. Студенческий фольклор: проблема классификации [Электронный ресурс] / Д.И. Старцев // Огарёв-Online. – 2014. – № 8 (22). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskiy-folklor-problema-klassifikatsii>. – Дата доступа: 07.11.20.
3. Эмер Ю.А. Фольклорный дискурс: когнитивно-дискурсивное исследование / Ю.А. Эмер // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2011. – № 2 (27). – С. 50–60.

CONTEMPORARY YOUTH FOLKLORE

O. A. Kozlova

*P. Sukhoi Gomel State Technical University
Belarus, e-mail: missfebr1977@mail.ru*

This article is devoted to the study of youth (students') folklore, its today's genres and forms. Such distinguishing features of youth folklore as dynamism, innovation based on traditions, fusion of different styles (genres) and creation of new hybrid forms are revealed.

Keywords: folklore; postfolklore; genre; meme; contemporary; traditional; ritual/non-ritual; resistance.

УДК 801.541.2:802.0

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА *YOUTH* (‘МОЛОДОСТЬ’) В ТЕКСТАХ ПЕСЕН АМЕРИКАНСКИХ И АНГЛИЙСКИХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ XX ВЕКА

Ю. С. Коновалова

Воронежский государственный технический университет

Российская Федерация

E-mail: konovalovaj85@mail.ru

В представленной статье определяются специфические национально-культурные признаки концепта *Youth* (‘Молодость’) в английской языковой картине мира в когнитивном, семантическом и количественном аспектах, а также выделяются определенные признаки молодости, составляющие ядро и периферию (ближнюю и дальнюю) искомого концепта.

Ключевые слова: концепт; молодость; семантико-когнитивный анализ; количественный анализ; лексема; музыкальная композиция; агрессия.

В отечественной и зарубежной лингвистике на современном этапе развития приоритетным стал антропоцентрический подход к изучению языка. В антропоцентрическую парадигму филологического знания входят такие науки как психолингвистика, социолингвистика, когнитивная лингвистика и лингвокультурология. Одним из базовых, интегрирующих понятий лингвокультурологии и когнитивной лингвистики является концепт [4, с. 247].

В представленной статье под «концептом» понимается «принадлежность сознания человека, глобальная единица мыслительной деятельности, квант структурированного знания» [1, с. 7].

Следует отметить, что исходным положением когнитивной лингвистики является тезис о том, что любой концепт может быть структурирован [2, с. 240]. Таким подходом в своих исследованиях руководствуются как представители отечественной лингвистической школы (З.Е. Фомина, Е.С. Кубрякова, В.И. Карасик, Н.Д. Арутюнова,

С.Ю. Степанов, Ю.Д. Апресян и др.), так и зарубежные лингвисты (G. Lakoff, M. Johnson, G. Fauconnier, N. Charbonnel, R. Langacker и др.). Концепт имеет нежесткую структуру, состоящую из компонентов, которые образуют различные концептуальные слои, терминологически обозначаемые ядром и периферией. К ядру относятся прототипические слои с наиболее чувственно-наглядной конкретностью, первичные, наиболее яркие образы. Периферия концепта - это смутные, неясные компоненты, составляющие переходную зону к другим концептам [3, с. 74].

Цель данной работы – определить и проанализировать признаки молодости (на основании исследования английских и американских песенных композиций с лексемой *Youth* ('Молодость')) в англо-американском языковом сознании, которые составляют ядро и периферию (ближнюю и дальнюю) вышеназванного концепта.

В представленной статье было рассмотрено 30 английских и американских песен (независимо от жанра), в названиях которых встречается лексема *Youth* ('Молодость'). Большинство проанализированных треков представляют собой хиты о молодежи, но почти все они имеют различные лирические интерпретации, несмотря на общепринятое использование термина 'молодость' в названии [5, <https://www.ranker.com/list/the-best-songs-with-youth-in-the-title/ranker-music>]. Этот рейтинговый список включает такие музыкальные композиции, как, например, «Blame it on my youth» («Спиши это на мою молодость») в исполнении Френка Синатры, «Youth gone wild» («Дикая молодость») группы «Skid Row», «Blind youth» («Слепая молодость») коллектива «The human league» и многие другие. Были выделены определённые национально-культурные признаки ювенального концепта *Youth* ('Молодость') в английской и американской языковых картинах мира в когнитивном и семантическом аспектах, которые составляют ядро и периферию искомого концепта. Также было выявлено, каким образом песни влияют на культуру человека, как молодость представлена в композициях исполнителей XX века, что хотят донести музыканты до аудитории, как молодость репрезентируется в сознании англичан и американцев через музыку.

Обратимся непосредственно к исследованию и анализу текстов песен английских и американских исполнителей, в названиях которых содержится лексема *Youth* ('Молодость').

Композиция «**Youth of Today**» («Современная молодежь») в исполнении английской певицы Эми МакДональд рассказывает о молодых людях наших дней, которые уважают свободу слова («...we will say what we wanna say»), любят самовыражаться («We don't care what

you have to say at all) и экспериментировать («*We are the youth of today, change our hair in every way*»). Подобные признаки молодости наблюдаются в песне «**Alien Youth**» («Инопланетная молодежь»), которую исполняет американская рок-группа «Skillet»: «*We're taking over the world...*» («Мы захватываем власть над всем миром...»), «*We're gonna shake the world...*» («Мы заставим этот мир всколыхнуться...»). В музыкальной композиции «**Expendable Youth**» («Невозвратимая молодежь») в исполнении американской метал-группы «Slayer», молодые люди игнорируют общественные нормы и пропагандируют борьбу за независимость («*Expendable youths fighting for possession*»). В целом, молодость эксплицируется как дерзкая, свободная и своенравная возрастная категория.

Молодость категоричная («*Youth in revolt without class*»), бунтарская («*Let's do something that makes no sense*»), «горячая» пора («*we gotta set this world on fire*»), что также прослеживается в песне «**Youth in revolt**» («Восстание молодежи») американского музыкального коллектива «Candlebox». Американский рок-исполнитель Элис Купер в своей песне «**Department of Youth**» («Отдел по делам молодежи») выражает протест против политических норм и правил («*And we've never heard of Eisenhower Missile power, justice or truth...*») и ставит молодежь в центр общества («*We're the Department of Youth... We're bullet proof*»).

В лирической балладе «**Blame it on my youth**» («Спиши это на мою молодость») в исполнении американского крунера Френка Синатры юность характеризуется наивностью («*I believed in everything, like a child of three...*») и влюбленностью («*If I expected love when first we kissed...*»). В молодые годы людям свойственно идеализировать и романтизировать свои чувства, переживать сильнейшие эмоции, влюбляться, порой, не всегда взаимно.

В треке «**Blind Youth**» («Слепая молодость») британского синти-поп-коллектива «The Human League» говорится о том, что молодежь живет в свое удовольствие, ее ждет большое будущее; молодости все легко дается, все двери открыты перед молодыми людьми («*Blind youth take hope...*»). Таким образом, молодость вербализуется как возрастная категория, которую ждут большие перспективы.

Важно подчеркнуть, что молодость эксплицируется как жизненный этап, когда люди борются за свои права («*You gotta fight, fight, fight, Cause we are the angry youth...*») и идут к поставленным целям. Такой молодежь – немного агрессивной и дерзкой – представлена в песне «**Angry Youth**» («Рассерженная молодежь») американской рэп-рок-группы «Kottonmouth Kings». Похожие признаки молодости про-

слеживаются в таких музыкальных композициях, как «Hazardous Youth» («Опасная молодость») американского репера Эминема и «Youth Gone Wild» («Дикая молодость») в исполнении американской рок-группы «Skid Row». Молодой человек – бунтарь («*I grew up in a wild hood, as a hazardous youth...*»), который смеется в лицо смерти («*I laugh at the sight of death*»), совершает опасные поступки («*You and a friend can jump off of a bridge, And if you live, do it again...*»), поощряет преступления и насилие («*I don't promote violence, I just encourage it...*») и не признает общественные нормы поведения. В молодости человек часто нарушает установленные правила («*Never played by the rules...*»), его поведение отчаянное и агрессивное («*We spend our lives on trial...*», «*They call us problem child...*»). В тексте песни «Chemical Youth» («Химическая молодежь») американской прогрессив-метал-группы «Queensrÿche» говорится о том, что молодость – это бунт, восстание и анархия («*We are your leaders - We are rebellion!*»). Молодость не боится рисков и, порой, играет со смертью («*we played hide and seek on the fire escape Through the smoke we saw the flame, it was a long wait til the firetruck came On the count of three, jump with me*»). Об этом поется в песне «Youth without youth» («Молодость без молодости») американской инди-рок-группы «Metric».

В композиции «**Youth of Today**» («Современная молодежь») американской фанк-метал-группы «Bad brains» говорится о том, что молодые люди живут завтрашним днем («*The youth of today is a man of tomorrow*»), не задумываясь о настоящем.

Исполнители британского синти-поп дуэта «Soft Cell» в своей песне «**Youth**» («Молодость») метафорически выражают сожаление, что молодые годы прошли («*It's hard I know to believe That I was somebody's son...*»), но в то же время в песне говорится о том, что в душе каждый человек может оставаться молодым и сохранять молодость в сознании («*Youth has gone Though we're still young*»).

Британский певец и музыкант Марк Алмонд вспоминает молодость с благодарностью и трепетом, понимая, что лучшие годы позади и их уже не вернуть («*Youth has gone...*», «*Youth sleeps in a deep deep sleep...*»). Нужно воспринимать ту красоту, которая находится внутри увядающего человека («*...Beauty is skin deep...*»). Свои мысли он выражает в песне «**Youth**» («Молодость»).

Композиция «**Electric Youth**» («Электрическая молодежь») в исполнении американской певицы Дебби Гибсон повествует о том, что молодежь – это новое поколение, от которого зависит будущее («*The future only belongs to the future*»). Молодость эксплицируется как энергичная, динамичная, активная возрастная категория.

Дерзкими эпитетами наделена молодость в песне «Flaming Youth» («Пламенная молодежь») американской рок-группы «Kiss»: молодежь способна совершать необдуманные поступки («Flaming youth will set the world on fire»), молодые люди сильны и безрассудны («...my power is my age»).

Интересно отметить, что в песне «**Confused Youth**» («Смущенная молодежь») американской панк-рок-группы «Anti-flag» слышится, с одной стороны, призыв к борьбе за молодые годы («*We gotta fight, fight, fight for our youth*»), протест против взросления («*They're so infatuated like growing up is something you shoot up*»), нежелание подчиняться старшему поколению («*You are the inferior, open your eyes and close your mouth, Just grow up to be just like me, watch and follow...*»), но, с другой стороны, молодые люди завуалированно просят помощи, несмотря на бунтарский дух («*We need help but not in every single way*»).

Иногда в зрелом возрасте молодые годы вспоминаются с благодарностью, с ощущением того, что все было сделано правильно («*I like who I've become*»). Об этом говорится в песне «**Youth**» («Молодость») американской панк-группы «Goldfinger».

Красота и молодость объединились в треке «**Youth and Beauty Brigade**» («Бригада красоты и молодости») американской рок-группы «The Decemberists». Исполнители хотели донести до публики, что молодостью надо наслаждаться, молодые годы кратковременны и быстротечны («*Take a long drown with me of California Wine...*»). Американский джазовый певец Нэт Кинг Коул в своей композиции «**The Sweet Bird of Youth**» («Сладкоголосая птица юности») делает метафорический акцент на том, что молодые годы надо ценить и не тратить их зря, поскольку молодость быстро проходит («*The sweet bird of youth soon flies*», «*To waste precious time is wrong*»).

Лирическая композиция «Youth of 1000 Summers» («Молодость 1000 лет») в исполнении английского певца Ван Моррисона отсылает к метафорическим натуралистическим дескрипциям молодости: молодой человек – царь горы, способный совершить благородные поступки («He's the king of the mountain»); святая река («...the saint of the river...»), кристальный и чистый фонтан, из

которого бьет источник энергии и жизненных сил («...*the clear crystal fountain...*»).

Американская панк-рок-группа «Anti-flag» в своей песне «**That's Youth**» («Это молодость») делает акцент на том, что молодость – это дружба и любовь; два чувства, по-настоящему зарождающиеся в юности («*We'd only been friends for short time, but in just an hour or two it was like we'd been friends our entire lives through*», «...and i was so in love with you, that's youth!»).

Исполнители песни «**Flame of Youth**» («Пламя молодости») – участники британской пауэр-метал-группы «Dragonforce», хотели донести до слушателей мысль о том, что молодость – это сила и мощь; возраст, когда человек борется за свои права, свободу («...*For freedom now we rise for all again*»), независимость несмотря ни на какие преграды, ищет свое место в современном и, порой, жестоком мире, не хочет мириться с несправедливостью. Идентичные мысли прослеживаются в композиции «**Youth of America**» («Молодежь Америки») американской рок-группы «Melvins»: «...*Youth of America is living in the jungle Fighting for survival ...*» («...молодежь борется за выживание»), «*It is time we rectified this now*» («Пришло время все исправить»).

Композиция «**Anguish of Youth**» («Страдания молодости») американской хэви-метал-группы «Iced Earth» полна боли и муки. Молодые люди склонны гиперболизировать и слишком остро воспринимать происходящие события, из-за чего страдают («...*The pain she cannot bear...*») и, порой, пытаются совершить суицид («...*Just one more shot of whiskey to chase the pills that help her sleep*»).

Трек «**Disparate Youth**» («Ни с чем не сравнимая молодость») американской певицы Санти Уайт повествует о том, что молодость – это временная категория, когда необходимо бороться за свои права, за свою жизнь («*Our life worth fighting for...*»), пока на это есть силы, выдержка и выносливость.

Интерес представляет музыкальная композиция под названием «**Truth of my Youth**» («Правда моей молодости») американской поп-панк-группы «New Found Glory». Основная идея песни заключается в том, что молодые годы – это совершенные ошибки («*These are my past mistakes I'll stay away from...*»), а также поступки и действия, которые хочется придать забвению и никогда о них не вспоминать («*These are the lies, the things you never mention*»).

Представители американской метал-группы «Black Veil Brides» в своей песне «**Youth And Whiskey**» («Молодость и виски») делают

акцент на том, что характер и воля закаляются в молодости, иногда через боль и страдания («*Baptized in smoke and misery...*»).

В песне «**External Youth**» («Внешняя молодость») английского исполнителя Джона Энтвисла говорится о том, что в современном мире молодость может вернуть себе каждый человек, от политика до кинозвезды, при помощи пластической хирургии, и «старость пройдет мимо» («*Old age will seem to pass you by*»).

Таким образом, семантико-когнитивный и количественный анализы песенных композиций с лексемой *Youth* ('Молодость') английских и американских исполнителей XX века показали, что ядром искомого концепта являются следующие гетерогенные признаки: молодость – это агрессивная, напористая и дерзкая возрастная категория (7 примеров); молодым людям присущ бунтарский дух и нежелание следовать общественным нормам и правилам (5 примеров).

Понятие молодости коррелирует с понятием красоты и цветения (4 примера). Молодость – это свобода слова и самовыражение (3 примера), а также благодарность (2 примера) и страдание (2 примера). Вышеуказанные признаки молодости составляют ближнюю периферию искомого феномена.

К дальней периферии концепта *Youth* ('Молодость') относятся следующие признаки:

- наивность (1 пример),
- большие перспективы (1 пример),
- сожаление о прошедших молодых годах (1 пример),
- энергия (1 пример),
- дружба и любовь (1 пример),
- сила и мощь (1 пример),
- совершенные ошибки (1 пример).

Резюмируя вышесказанное, важно подчеркнуть, что анализ английских и американских музыкальных композиций с лексемой *Youth* ('Молодость') показал, что в языковом сознании англичан и американцев молодость представляется как динамичная возрастная категория, когда молодыми людьми правит агрессия, дерзкое и бунтарское поведение и нежелание подчиняться установленным порядкам.

Квантитативное соотношение главных и второстепенных признаков концепта *Youth* ('Молодость'), выделенных в результате семантико-когнитивного и количественного анализов английских и американских музыкальных композиций с одноименной лексемой, представлено в сводной таблице.

Таблица – Квантитативное соотношение главных и второстепенных признаков концепта *Youth* ('Молодость')

Ядро ювенального концепта <i>Youth</i> ('Молодость')	Ближняя периферия ювенального концепта <i>Youth</i> ('Молодость')	Дальняя периферия ювенального концепта <i>Youth</i> ('Молодость')
Агрессия - 7 примеров Бунтарство – 5 примеров Итого: 12 примеров	Красота – 4 примера Свобода слова – 3 примера Благодарность за юность - 2 примера Боль и страдание - 2 примера Итого: 11 примеров	Наивность - 1 пример, Большие перспективы - 1 пример, Сожаление о прошедших молодых годах - 1 пример, Энергия - 1 пример, Дружба и любовь - 1 пример, Сила и мощь - 1 пример, Совершенные ошибки - 1 пример Итого: 7 примеров

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Антология концептов / [под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина]. – М.: Гнозис, 2007. – С. 7.
2. Вайрах Ю.В. Концепт «Молодость» в современных рекламных текстах / Ю.В. Вайрах, Н.А. Долгих // Вестник Иркутского гос. техн. ун-та. – 2013. – № 7 (78). – С. 240-245. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19959988>
3. Песина С.А. Инвариантность в когнитивной лингвистике и философии языка: учебное пособие: [16+] / С.А. Песина. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2019. – С. 74, 77.
4. Рудакова О.И. Концепты «Молодость» и «Старость» как динамические явления (на материале словообразования) / О.И. Рудакова // Вестник Ставропольского гос. ун-та. – 2007. – №51 – С. 247-252. [Электронный ресурс] – URL: <http://vestnik.stavsu.ru/Jornal/51-2007.html>
5. <https://www.ranker.com/list/the-best-songs-with-youth-in-the-title/ranker-music>

LANGUAGE REPRESENTATION OF THE CONCEPT *YOUTH* IN THE TEXTS OF SONGS OF AMERICAN AND ENGLISH PERFORMERS

Y.S. Konovalova

*Voronezh State Technical University, Department of
Foreign Languages and Technology of Translation,
Russia, E-mail: konovalovaj85@mail.ru*

The specific national and cultural features of the concept *Youth* are determined in the English language world picture in cognitive, semantic and quantitative aspects, and the features of youth, which make up the core and the periphery (near and far) of the concept are identified in presented article.

Keywords: concept; youth; semantic-cognitive analysis; quantitative analysis; lexeme; musical composition; aggression.

УДК 130.2

ЯЗЫК И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ: ПРОБЛЕМА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Е. В. Кузнецова

Институт философии НАН Беларуси

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: kuznetzova.evgeniya2012@yandex.ru

Статья посвящена проблеме языковой личности и уровню владения субъектом тем или иным языком. Уровень владения языком рассматривается автором в качестве критерия определения лингвокультурной идентичности личности. Автор делает вывод, что, несмотря на новые общественно-цивилизационные условия, язык продолжает играть ключевую роль и в определении принадлежности субъекта, и в процессе коммуникации в целом.

Ключевые слова: язык, культура, языковая личность, национально-культурные традиции, параязык, лингвистическая идентичность.

Очевидно, что язык является своеобразным проводником между человеком и культурной реальностью, создаваемой им самим. Речевая деятельность индивида выступает, в свою очередь, как производная социального поведения, его способ выражения. Речевое поведение выбирается языковой личностью в зависимости от ее принадлежности к определенной социальной группе, причем речевые возможности индивида трудно ограничить какими-либо рамками. Но коммуникация – это не только контакт, но и столкновение индивидов, народов, сознаний. Язык – это средство объединения нации и одновременно средство ее дифференциации на ряд социальных групп [1, с.26].

И.А. Бодуэн де Куртенэ не случайно отмечает именно социальный характер языка, поскольку индивид получает развитие лишь в процессе общения с другими индивидами, а общение уже само по себе является ценностью. Но именно общение позволяет разделить окружающих на «своих» и «чужих». Язык живет «под условиями определенной формы, поэтому народ, вполне сочувствуя формальной стройности языка своего, боится нарушить ее, бережет ее, как святыню» [2, с.56-57]. А.А.Потебня полагает, что народ склонен к постоянному переделыванию языка под потребности своих мыслей. Язык, с его точки зрения, является средним звеном между миром познаваемых предметов и познающим миром, «совмещающим в себе объективность и

субъективность» [3, с.80]. Это доказывает точку зрения, в частности, В.Гумбольдта, что языки порождаются внутренней природой народов. В любом случае всегда индивидуальная интерпретация языка определена сложившимися языковыми стереотипами нации [4, с.30]. Соответственно, владение языком – это деятельность, предполагающая некий результат: знание тех или иных способов материализации мысли, законов и форм построения языковых структур. В этой связи существуют различные концепции, раскрывающие уровень владения языка как фактор определения лингвистической идентичности.

Согласно концепции Л.П.Крысина выделим следующие уровни [5, с.130]. Лингвистический уровень включает свободное «манипулирование» языком безотносительно к характеру его использования в тех или иных сферах человеческой деятельности. Проявляется этот уровень в способности к перефразированию, в способности осознавать неоднозначность слов, словосочетаний, распознавая омонимию, наконец, в способности безошибочно определить, как можно, а как нельзя говорить на том или ином языке. Эти знания и умения составляют основу навыка, называемого «владение языком», включающего в себя нормы произношения, правила грамматики, словоупотребления.

Национально-культурный уровень – это владение национально-обусловленной спецификой использования языковых средств. Он предполагает специфическое использование языка, его выразительные средства отражают культурные обычаи и традиции народа. Существенным компонентом национально-культурного уровня владения языком является знание коннотаций слова – стандартных ассоциаций, которые возникают у говорящих при произнесении того или иного слова. Например, в русском языке слово «корова» ассоциируется с такими качествами, как неповоротливость и толщина, поэтому возможны бранные выражения на основе такого рода коннотаций; у индусов же корова – священное животное, поэтому использование «коровы» как бранного выражения невозможно, для индусов «корова» – символ грации.

Энциклопедический уровень предполагает владение не только самим словом, но и «миром слова», т.е. теми реалиями, которые стоят за словом, и связями между этими реалиями. Знание «мира слова» проявляется, в частности, в правильном представлении о родо-видовых отношениях между вещами и понятиями.

Ситуативный уровень – это умение применять языковые знания и способности – лингвистические, относящиеся к национально-культурному и энциклопедическому уровням – сообразно с ситуацией. Ситуация общения включает в себя говорящего и его социальную

роль, слушающего и его социальную роль, отношения между говорящим и слушающим, тональность общения, цель, средства общения, в том числе параязыковые, способ общения (устный / письменный, контактный / дистанционный), место общения.

Таким образом, уровни владения языком – одна из основных характеристик, позволяющая определить согласно уровню владения индивидом языком его лингвистическую идентичность. Также данная характеристика необходима для создания портрета языковой личности.

Существующие в современной гуманитаристике определения языковой личности варьируются. Так, Ю.Н. Карауловым предложена следующая структура языковой личности [6, с.30]. Первый уровень языковой личности – вербально-семантический, предполагающий, что носитель владеет всеми нормами естественного языка. Второй уровень – когнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее систематизированную картину мира; данный уровень предполагает расширение значения и переход к знаниям, то есть охватывает интеллектуальную сферу личности, давая исследователю выход через язык, через процессы говорения и понимания – к знанию, сознанию, процессам познания человека. Третий уровень – прагматический, включающий цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности; этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире.

В.В. Красных предлагает разделить «человека говорящего» на языковую личность, коммуникативную личность, речевую личность. При этом В.В. Красных расшифровывает данные понятия следующим образом [7, с.50-51].

1) языковая личность – личность, одним из видов деятельности которой является речевая деятельность (охватывающая как процесс порождения, так и процесс восприятия речевых произведений); обладающая определенной совокупностью знаний и представлений;

2) речевая личность – личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств (лингвистических, экстралингвистических);

3) коммуникативная личность – конкретный участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации.

Красных считает необходимым введение подобного разграничения, так как каждый человек – «человек говорящий» – выступает одновременно в трех ипостасях: как языковая личность, речевая личность и коммуникативная личность. Но важной составляющей языковой личности (человека говорящего), как мы видим, выступает, безусловно, его этнокультурная характеристика или национальная, если пользоваться терминологией Ю.Н. Караулова. Для Ю.Н. Караулова национальная характеристика является некоторой доминантой, детерминируемой национально-культурными традициями и господствующей в обществе идеологией, которая, в свою очередь позволяет выделить в общеязыковой картине мира инвариантную часть. Выделение такой инвариантной части позволяет говорить о существовании некоего общенационального или этнокультурного типа, определяющего принадлежность языковой личности к тому или иному лингвокультурному сообществу, и построению особого типа коммуникации между представителями различных типов [8, с.1733]. То есть мы можем говорить, что языковая личность есть своеобразное коллективное сознание определенной лингвокультурной общности.

Итак, владение языком выступает ключевым моментом в определении лингвистической идентичности личности. Но сам процесс идентификации довольно сложен и включает в себя несколько составляющих. Например, в процессе лингвистической идентификации значительную роль играет так называемый феномен интерференции, который быстро помогает отличить речь немца, живущего в Германии, от речи немца, живущего в Швейцарии или Австрии. Сложнее обстоит ситуация с лингвистической идентификацией билингов – субординативных и координативных. Субординативный билингвизм предполагает владение субъектом в равной степени двумя языками, один из которых воспринимается как родной, второй – как иностранный. Координативный билингвизм предполагает владение в равной степени также двумя языками, но при этом оба языка считаются родными. В случае с субординативным билингвизмом процесс идентификации, как отмечает В.В.Наумов, еще возможен, но если мы имеем дело с координативным билингвизмом, то тогда идентификация крайне сложна [9, с.121]. Однако Наумов считает, что все же по-настоящему родным языком может быть только один, на котором человек мыслит. Второй язык необходимо контролировать, так как сознание человека не может вместить в себя две разные языковые системы. Но если согласиться с Наумовым, то как назвать такой феномен, если не координативный билингвизм, когда индивид рождается и вырастает в двуязычной среде. На территории Беларуси таких примеров можно привести доста-

точно много, не случайно даже в качестве государственных в нашей республике выступают два языка – белорусский и русский.

Определению лингвокультурной идентичности способствуют невербальные средства – параязык. Формирование параязыка обусловлено теми же факторами, что и формирование самого языка, а именно: культурой, ментальностью нации, особенностью психики ее представителей. При этом в параязыки включаются следующие средства: мимика, жесты, расстояние между собеседниками, различного рода кинесические проявления. Например, поцелуй несет разную смысловую нагрузку в странах Запада и Востока. Один и тот же жест рукой в Латинской Америке означает «иди сюда», а в Северной – «уходи». По-разному выражают представители европейской и американской культур свои эмоции после каких-либо публичных выступлений. Интересна интерпретация улыбки у различных народов. Существуют даже словосочетания, связанные с данным «сокращением мышц». Например, «американская улыбка», «японская улыбка». Японская улыбка далеко не всегда выражает радость, она является важной составляющей частью японского этикета. В Корее не положено улыбаться новобрачным во время церемонии: по народной примете, если невеста улыбается, то первой в семье родится девочка, что нежелательно. Существенная составляющая параязыка, на которую также следует обратить внимание, – это фонация.

Первой фонационной характеристикой, которую, в частности рассматривает В. Колшанский, – профессиональная постановка голоса (или отсутствие таковой) [10, с.110]. Но данная характеристика, во-первых, не всегда точно идентифицирует субъекта, даже с точки зрения его профессии, во-вторых, не определяет ни в коей мере человеческие качества обладателя такого голоса или его этнонациональную принадлежность. Еще одна фонационная характеристика по Г.В. Колшанскому – это тембр. Тембр – обязательная составляющая речи любого индивида. Вариативность тембра определяется эмоциональным состоянием индивида в конкретно взятый момент и природными факторами. «Интонация представляет собой наиболее сложное явление в ряду фонационных особенностей языка, связанных с речью и личностью говорящего» [10, с.116].

Из кинесических особенностей входящих в параязык можно еще выделить жесты и мимику. В определенном смысле жесты и мимика обусловлены биологическим фактором, то есть отчасти они передаются по наследству, но тем не менее обусловлены и культурной средой, в которой пребывает субъект, и его индивидуальностью. В качестве примера можно привести такой факт. В Японии не принято смотреть в

глаза собеседнику, старшему по возрасту и социальному положению. В большинстве же европейских стран подобное поведение трактуется как неискренность. Наумов справедливо замечает, что система параязыка включает в себя огромное количество параязыковых средств. Причем невербальные средства не менее важны, чем вербальные средства. И если мы имеем дело в коммуникации с вербальными и невербальными характеристиками речи субъекта, то мы должны учитывать все их богатство, идентифицируя того или иного индивида [11, с.125].

Определение лингвистической идентификации важно для субъекта, поскольку язык выступает в качестве основного инструмента информационно-коммуникационного обмена. А коммуникация, в свою очередь, есть определяющее условие для его идентичности. Но поскольку мы живем в эру нового лингвопорядка, то и вопрос с владением субъектом тем или иным языком не является зачастую доминирующим в процессе его культурной и лингвистической идентификации, как считают некоторые исследователи. В данной связи примечательной является дискуссия между примордиалистами и конструктивистами. Если для примордиалистов связь между языком и культурой обязательна и неоспорима, то для конструктивистов это скорее миф, причем неуместный и ненужный в нынешних цивилизационных условиях. Для французского исследователя Ж. Деррида язык и культура вообще не связаны друг с другом, а, следовательно, и идентичность не имеет связи с языком [12]. Таким образом лингвистическая идентичность личности как таковая вообще отвергается Ж.Деррида. В современных общественно-цивилизационных условиях язык рассматривается зачастую как инструмент деятельности, а коммуникация – как процесс взаимообмена деятельностью. Но поскольку язык отражает внутренний мир субъекта и одновременно его взаимосвязь с внешним миром, вопрос о лингвистической принадлежности по-прежнему важен.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии/ Н.С. Трубецкой. – М.: АСТ, 2000. – 290с.
2. Бодуэн де Куртенэ, И.А. О психологических основах языковых явлений //И.В.Бодуэн де Куртене/ Избр.труды по общему языкознанию. – М. АСТ, 2003. – 420с.
3. Потебня, А.А. Слово и миф/А.А.Потебня. – М.: Юрайт, 2004. – 457с.
4. Гумбольдт, В. Языки, философия, культура / В. Гумбольдт. — М.: Наука, 1995. — 200 с.
5. Крысин, Л.П. Социолингвистические аспекты изучения современного русского языка / Л.П. Крысин. – М.: Лань, 2009. – 340с.
6. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Русский язык, 1987. – 309с.

7. Красных, В.В. «Свой» среди «чужих»; миф или реальность. / В.В. Красных – М.: Гнозис, 2003. – 250с.
8. Комадорова, И.В. Понятие языковой личности в культурно-коммуникативном пространстве. характеристики идентичности //И.В. Кузнецова, Е.В. Кузнецова/ Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-8. –С.1732-1735. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33412>.
9. Наумов, В.В. Лингвистическая идентификация личности/ В.В. Наумов. – М.: КомКнига, 2011. – 430с.
10. Колшанский, Г.В. Паралингвистика/ Г.В.Колшанский. – М.: Гнозис, 2009. – 380с.
11. Кузнецова, Е.В. Идентичность субъекта. Типология видов// Е.В.Кузнецова/ Омский Научный Вестник. – 2012.– №4(111). – С.123-127.
12. Автономова, Н.С. Философский язык Жака Деррида / Н. С. Автономова. – М.: РОССПЭН, 2011. – 275 с.

**LANGUAGE AND LANGUAGE PERSONALITY:
THE PROBLEM OF LINGUISTIC IDENTIFICATION**

E.V. Kuznetsova

*Institute of Philosophy of National Academy of Sciences
Minsk, Belarus*

The article is devoted to the problem of language personality and the level of a subject's language proficiency. The level of language proficiency is considered by the author as a criterion for determination of an individual's linguocultural identity. The author concludes that despite new socio-civilizational conditions, the language continues to play a key role in determining of a subject's affiliation and in the process of communication in general.

Keywords: language, culture, language personality, national and cultural traditions, para-language, linguistic identity.

УДК 947.6 : 004

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КНИЖНЫХ ИЗДАНИЙ В
РАЗВИТИИ КОМПЕТЕНЦИЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ
ОРГАНИЗАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА
«РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА» НА ТРЕТЬЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И. М. Лозицкая

*Государственное учреждение образования «Средняя школа № 14»
г. Пинск, Республика Беларусь, e-mail: inna.lozitzkaya@yandex.ru*

Статья освещает вопросы применения высокотехнологичных электронных книжных изданий в системе развития компетенций в области коммуницирования при

организации изучения учебного предмета «Русская литература» на третьей ступени общего школьного образования. Автором определены практико-ориентированные положения об использовании данных технических решений, учет которых важен для достижения целей школьного гуманитарного образования в условиях широкого применения информационно-коммуникационных технологий в обучении.

Ключевые слова: коммуникация; электронное книжное издание; информационно-коммуникационные технологии; информационно-образовательная среда учреждения образования; школьное гуманитарное образование

Развитие личности ученика и обеспечение повышения качества обучения по учебному предмету «Русская литература» с помощью средств ИКТ в современных условиях ориентировано в своей многоаспектности на использование технологического и дидактического потенциала ЭКИ в качестве инновационных технических решений. Реализация их дидактической роли как важного средства сопровождения системно организуемого педагогического процесса ориентирует на применение электронных книжных изданий не только в аспекте мировоззренческого развития и овладения учащимися содержанием учебного материала на продуктивных уровнях его усвоения, но и для эффективного освоения способов учебной деятельности, в том числе и тех, что определяются закрепленными в социальном опыте умениями взаимодействовать в межличностном и профессионально ориентированном пространстве коммуникаций. Обращение к учебному предмету «Русская литература» обусловлено необходимостью учета мотивационного фактора, связанного с дальнейшим развитием познавательного интереса старшеклассников к изучению мировой литературы посредством использования технологических и дидактических возможностей обучения с помощью средств ИКТ.

Существующие публикации по проблематике применения ЭКИ, свидетельствуют о разноплановости в понимании трактовок используемых терминов «электронная книга», «электронное книжное издание» (ЭКИ) [1–3]. На данный аспект нами обращено внимание в соответствующем сравнительно-сопоставительном анализе, позволившем выделить технократический и гуманитарный подходы в трактовке ЭКИ [3, с. 18–26]. Их объединение позволяет с учетом многоаспектности феноменологической природы исследуемого явления определять электронное книжное издание как важный высокотехнологичный социально-культурный феномен – информационный источник, представляющий информацию во всех ее видах (линейный текст и гипертекст) и формах (текстовая и символная, иллюстративная, звуковая) с помощью средств информационно-коммуникационных технологий, и

предназначенный в своей многофункциональности для сохранения и трансляции знаний, а также межличностной коммуникации.

ЭКИ как высокотехнологичный информационный источник, представляющий информацию во всех ее видах и формах с помощью средств ИКТ, и предназначенный в своей многофункциональности для сохранения и трансляции знаний, а также межличностной коммуникации. В трактовке феноменологической сущности ЭКИ в аспекте рассматриваемой нами проблематики исследования целесообразно акцентировать внимание на реализуемости технологических и дидактических свойств, а также функций, выполнение которых недоступно или менее эффективно с использованием традиционных средств обучения по учебному предмету «Русская литература» на третьей ступени общего школьного образования.

Общесоциальные, общественно значимые функции ЭКИ, которые реализуются при обучении старшеклассников учебному предмету «Русская литература», – это:

- информационно-транслирующая (реализуется через сохранение и представление читателю смысловой информации);

- когнитивная (способствует познанию человеком окружающего мира);

- мировоззренческая (способствует формированию и развитию мировоззрения личности, его пониманию самого себя и своего места в мире людей и природе);

- аксиологическая (реализуется через формирование и развитие ценностей в системе самосознания и миропонимания личности учащегося);

- коммуникационная (способствует коммуникации и межличностному взаимодействию учащихся с другими людьми, обмену мнением и оценочными суждениями о прочитанном);

- рекреационно-досуговая (позволяет старшекласснику наполнить содержанием свободное время и «отдохнуть душой»);

- гедонистическая (позволяет учащемуся получить удовольствие от чтения произведения любимого автора);

- товарная (реализуется через приобретение электронной книги и инструментария чтения в качестве продукта труда, произведенного для обмена или продажи).

В соответствии с осуществляемыми технологическими решениями ЭКИ позволяет реализовывать разнообразные режимы работы. Ее важным технологическим преимуществом является наличие поисковых систем, которые позволяют оперативно осуществлять поиск необходимой информации в тексте по выделенному ключевому слову

или выделенной текстовой области, теме. Эффективно осуществляется поиск цитат или текста (чтение, просмотр, выборочное чтение и т.д.). Линейная и нелинейная гипертекстовая форма представления материала в ЭКИ обогащает разнообразие приемов работы с текстом. Электронное книжное издание не требует существенного ухода за собой в виде подклеивания страниц и переплетов. Читатель электронной книги имеет возможность делать электронные заметки или закладки, распечатывать текст или его фрагменты с использованием компьютерных возможностей масштабирования и индивидуальной настройки графических объектов.

Использование текстово-символьной, цветовой анимированной, видео и звуковой учебно-познавательной информации позволяет усиливать ее восприятие и усвоение учащимся в силу многоканальности воздействия с учетом того или иного доминирования в индивидуальном психотипе (интроверт, экстраверт, амбиверт; аудиал или визуал). Это позволяет повышать мотивацию к учению, активизировать дидактические возможности ЭКИ в системе организации учебно-познавательной деятельности учащихся на третьей ступени общего среднего образования.

Важным преимуществом электронной книги является ее доступность и оперативность поступления к пользователю, что в современных условиях достигается за счет использования высокоскоростного доступа в рамках применения ИКТ и мобильной телефонии, а также сервисов электронных библиотек. В системе организации обучения учащихся это позволяет существенно экономить временной ресурс, что чрезвычайно важно в рациональном выстраивании процесса обучения и самообразования старшеклассников.

Компактность ЭКИ по сравнению с традиционной книгой в полиграфическом исполнении позволяет решать санитарно-гигиеническую проблему использования перегрузки учащегося тяжелыми в своей совокупности учебными пособиями, хрестоматиями и изданиями изучаемых авторов (в нашем случае – по учебному предмету «Русская литература»).

Важной функциональной особенностью ЭКИ является ее коммуницирующее воздействие, стимулирование читателей к межличностному общению, обмену оценочными суждениями, побуждению к спорам и дискуссии. Данная характеристика электронной книги как информационного ресурса и средства, разрывающего замкнутость личности в сугубо индивидуальном восприятии идей, которые стремился донести читателю автор произведения, является чрезвычайно важной в личностном развитии старшеклассников. В современных электрон-

ных библиотеках и на форумах является привычной практика осуществление обратной связи читателя с авторами-современниками. Читатели делятся с авторами произведений мнениями о прочитанном, спорят в своих оценках героев произведений.

Немаловажным представляется сохранение редких раритетных книжных изданий и решение проблемы доступа читателей к их содержанию через оцифровку – перевод книги в электронное оформление через сканирование основного текста. Информационные базы электронных библиотек позволяют найти и прочитать бесплатно необходимое издание в Интернете. Осуществленный нами анализ учебных программ по учебному предмету на третьей ступени общего среднего образования [6; 7], а также содержания сайтов электронных библиотек, представленных в сети Интернет, позволяет сделать вывод о наличии всего перечня изучаемых произведений авторов. Обеспеченность аутентичными электронными версиями произведений классиков русской литературы позволяет использовать высокотехнологичные средства в процессе обучения старшеклассников (в том числе и самостоятельно организуемого) по учебному предмету «Русская литература».

В качестве *дидактических характеристик* ЭКИ, используемых в системе организации обучения старшеклассников при изучении русской литературы целесообразно выделить следующие:

- управляемость процессом обучения (возможность управления как процессом предъявления знаний, так и усвоения знаний учащимися);

- обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение электронной книги в сочетании с традиционными средствами обучения на всех этапах организации учебно-познавательной деятельности учащихся);

- способность достижения полноты усвоения знаний (организация процесса обучения предусматривает овладение старшеклассниками содержанием учебного материала в соответствии с заданным уровнем его усвоения);

- индивидуализация обучения (организация учебного процесса в системе которого учтены индивидуальные качества личности ученика и он свободно выбирает и осуществляет нужный ему вид деятельности в приемлемом для него темпе).

Выявленные свойства ЭКИ позволили определить их функции и базирующийся на них технологический и дидактический потенциал – совокупность существующих возможностей инновационных средств и технических решений, которые при определенных условиях могут

быть эффективно применены с учетом их специфических характеристик и свойств в процессе обучения. В системе изучения учебного предмета «Русская литература» на третьей ступени общего среднего образования данные организационно-методические условия имеют организационные, психолого-педагогические и предметно-методические основания (учитывают природу психологических и педагогических процессов, методические основы обучения учебному предмету «Русская литература», а также существующие нормативно-правовые требования). Выделенные нами условия являются практико-ориентированными положениями, учет которых позволит эффективно применять ЭКИ в качестве высокотехнологичных средств обучения.

Рассматриваемые в качестве средства поддержки процесса обучения учебному предмету «Русская литература» ЭКИ не должны заменять все компоненты предметного учебно-методического обеспечения. Такая целесообразность существует только в том случае, когда применение электронных книжных изданий в качестве электронных средств обучения позволяет дифференцировать процесс обучения, обеспечивает его индивидуализацию, развитие коммуникативных компетенций, а также способствует эффективному достижению тех целей, которые не могут быть достигнуты с использованием исключительно традиционных компонентов учебно-методических комплексов по учебному предмету «Русская литература».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. ГОСТ 7.83-2001. Электронные издания. Основные виды и выходные сведения. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Введ. 03.01.2003. – Минск : БелГИСС, 2002. – 13 с.
2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2020/2021 учебном году» / Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа : <http://www.giac.by.html>. – Дата доступа : 12.02.2021.
3. Лозицкий, В.Л. Применение электронных книжных изданий в изучении учебного предмета «Русская литература» на третьей ступени общего среднего образования / В.Л. Лозицкий, И.М. Лозицкая // Веснік адукацыі. – 2020. – № 1. – С. 18–26.
4. Концепция учебного предмета «Русская литература» (I–XI классы) / Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 25.05.2009 № 32 / Национальный образовательный портал / Национальный институт образования [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа : <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/kontseptsii-uchebnykh-predmetov.html>. – Дата доступа : 12.02.2021.

5. Образовательный стандарт учебного предмета «Русская литература» (I–XI классы) / Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 675 / Национальный образовательный портал / Национальный институт образования [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа : <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/obrazovatelnye-standarty-uchebnykh-predmetov.html>. – Дата доступа : 12.02.2021.
6. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания. Русский язык. Русская литература. X–XI классы (базовый уровень). – Минск : НИО, 2017. – 25 с.
7. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для X класса (повышенный уровень) // Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. X класс (повышенный уровень). – Минск : НИО, 2015. – С. 61–76; Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для XI класса (повышенный уровень) // Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. XI класс (повышенный уровень). – Минск : НИО, 2016. – С. 55–83.

**USE OF ELECTRONIC BOOK PUBLICATIONS IN THE DEVELOPMENT OF
COMMUNICATION COMPETENCIES IN ORGANIZING THE STUDY OF
THE EDUCATIONAL SUBJECT «RUSSIAN LITERATURE» AT THE THIRD
STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION**

I. M. Lozitskaya

*State educational institution «Secondary school № 14»
Pinsk, Belarus, inna.lozitzkaya@yandex.ru*

The article covers the use of high-tech electronic book publications in the system of developing competencies in the field of communication when organizing the study of the educational subject "Russian Literature" at the third level of general school education. The author has identified practical-oriented provisions on the use of these technical solutions, the accounting of which is important for achieving the goals of school humanities education in the context of the wide use of information and communication technologies in education.

Keywords: communication; e-book edition; information and communication technologies; information and educational environment of the educational institution; school humanitarian education

**КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПРОБЛЕМА
КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ
ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
СОВРЕМЕННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

В. Л. Лозицкий

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: bakalaur@yandex.ru

Статья посвящена рассмотрению проблемы коммуникации в информационно-образовательной среде современного учреждения высшего образования с учетом феноменологической природы клипового мышления и его проявлений. Автором определяются основные условия преодоления негативных аспектов подобного стиля мышления и познания, а также части общей информационной культуры того или иного субъекта специально организуемой среды педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: цифровизация; информационно-коммуникационные технологии; информационно-образовательная среда учреждения высшего образования; психологическая реальность; клиповое мышление; критическое мышление

Вопросы психолого-педагогического обеспечения инновационных процессов развития современной высшей профессиональной школы в Республике Беларусь в силу своей многоаспектности и комплексности приобретают особую актуальность в условиях вызревания основ общества эпохи цифровизации с ее мощной детерминированностью влияния информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на социум и образовательную сферу. Представляется важным изучение проблематики формирования и развития психо-социального феномена клипового мышления личности, обусловленность формирования и развития которого многие исследователи видят в воздействии техногенного общества [1–9].

Трактовка понятия «клиповое мышление» эволюционировала, отталкиваясь от введенного Э. Тоффлером [10] понимания составной части общей информационной культуры личности, к определению формируемого под влиянием СМИ стиля мышления и познания, привычки воспринимать окружающий мир посредством короткого, яркого, предельно артикулированного посыла, воплощенного в форме или видеоклипа, или теленовости [1]. Само существование понятийного плюрализма в формулировании определений может свидетельство-

вать не только о многообразии и многоаспектности рассматриваемого явления и его трактовок, но и о феноменологическом понимании проявляемых системных признаков.

С позиций психолого-педагогической науки личность, оперирующая механизмом клипового мышления, представляет себе окружающий мир не в качестве целостной системы, а как мозаику разрозненных и мало связанных между собой фактов и событий. В определяемой для себя психологической реальности человек привыкает к тому, что факты окружающего бытия динамично и в системном постоянстве сменяют друг друга в условиях диктуемой потребности в восприятии все новых и новых. Сам носитель клипового мышления не может постоянно и длительно концентрироваться на той или иной информационной нагрузке, которую предъявляет ему средовое окружение в виде источников информации. Такой студент современного университета в условиях учебно-познавательной деятельности, задаваемых процессно, во взаимодействии с информационным массивом и инструментарием информационно-образовательной среды (ИОС) УВО имеет проблемы, обусловленные снижением способности к анализу и иным мыслительным логическим операциям, требующим глубокой интродукции в содержание и проблематику предъявляемых учебным процессом задач. К неоднозначным проявлениям клипового мышления современная наука относит развитость темпового многозадачного стиля мыслительных действий, при котором для личности обучаемого характерно снижение концентрации внимания и сосредоточенности в обдумывании проблемной ситуации или вопроса в попытках найти и сформулировать верные подходы к решению поставленной задачи или ситуации. Психологи отмечают, что в условиях мощного экспоненциального роста информации клиповое мышление становится своеобразным инструментарием защиты личности обучаемого от избыточного информационного давления. Вместе с тем, личность, научившись мыслить не критично и поверхностно, начинает усваивать кратковременную информацию и, не вникая в ее суть, становятся чрезвычайно восприимчивой к информационному воздействию манипулятивного характера (например, призывам рекламы или лозунгов). В условиях погруженности в информационное разнообразие и пестроту Интернет-среды носители клипового мышления раздражаются любым задержкам в работе Интернета или отвлечением от коммуникаций в социальных сетях, осуществляемого Интернет-серфинга – постоянного обращения к разнообразным сайтам. С учебными заданиями творческого, проблемно-поискового и исследовательского характера, предлагаемыми на той или иной ступени общего среднего и высшего образова-

ния, носители клипового мышления могут совсем не справиться, а осмысленное аналитическое чтение значительных объемов литературных текстов становится проблемным. Их успех при осуществлении учебной деятельности находится в сфере строго алгоритмичной, ориентированной на репродуцирование и копирование готовых образцов, предлагаемых в разнообразных решебниках и сборниках готовых сочинений, на сайтах. Диагностируемая неспособность обучаемого при прочтении художественного произведения самостоятельно выстраивать образную систему, отсутствие умения увидеть фабулу в данном случае взаимосвязана и с отсутствием освоенных умений и навыков закрепления и систематизации учебного материала. Данному ученику или студенту проблематично анализировать, устанавливать причинно-следственные связи между процессами и явлениями. Учебная проблема влияет на качество, глубину и продуктивность усвоения учебной информации, на результативность освоения студентом УВО деятельности составляющей учебных программ. Проблемным видится ознакомление такого носителя клипового мышления с многомерным богатством наследия мировой общественной мысли (в том числе и с гуманитарным философско-обществоведческим ее контентом), включая продуктивную деятельность на практических и семинарских занятиях, конспектирование и работу с информационными ресурсами, предоставляемыми ИОС УВО.

Решение проблемы учебной коммуникации в рассматриваемом нами контексте предполагает определение факторов, детерминирующих ситуацию формирования и развития негативных проявлений клипового мышления. В качестве таковых целесообразно выделить следующие:

- экспотенциальный рост информации, предъявляемой к усвоению в рамках развития процессов информатизации общества и насыщения информационной среды;
- актуализация многообразия целей и многозадачности в деятельности личности;
- длительное потребление информации в мозаичном и фрагментированном виде посредством каналов средств массовой информации (в том числе и сетевых ресурсов);
- увлечение обучаемых восприятием краткосрочной информации и неразвитость долговременной памяти;
- катастрофическое уменьшение доли чтения литературных произведений в структуре досуговой деятельности личности;

– недостаточное внимание технологиям обучения, ориентированным на развитие критического мышления личности учащегося [6, с. 379].

Очевидно, что интеграция ИКТ в образовательный процесс не только меняет само существо деятельности его субъектов (в том числе и учебно-познавательной), но и оказывает как прямое, так и косвенное воздействие на личность человека. Такое воздействие в своей результирующей части может иметь приводить к ситуации с противоречивым характером. Интегрируемые в бытие человека ИКТ, обеспечивая доступность и легкость получения разнообразной информации, освобождают пользователя от рутинных операций, создают условия для реализации креативности и творчества. В результате утрачиваются не только многие умения и навыки, но и формы деятельности. Следует обратить внимание и на сужение возможности живого диалогического общения между субъектами целостного педагогического процесса в рамках применяемых ИКТ. Уменьшение в ходе межличностной или сугубо профессиональной коммуникации роли речи как средства объективизации мышления человека, а также и доли практических действий по формированию и формулированию мысли с использованием профессионально-ориентированного понятийно-терминологического аппарата неизбежно ведет к проблеме формирования коммуникативной компетентности студентов. В этой связи целесообразно отметить смещение дидактической роли преподавателя в область направления усилий студентов на осмысление учебно-познавательного процесса и обоснование его результатов в ходе осуществляемой многообразной учебной деятельности. Будет ли это полноценная деятельность с освоением предметно-практической основы и обобщенного смысла, дающая новые представления о картине мира, или обучаемый только запомнит некую последовательность элементарных операций, по выражению В.П. Зинченко, «кнопочно-клавишных движений» – все это впоследствии будет сказываться в других сферах его деятельности [5, с. 205].

Одним из условий разрешения отмеченной психолого-педагогической проблемы формирования «кнопочной психологии» и клипового мышления выступает не противопоставление компьютера и преподавателя, компьютера и студента, содержания и инструментария ИОС УВО с субъектами педагогического взаимодействия, а эффективное использование технико-технологического и дидактического потенциала среды, которые дополняют возможности преподавателя и студента, обогащают субъект-субъектные взаимодействия участников целостного педагогического процесса. Как показывает практика, что у

студентов, обладающих навыками критического мышления, с высоким уровнем сформированности информационной компетентности и осознающих все многообразие и сложность действий, скрытых за внешней доступностью инструментария и ресурсов ИКТ, значительно усиливаются требования к точности формулировок, логике и последовательности изложения мысли, развивается потребность в прогнозировании результата, повышается психологическая мобильность и острота реакции. Это обусловлено и тем, что использование средств ИКТ осуществляется в ходе строгого и ограниченного по форме диалога, предъявляющего жесткие требования к соблюдению его правил и обеспечивающего оперативную реакцию соответствующей программы. Противостояние клиповому мышлению возможно и через умение субъективизировать когнитивную деятельность студентов. Чрезвычайно значимой является интериоризация учебно-познавательной деятельности обучаемых. Важно показывать студентам, как сознательно выбрать и применить оптимальные алгоритмы решения задач проблемно-поискового характера, по аналогии с инструментарием ИОС УВО, но и, отталкиваясь от неординарного, иррационального взгляда на проблему, путь к которому основан иногда на интуиции, догадке. Это означает использование алгоритмически выверенного рационального подхода к построению оригинального решения, что не противоречит принципам творческой проблемно-поисковой и исследовательской деятельности. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, «внезапно открывающееся решение – это обычно не окончательное разрешение вопроса, а ...гипотеза, которая превращается в действительное решение в ходе последующей проверки и доказательства» [11, с. 74]. Обучаемый должен получать решения на основе выявленного смыслового конструкта, а не базируясь исключительно на формальных структурах без анализа их смысловой составляющей. Такое осознанное формирование знаний по принципу построения экспертной системы с использованием ИКТ и технико-технологического, дидактического потенциала ИОС УВО будет способствовать в дальнейшем системному подходу при решении познавательных задач [2, с. 8].

Преодоление отмеченных нами недостатков в практике использования средств ИКТ с целью минимизации или полного устранения негативных проявлений клипового мышления у студентов УВО связано с определением общих требований к их применению, в качестве которых целесообразно отметить следующие:

– научность содержания и обеспечение возможности построения всех видов учебной деятельности студентов на научно-обоснованных принципах;

– наличие составляющей части информационной культуры субъектов педагогического взаимодействия – информационной компетентности;

– обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение средств ИКТ, технико-технологического и дидактического инструментария ИОС УВО в сочетании с традиционными средствами обучения на всех этапах организации учебно-познавательной деятельности студентов);

– реализуемость механизма управления учебной деятельностью у студентов на основе ее алгоритмизации;

– обеспечение эффективности в выполнении всего комплекса функций, дидактического и технологического потенциала инструментария ИОС УВО;

– учет высокой мотивации студентов к обучению с применением ИКТ;

– активизация процесса обучения с привлечением проблемно-поискового, исследовательского подходов в обучении;

– обеспечение гибкости процесса обучения и его индивидуализации в рамках развиваемых основ критического мышления;

– выполнение теоретических и практико-ориентированных заданий, основанных на усвоении студентами основных исходных идей, выводимости других идей на основе предшествующих и наличествующего эмпирического материала, нахождении прямых и обратных взаимосвязей между системными элементами (например, на основе кейс-технологий в обучении);

– обеспечение преемственности между ступенями общего среднего и высшего профессионального образования при реализации технологий и методов критического мышления в обучении.

Целесообразно отметить, что в решении проблемы коммуникации чрезвычайно важным представляется использование технико-технологического и дидактического потенциала специально организуемой среды педагогического взаимодействия – информационно-образовательной среды современного университета с учетом специфики ее организации и развития, основных закономерностей и принципов формирования и эффективного применения высокотехнологического инструментария и новационных технических решений, применяемых в процессе обучения. Эффективно встраиваемый в системно организуемый образовательный процесс инструментарий может стать

эффективным средством прочного и сознательного усвоения студентами УВО знаниевого и деятельностного компонентов содержания предъявляемого учебного материала в условиях преодоления негативных проявлений клипового мышления, если в основание такого обучения будут предложены принципиальные теоретические и методические положения, отражающие основные закономерности дидактики, и учитывающие специфику их применения в педагогической практике преподавателей высшей профессиональной школы. Данные положения должны всегда находиться в основе отбора содержания учебного материала при организации и осуществлении процесса обучения в УВО в соответствии с определяемыми целями и закономерностями, отражать его особенности с учетом возрастных психофизиологических особенностей развития студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Азаренок, Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире / Н.В. Азаренок // Психология человека в современном мире : материалы междунар. науч. конф., Москва, 15–16 октября 2009 г. : в 5 ч. / Ин-т психологии РАН ; редкол. : А.Л. Журавлев [и др.]. – М. : ИП РАН, 2009. – Ч. 5. – С. 110–112.
2. Аксенчик, Н.В. Особенности проектирования информационно-образовательной среды современного учреждения высшего образования / Н.В. Аксенчик // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 3 ч. / Респ. ин-т высш. школы ; под ред. В.А. Гайсенка. – Минск : РИВШ, 2020. – Вып. 20. – Ч. 1. – С. 3–9.
3. Гиренок, Ф.И. Антропологические конфигурации философии / Ф.И. Гиренок // Философия науки. Синергетика человекомерной реальности. – М. : ИФ РАН, 2002. – С. 415–420.
4. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М. : Академия, 2007. – 192 с.
5. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) : учеб. пособие / В.П. Зинченко. – М. : Гардарика, 2002. – 431 с.
6. Лозицкий, В.Л. Феномен клипового мышления и информационно-коммуникационные технологии в высшем профессиональном образовании / В.Л. Лозицкий // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / Респ. ин-т высш. школы ; под ред. В.А. Гайсенка. – Минск: РИВШ, 2016. – Вып. 16 – Ч. 2. – С. 375–380.
7. Лозицкий, В.Л. Эволюция компетентностной составляющей в профессиональной подготовке специалистов в сфере туризма и гостеприимства в аспекте процессов цифровизации / В.Л. Лозицкий // Туризм и гостеприимство. – 2019. – № 2. – С. 30–35.

8. Пудалов, А.Д. Клиповое мышление – современный подход к познанию / А.Д. Пудалов // Современные технологии и научно-технический прогресс : сб. науч. ст. – М. : ИФ РАН, 2011. – С. 34–37.
9. Семеновских, Т.В. Феномен клипового мышления в образовательной вузовской среде / Т.В. Семеновских // Науковедение. Эдукология и педагогика. – 2014. – № 5(24). – С. 17–23.
10. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2002. 57 с.
11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000 – 712 с.

CLIP THINKING AND COMMUNICATION PROBLEM IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

V. L. Lozitsky

Polessky State University, Pinsk, Belarus

E-mail: bakalaur@yandex.ru

The article is devoted to the consideration of communication issues in the information and educational environment of the modern institution of higher education, taking into account the phenomenological nature of clip thinking and its manifestations. The author defines the main conditions for overcoming the negative aspects of such a style of washing and cognition, as well as part of the general information culture of a particular subject of a specially organized environment of pedagogical interaction.

Keywords: digitalization; information and communication technologies; information and educational environment of higher education; psychological reality; clip thinking; critical thinking.

УДК 373.31

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. О. Магфурова¹, И. Р. Хузин¹, А. Ф. Мустафин²

¹*НФ УВО «Университет управления «ТИСБИ»,*

г. Набережные Челны, Россия

²*НФ ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический
университет им. А.Н. Туполева-КАИ»,*

г. Набережные Челны, Россия

E-mail: ilnurkhuzin@mail.ru

В статье рассматривается процесс формирования ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательном учреждении через разработку и внедрение эффективных форм (программ) социокультурной деятельности, оказывающих благоприятное влияние на становление личностных качеств

ребенка. Для этого авторами был проведен формирующий эксперимент и повторная диагностика.

Ключевые слова: социокультурная деятельность; нравственное воспитание; личностные качества ребенка; формирующий эксперимент; программы формирования ответственности у младших школьников средствами социокультурной деятельности.

Вся социокультурная деятельность рассматривается нами как поле для творческого самовыражения субъектов образовательного процесса, где в роли субъектов выступают как дети, так и педагоги, родители. Этот процесс взаимодействия инициируется в первую очередь педагогами, которые в данном случае выступают в роли агентов передачи социокультурной деятельности. Каждый из них имеет свой механизм взаимодействия. Это может быть урок, практические занятия, праздники, факультативы различного направления, спецкурсы, кружки, секции и объединения дополнительного образования. Вопрос о формировании мировоззрения детей младшего школьного возраста в этих условиях актуален не только теоретической постановкой, но и своей выраженной практической значимостью.

На наш взгляд, наиболее интересен и плодотворен опыт программного подхода в использовании социокультурной деятельности образовательной организацией. Сама школа сегодня – это уникальное социокультурное пространство, включающее в себя множество подразделений для работы с детьми. Поэтому была разработана программа «Патриот» по привлечению ребят к социально культурной деятельности. А для получения эмпирической базы данных нами были проведены наблюдения и серия диагностических методик с детьми младшего школьного возраста.

В ходе реализации данного направления были разработаны авторские сценарии праздников. Необходимо отметить, что при разработке сценариев мероприятий были использованы различные формы проведения праздников: концерт, игра-соревнование, праздник с элементами театрализации и кейс-истории с элементами деловой игры. Мероприятия, которые проводились в ходе реализации экспериментальной программы, не повторяли календарный план мероприятий образовательного учреждения, а дополняли его, позволяя достичь поставленной перед авторами программы цели. Формы и методы работы выбирались согласно определенному направлению программы, в рамках которого проводилось занятие или мероприятие. В качестве инструментария для исследования проблемы

использовались методика «Самооценка волевых качеств» и методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций, разработанные на основе методики М.В.Матюхиной, С.Г.Яриковой. [3, с. 39]

После формирующего эксперимента, проведенного в результате апробации программы «Патриот» на базе муниципального бюджетного школьного образовательного учреждения № 17, была проведена повторная диагностика.

Повторная диагностика проводилась с использованием тех же методик, что и в начале эксперимента. При повторной диагностике особое внимание обращалось на оценку эффективности программы с точки зрения воздействия на личностную сферу ребенка.

Методика «Самооценка волевых качеств» оценивает уровень сформированности ответственности. Экспериментаторы постарались создать максимально одинаковые условия для испытуемых при повторной диагностике. Ответы были сведены в Таблицу 1, где были представлены результаты до и после эксперимента.

Как видно из Таблицы 1, в результате реализации воспитательной программы количество школьников, которые оценивали уровень своей ответственности как низкий, составило 0%.

С точки зрения повышения самооценки уровня ответственности младших школьников программа «Патриот» подтвердила свою эффективность.

Таблица 1. – Сводная таблица ответов школьников по диагностике «Самооценка волевых качеств», после реализации краткосрочной программы «Патриот»

Мнение дошкольника	Высокий уровень, 5 баллов	Средне-высокий, 4 балла	Средний, 3 балла	Средне-низкий, 2 балла	Низкий уровень, 1 балл
Количество	5 человек	7 человек	8 человек	0 человек	0 человек
% соотношение к общему количеству опрошенных	25%	35%	40 %	0 %	0%

Результаты диагностики изменений направленности (интернальная или экстернальная) ответственности у школьников, проведенной с использованием методики решения воображаемых экспериментальных ситуаций, были сведены в Таблицу 2.

Как видно из Таблицы 2 ответственность экстернальной направленности имеют 6 испытуемых, данный показатель снизился (8 испытуемых до эксперимента), что составляет 30% от общего количества, 14 школьников имеют ответственность интернальной

направленности, что составляет 70% от общего числа испытуемых. Процент школьников с экстернальной направленностью ответственности снизился на 10 процентов. Рассматривая группу школьников с интернальной направленностью, более внимательно анализируем группу школьников, находившихся в «пограничном состоянии».

Таблица 2. – Результаты ответов по методике «Решение воображаемых экспериментальных ситуаций»

№	Количество набранных баллов до эксперимента	Количество набранных баллов после эксперимента	Направленность ответственности
1	5	6	Интернальная
2	5	5	Экстернальная
3	5	5	Экстернальная
4	5	5	Экстернальная
5	6	7	Интернальная
6	5	6	Интернальная
7	7	7	Интернальная
8	6	7	Интернальная
9	8	8	Интернальная
10	7	7	Интернальная
11	8	8	Интернальная
12	8	8	Интернальная
13	5	5	Экстернальная
14	6	7	Интернальная
15	5	5	Экстернальная
16	6	7	Интернальная
17	6	7	Интернальная
18	5	5	Экстернальная
19	6	7	Интернальная
20	6	7	Интернальная

Итак, мы видим, что процент детей, ориентированных на избежание неудач с экстернальной ориентацией ответственности, снизился до 30%. Группа детей, имеющих интернальную ориентацию ответственности, с так называемым пограничным показателем, повысила уровень ответственности интернальной направленности. Группа с пограничным показателем ответственности составила 10%, и это дети из числа испытуемых с экстернальной направленностью ответственности до реализации программы. После реализации краткосрочной программы испытуемые улучшили свои показатели в

лучшую сторону в среднем на 1 балл. С учетом длительности программы (2 месяца) можно сказать, что формы и методы, используемые в программе, вполне подтвердили свою действенность и практическую ориентированность. Из этого следует, что формирование ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательном учреждении через разработку и внедрение эффективных форм (программ) социокультурной деятельности имеет ощутимый воспитательный и общеобразовательный потенциал. А для повышения эффективности процесса формирования ответственности у младших школьников возникает потребность в разработке долгосрочных воспитательных программ средствами социокультурной деятельности с включением в план воспитательной работы сроком реализации на учебный год с перспективой дальнейшего развития этого направления.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Агеев, В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. / В.С. Агеев. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 2001. – 132 с.
2. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания. / Е.В. Б ондаревская // Педагогика. – № 1. – 2001. – С. 16-21.
3. Ветчинкина, Р.Р. Педагогическая стратегия личностного развития школьников: монография / Р.Р. Ветчинкина. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2002. – 209 с.
4. Круглова, Л.Ю. Сущностная характеристика понятия «социокультурная деятельность» / Л.Ю. Круглова // Вестник ОГУ: приложение «Гуманитарные науки» – №4. – 2005. – С. 146-169.
5. Свирбутович, О. А. Роль социокультурной деятельности в процессе социализации учащихся / О.А. Свирбутович // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» // <http://festival.1september.ru/articles/314993>

TO THE QUESTION OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN'S RESPONSIBILITY FORMATION BY MEANS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES

S.O. Magfurova¹, I.R. Khuzin¹, A.F. Mustafin²

*¹Naberezhnye Chelny Branch of University of Management "TISBI",
Naberezhnye Chelny, Russia*

*²Naberezhnye Chelny Branch of Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education "Kazan National Research Technical University named after A.N.
Tupolev-KAI"*

E-mail: ilnurkhuzin@mail.ru

The article examines the process of forming elementary school children's responsibility by the development and implementation of effective forms (programs) of socio-cultural activities that have a beneficial effect on the formation of the child's personal qualities. The results of a formative experiment and repeated diagnostics carried out by the authors are presented.

Keywords: socio-cultural activity; moral education; personal qualities of the child; formative experiment; programs for the formation of elementary school children's responsibility by means of socio-cultural activities.

УДК 821-1

КРАТКИЙ ОБЗОР ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ БАНКОВ И БАНКОВСКОГО ДЕЛА НА ТЕРРИТОРИИ ЕВРОПЫ И ГЕРМАНИИ ДО КОНЦА XIX ВЕКА

В. Н. Мацкевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: miss.matskevich88@mail.ru

Эпоха глобализации отмечается расширением межнациональных контактов в различных сферах жизни общества. В связи с этим существует необходимость изучения специфики национальных менталитетов, культур отдельных стран и народов, а также лингвокультур. Важным вопросом в данном контексте является вопрос межкультурного взаимодействия и корректного языкового перекодирования.

Ключевые слова: Глобализация, межкультурное взаимодействие, торговля, банк, банковское дело, развитие.

Настоящее время – это время процессов глобализации и интеграции. Данные процессы затрагивают и в определённой степени изменяют такие важнейшие сферы человеческой деятельности как политика, культура, экономика, и религия. Данные процессы отмечаются расширением межнациональных контактов в вышеупомянутых и многих других сферах. В связи с этим существует необходимость изучения специфики национальных менталитетов, культур отдельных стран и народов, а также лингвокультур. Важным вопросом в данном контексте является вопрос межкультурного взаимодействия и корректного языкового перекодирования.

Глобализация экономики – одна из закономерностей мирового развития. Под экономической глобализацией понимают развитие международной торговли, становление транснациональных корпораций и банков, тенденцию по сближению стран вследствие экономического сотрудничества. В этой связи сложно переоценить значение и влияние банков и банковской системы, а вместе с тем и терминологии банковского дела на успешное развитие международного политического, экономического и делового сотрудничества. В наши дни появляется новая терминология в сфере банковского дела, которая быстро

распространяется по всему миру. Однако очень важно рассмотреть весь процесс возникновения и развития банковской терминологии, который естественным образом связан с появлением и развитием самих банков и сферы банковского дела. В данной статье рассмотрим историю развития банков и банковской системы на территории Германии.

Германия как крупнейшая экономика Европы и одна из крупнейших экономик мира несомненно вовлечена в мировые процессы международного сотрудничества. Банковская система Германии является одной из наиболее стабильных и организованных систем в мире[4].

В развитии центральных банков и банковского дела некоторые исследователи выделяют 3 периода. Простейшими формами банка в древние времена выступали храмы Египта, Вавилона и Греции. Они предоставляли займы серебро и золото, которое находилось под их крышей для сохранности.

Античное банковское дело возникло во времена Гомера и на начальном этапе включало в себя залог имущества, хранение ценностей и получением сельскохозяйственных и ремесленных ценностей. В 4 в. до н.э. в Греции появились банки при храмах, а также частные банки. Греческих банкиров называли трапециариями из-за того, что форма столов, за которыми они сидели, имела форму трапеции.

После падения Римской империи развитие банковского дела было приостановлено, а первые европейские банки появились спустя несколько столетий. В средние века в Европе преобладали неформальные рынки капитала. Операции с ними осуществляли состоятельные люди, обладавшие общественным доверием, опытом ведения финансовых дел и личными связями с потенциальными клиентами.

Первый вклад государства в регулирование банковского рынка заключался в обеспечении порядка и стабильности в экономике, что несомненно повышало доверие к финансовой системе.

Особый вклад в развитие европейского банковского дела внесли византийцы и европейские евреи. Банковское дело в средние века по большей части находилось в ведении евреев. Это объясняется тем, что христианская церковь выступала против процентных платежей. Европейские короли нанимали евреев для снабжения казны деньгами, а взамен евреи получали право сбора налогов и ростовщичества.

После высылки евреев в XIII веке образовавшиеся пустоты в сфере финансовых услуг заполнили итальянские торговцы из крупных портов. Возрождение европейского банковского дела было связано с Крестовыми походами. Предшественники современных банков возникли в Северной Италии. Им выдавались разрешения на определён-

ные операции. Как известно, первый банковский контракт был оформлен в Генуе в 1156 г. Известно так же, что первые банкиры появились на территории современной Италии, в Ломбардии и Тоскане в XIII-XV столетиях. Одна из главных улиц финансового квартала Лондона Lombard Street, берёт своё название от итальянской провинции Ломбардия.

Этимология термина 'банк' объясняют двумя гипотезами. Следуя традиционной интерпретации, слово «банк» происходит от итальянского 'banca' или 'bancario', которое означало стол на рыночной площади, за которым и осуществляли свои финансовые операции первые средневековые финансисты в Генуе. В случае, если банкир оказывался несостоятельным, его скамья ломалась, что впоследствии дало начало термину банкрот. Суть деятельности банкиров или менял в то время заключалась в заимствовании у одних клиентов наличных денег и, предоставления ссуд другим в обмен на определённый тип компенсирующего дохода или платежей, обмен местных денег на иностранную валюту, проведение платежей от имени либо в пользу третьих лиц. Таким образом данная гипотеза интерпретирует раннюю банковскую деятельность как финансовое посредничество.

Согласно второй гипотезе, существует предположение, что ранняя банковская деятельность возникла из предоставления услуг для фискальных властей. Согласно ей, термин «банк» произошел от немецкого «обрыв» ('cliff' в частности фискальный обрыв). Под ним понимался некоторый объём государственного долга, который держится на балансе финансового института. В этом смысле банки использовали как инструмент превращения дефицита государственного бюджета в деньги.

Вторыми по популярности в Европе были голландские банки. Среди них лидировал *Amsterdamsche Wisselbank*, который был основан городскими властями в 1609 г. Он кредитовал Амстердам, голландские провинции и государственную компанию Вест-Индии. Кроме того, *Wisselbank* отвечал за чеканку монет и вексельные операции. В 1683 г., ему разрешили кредитовать частный сектор Голландии. Многие платежи, включая налоги, проходили через *Wisselbank*, по этой причине финансовым домам было выгодно держать у него свои счета. Голландский *Wisselbank*, как предшественник центрального банка, вызывал определенную зависть у финансовых кругов других стран, где ни один банковский институт не функционировал. Под давлением деловых кругов власти других европейских стран тоже начали учреждать первые национальные банки. В своем большинстве они обанкротились, и о многих из них ничего не известно [2].

В XV-XVII веках в Германии (особенно на юге) появились купеческие компании, деятельность которых проходила между Майном, Верхним Рейном и Альпами. Южно-немецкие компании, представляя крупный торговый и ростовщический капитал, играли важную роль в хозяйственной, общественной и политической жизни Европы XVI века. Именно они породили самые могущественные и влиятельные банкирские династии средневековой Германии – Вельзеров, Гервартов, Гохштеттеров и др. Данные компании осуществляли переводные, кредитные, обменные и другие банковские операции. Однако к концу XVI века они прекратили свое существование в связи с массовыми государственными банкротствами, которые имели место в Европе с середины XVI века до середины XVII. В связи с этим немецкие купцы вынуждены были обратиться к новой форме организации кредитного хозяйства. С начала XVII века в стране начали возникать так называемые городские банки. Спустя десятилетие после основания *Amsterdamsche Wisselbank* в 1619 году в Гамбурге был открыт *Hamburger Banco* (Гамбургский банк). Он служил примером городского банка и выполнял те же функции, что и *Wisselbank*.

До 1871 года, когда Отто фон Бисмарком были объединены независимые государства, в Германии не существовало единой банковской системы. В 1846 году был основан Прусский банк, который должен был сформировать общегерманское банковское дело, но этому мешало существовавшее на тот момент частное эмиссионное право. Тогда же во многих германских землях были приняты законы, разрешающие создание частных эмиссионных банков. К примеру, в 1856 году в 20 германских государствах функционировало 30 эмиссионных банков, в том числе 10 в Пруссии [1].

В 1870 году сформировалась идея создания Deutsche Bank. Это произошло во время потрясений в банковском секторе: финансовые потребности промышленности росли в ходе индустриализации и требовали дальнейшего развития традиционного банковского дела.

В Берлине ряд частных банкиров были открыты для новых идей; Движущими силами были Адельберт Дельбрюк и Людвиг Бамбергер, которые считаются фактическими основателями Deutsche Bank. Deutsche Bank был основан в Берлине 10 марта 1870 года с одобрения короля Пруссии в форме акционерного общества. Свою деятельность банк начал 9 апреля того же года, его возглавили Георг фон Сименс, Герман Валлих и Вильгельм Платениус, а его капитал составлял 5 млн талеров (в сегодняшнем эквиваленте около 1 миллиарда евро). Начальная численность персонала банка составляла всего около 50 сотрудников. Создание компании совпало с объединением Германии и

победой во франко-прусской войне. Выплата Францией репараций на 5 млрд франков способствовала развитию экономики Германии, в 1871 году талер был заменен на марку, обеспеченную золотом [6].

Поскольку в долгосрочной перспективе только внешнеторговое финансирование не было устойчивым, недавно основанный банк начал искать новые направления. Банк принимал депозиты наличными еще в год своего основания. Сегодня это кажется очевидным, но в то время это было революционное новшество для банковской отрасли Германии.

Первые десятилетия Deutsche Bank характеризовались быстрым расширением. Эмиссионный бизнес стал приобретать все большее значение в 1880-х годах, что позволило использовать рынок капитала для инвестиций в новые промышленные и инфраструктурные компании. Банк принимал активное участие в развитии немецкой электротехнической промышленности, но также добился сильных позиций в химической и сталелитейной промышленности. Прочный внутренний фундамент сделал возможным финансирование за рубежом, наиболее известным примером этого является Багдадская железная дорога. Во второй половине 1890-х годов начался новый этап в расширении банка. Он объединился с важными региональными банками, что открыло ему путь в наиболее важные промышленные районы Германии. Так называемые группы интересов были признаком концентрации в банковской системе Германии в то время. В то время у Deutsche Bank было еще несколько собственных филиалов: Франкфурт-на-Майне был добавлен в 1886 году, Мюнхен в 1892 году, Дрезден и Лейпциг в 1901 году [5].

Развитие банков и банковского дела в Германии оказало существенное влияние на развитие банковского дела в Европе и в мире в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Андрушин С. А. Банковская система Германии // Банковские системы: учебное пособие. – М.: Альфа-М, Инфра-М, 2011. – С. 119-151.
2. Моисеев, С.Р. История центральных банков и бумажных денег / С.Р. Моисеев. – М.: Вече, 2015. – 536 с.
3. Савина Н. В. Южно-немецкий капитал в странах Европы и испанских колониях в XVI в. – М., 1982.
4. Щенин Р. К. Банковские системы стран мира. – М.: КноРус, 2010. – С. 43.
5. https://www.db.com/files/documents/Deutsche-Bank-Geschichte--Chronik-von-1870-bis-heute.pdf?language_id=3
6. <http://www.referenceforbusiness.com/history2/22/Deutsche-Bank-AG.html>

**BRIEF OVERVIEW OF THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF BANKS
AND BANKING IN EUROPE AND GERMANY TO THE END OF THE
XIX CENTURY**

V. Matskevich

Polessky State University

Pinsk, Belarus

E-mail: miss.matskevich88@mail.ru

The era of globalization is marked by the expansion of transnational contacts in various spheres of society. In this regard, there is a need to study the specifics of national mentality, cultures of individual countries and people, as well as linguocultures. An important issue in this context is the issue of transnational interaction and correct linguistic recoding.

Keywords: Globalization, transnational interaction, trade, banking, development.

УДК 008:304.2

**ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ НА ДИНАМИКУ
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

Л. Е. Медиченко

Брестский областной институт развития образования

Республика Беларусь

E-mail: medich@list.ru

В статье рассматривается влияние глобализированной межкультурной коммуникации на формирование национально-культурной идентичности личности. Динамика идентичности представлена как процесс адаптации индивида к новым условиям. Анализируются способы преодоления кризиса идентичности; факторы актуализации идентичности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; национально-культурная идентичность; менталитет.

Развитие межкультурных коммуникаций человечества большинством исследователей связывается с глобализационными процессами. Процессам вовлечения локальных культур в единое коммуникативное пространство способствовали современное технологическое развитие, ориентированное «на унификацию, на единые стандарты и гомогенизацию»; распространение массовой культуры; мозаичность культуры постмодерна [3, с. 7]. Это активизировало ряд социальных противоречий, где особое место занимает проблема локальной идентичности: в результате различных воздействий глобализированной

межкультурной коммуникации локальные традиции подвергаются трансформациям, так как ценностные ориентиры и локальные культурные практики нередко не вписываются в параметры глобализации. В зависимости от того, как возрастает, или наоборот, снижается вес тех или иных составляющих уровней и базовых элементов коммуникационных процессов меняется структура локальной идентичности. Её динамика связана с тем, что глобализированная межкультурная коммуникация дополняет прежние формы локальной идентичности новыми качествами: множественностью, незаконченностью, подвижностью, гибкостью, что является отражением способности индивида отвечать на постоянно меняющиеся вызовы окружающей культурной действительности [7].

Тем не менее, современные исследования показывают, что изменения тенденций идентификационных практик локальных культур ориентированы на формирование межкультурного коммуникативного потенциала, содержание которого обусловлено сформировавшейся мировой идентификационной моделью. Она предполагает одновременное взаимодействие двух тенденций: глобальной (принадлежность каждого индивида к абстрактному человеческому сообществу) и локальной (принадлежность индивида к самобытному культурному образу, избираемому по “мягкому” принципу с открытой возможностью изменения ситуации) [7, с. 16]. Мы видим, что противоречивый характер современной межкультурной коммуникации специфически выражают различные модусы идентичности. Поэтому в современной культуре обретение национальной (локальной) идентичности не только является объектом информационного противоборства [2], но и дает возможность индивиду, исходя из многообразия существующих тенденций, открывающихся ему в пространстве глобализированной межкультурной коммуникации, создавать себя самому в соответствии со своим выбором. Следовательно, национальная (локальная) идентичность, представляя собой конструкт, должна формироваться и поддерживаться с учётом потребностей социума, ориентируясь на специфику социокультурной ситуации.

В эпоху глобализации доминирующей формой развития и гарантом культурного суверенитета выступает национальная (традиционная) культура, выступающая в гражданском обществе не только символ нации, но и одним из маркеров гражданской национально-культурной идентичности. Это дает нам возможность предположить, что самоидентификация представителей современной нации в меньшей, чем в предшествующие эпохи, степени зависит от их этнической принадлежности. В большей степени самоидентификация индивидов

зависит от свободного выбора в связи с разделением им основных ценностей культуры и ментальных черт общности, с которой они себя идентифицируют.

Специфические требования локальной идентичности, предъявляемые индивиду глобализированной межкультурной коммуникацией, подталкивают его к необходимости поиска адекватных способов адаптации к новым условиям. Отражением кризиса локальной идентичности, диктующим усиление интенсивности ее динамики, становится тот фактор, что в современном мире для индивида приоритетным становится «индивидуальный проект» существования, производящий как внешнее, так и внутреннее структурирование представлений о культурной реальности, переживаемой в высшей степени персонально (персонификация идентичности).

Однако, в современном социальном познании преобладающей является конструктивистская парадигма трактовки нации, как «воображаемой политической общности» (Б.Андерсон, В.А.Тишков, Б.Г.Капустин, А.Г.Здравомыслов). При конструктивистском подходе в процессе формирования модели национальной культуры для ее носителей важно существование согласованного мнения о том, какие признаки являются дифференцирующими, т.е. отличающими данную национальную культуру от других. Важна не сама по себе культурная отличительность группы, а общность представлений ее членов о маркерах, определяющих процессы самоидентификации. Значение и роль признаков в восприятии носителей национальной культуры меняются в зависимости от исторической ситуации, от особенностей этнического окружения и многих других факторов. Поэтому, мы становимся свидетелями того, как в современном гражданском обществе происходит актуализация значимости своей национальной культуры, формирующей механизмы идентификации и социализации индивидов как стратегического фактора социального единства.

Характер и проблемы личностной идентичности определяются социально-культурным контекстом – состоянием культуры, спецификой менталитета народа. Как отмечают исследователи, «белорусский менталитет формировался в особом геополитическом пространстве, на перекрестке восточной и западной цивилизаций, что обусловило влияние разных культур, традиций, религий, государственных форм. Белорусы на протяжении своего исторического пути впитывали и соединяли в своей культуре, отношении к миру, характере различные ценностные системы, ориентиры, идеалы. Это привело к тому, что культура и менталитет современных белорусов занимают срединное положение между социокультурными традициями Запада, как носите-

ля технократической культуры, и Востока, как носителя коллективистской культуры» [4, с.260]. Основным принципом жизнедеятельности белорусов является коллективизм, который проявлялся в форме громады, сельской или соседской общины, возникшей на основе необходимости регулирования практики землепользования, организации труда и быта...» [1, с.106]. Вместе с тем обнаруживаются отличительные особенности белорусов и русских в понимании фундаментального принципа коллективизма и существенные различия в специфике его формирования. Для русской ментальности характерен коллективизм общинного типа, а для белорусов, в свою очередь, коллективизм является скорее совокупностью норм, правил поведения в условиях совместной деятельности [5, с.341].

Однако белорусам отнюдь не чуждо и индивидуалистическое начало, признающее автономию личности в ее отношениях с другими людьми и обществом, что является отражением умения белорусов синтезировать позитивные достижения цивилизаций полярных типов. Оно находит свое проявление в органическом сочетании коллективистских и индивидуалистических начал в формах их жизнедеятельности: «...белорусы генетически тяготеют к коллективизму, но понимают и ценят значение принципа индивидуализма как в жизни отдельного человека, так и общества в целом. Иными словами белорусы составляют своеобразную индивидуалистическо-коллективистскую общность. В отечественной традиции общественной мысли эта индивидуалистическо-коллективистская этическая установка выражается в понятии соборности» [6].

В XX веке по мере преобразования уклада жизни сельских жителей и нарастания процессов урбанизации белорусского общества, значение громады стало снижаться; ее место заняли другие формы деятельности, в которых возрос удельный вес индивидуалистического начала. Сегодня, в период глобальной трансформации общества это связано и с возрождением видов деятельности, основанных на частной форме собственности, которые направлены на реализацию индивидуальных потребностей и интересов.

Белорусы успешно осваивают формы жизнедеятельности, адекватные современным общественным реалиям и новейшим технологиям, но они и не утратили и коллективистских начал организации своей жизнедеятельности, что становится огромным их преимуществом в условиях формирующегося глобализированного информационного общества. Исследователи социальных изменений, которыми сопровождается процесс становления такого общества, приходят к выводу, что для своего успешного функционирования и развития такое обще-

ство предполагает наличие у людей доверия друг к другу, навыков согласованных действий, словом – искусства жить в ассоциации автономных индивидов. Информационное общество, отрицая индивидуализм индустриального общества, возвращается к неотрадиционным, а это значит, к соборным по своей сути способам деятельности людей. Естественно, что адаптация к таким ценностям будет даваться легче тем сообществам, которые на индустриальной стадии своего развития меньше других ушли от коллективистских начал организации жизнедеятельности. Оставаясь по преимуществу коллективистами, белорусы без особых сложностей вступают в постиндустриальную стадию своего развития [8]. Таким образом, особые специфические черты белорусов исследователи определяют как маркеры национально-культурной идентичности народа как самобытной общности.

Анализ основных факторов актуализации социальной идентичности в условиях глобализированной межкультурной коммуникации показывает, что формированию глобальной идентичности будет способствовать осознание многообразия культур и идентичностей, что и поможет преодолению кризиса идентичности. Ведь, несмотря на интеграционные и глобализационные процессы, многообразие культур в мире далеко от унифицирования. Поэтому мы становимся свидетелями того, как в современном гражданском обществе происходит актуализация значимости своей национальной культуры, формирующей образ мира и механизмы идентификации и социализации индивидов как стратегического фактора социального единства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Батраева, О. Беларусь как социокультурный тип в контексте восточного славянства / О.Батраева // *Беларуская думка*. – 2010. – №2. – С.102-107.
2. Батырев, Д.Н. Проблема национальной идентичности в глобализирующемся мире (социально-философский анализ) / Д.Н.Батырев // автореф. к.ф.н. Ростов-на-Дону, 2009.
3. Благородова, Е. А. Культурная политика как возможность преодоления кризиса национальной идентичности: автореф. дис. ... канд. филос. наук / Е.А.Благородова // *Электронная библиотека диссертаций*. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/>. – Дата доступа 01.03.2021.
4. Вансович, Л. В. Традиции толерантности в менталитете белорусского народа // *Национальная философия в контексте современных глобальных процессов: материалы Междунар. науч.-практ.конф. (Минск, 16-17 дек.2010 г.)*. Минск, 2011. – С.258-262.
5. Кирвель, Ч. С. Современные глобальные трансформации и проблема исторического самоопределения восточнославянских народов / Ч. С.Кирвель. – Гродно: ГрГУ им.Я.Купалы
6. Мельник, В. А. Основы идеологии белорусского государства: учеб. пособие / В. А.Мельник. – 3-е изд., испр. – Минск : Выш. шк., 2013. – 343 с.

7. Сулова, Е.Э. Идентификационный принцип в культуре // Политики культурной идентичности. – 2010.– 1(1). – С.6-17.

8. Фукуяма, Ф. Доверие: Социальные добродетели и путь к процветанию: пер. с англ. /Ф. Фукуяма. – М.: «АСТ», 2004.

**INFLUENCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION
PROCESSES ON THE DYNAMICS OF NATIONAL
AND CULTURAL IDENTITY**

L.E. Medichenko

Brest Regional Institute of Education Development

Republic of Belarus

E-mail: medich@list.ru

The article examines the influence of globalized intercultural communication on the formation of a person's national and cultural identity. The dynamics of identity is presented as a process of adaptation of an individual to new conditions. The ways of overcoming the identity crisis are analyzed; factors of identity actualization.

Keywords: intercultural communication; national and cultural identity; mentality.

УДК. 800

**ИСТОРИКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ
СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Н. А. Миронова

Ярославский филиал Петербургского университета путей сообщения

Императора Александра I

Российская Федерация

E-mail: Legion6@mail.ru

В статье рассматривается проблема невыраженности историко-культурологического компонента в программах по иностранному языку в системе среднего профессионального образования. Отсутствие учебного времени, акцентуация программ на профессиональных тематических блоках и другие факторы приводят к целому ряду негативных последствий.

Ключевые слова: историко-культурологический компонент; иностранный язык; интеграция гуманитарных дисциплин, межкультурная коммуникация.

В современной литературе многое было сказано о необходимости интеграции гуманитарных дисциплин [1,4 и др]. Трудно не согласиться с тем, что в современных реалиях обучающимся нужно дать зна-

ния, которые интегрируются из целого комплекса социально – гуманитарных наук и вооружить их ценностно – практическим опытом, погрузить в практику творческой деятельности. Необходимость межпредметных связей отражена в работах классиков педагогической науки: Я.А.Коменского, К.Д.Ушинского, А.Дистервег, Дж.Дьюи. Позже, в отечественной педагогика М.А.Данилов и Б.П.Есипов теоретически обосновали возможность расширения взаимосвязи учебных дисциплин в системе высшего образования, а многочисленные статьи самых разных исследователей отразили этот вопрос детально. Так, можно согласиться с Л.А.Метелевой, которая указывает, что важным фактором становления духовных ценностей личности является гуманитаризация и гуманизация содержания образования, существенным компонентом которого является ориентация на культуру в целом[3]. Иностранный язык как дисциплина, безусловно, может выступить в роли интегратора (системообразующего предмета) и соединить в себе очень многие сферы науки и культуры. Расширение знаний учащихся об общечеловеческих ценностях, воспитание уважения к культурному наследию человечества, формирование нравственной культуры студентов, - все это в той или иной мере ожидается в качестве результата обучения иностранному языку как в школе, так и в системе среднего профессионального образования.

На практике, в процессе обучения иностранному языку в современном мире, возникает целый ряд сложностей самого разного характера. В системе СПО к факторам, осложняющим изучение иностранного языка, относятся следующие: акцентуация государственного стандарта на профессиональных дисциплинах, сокращение количества часов, неоднородность предшествующий (школьной) подготовки студентов, приехавших из разных частей страны и т.д. Однако, заметим, что открытость информационного пространства тоже сыграла свою роль: практически у каждого студента есть постоянный доступ к электронным переводчикам и различным информационным ресурсам. Как следствие, историко-культурологический компонент обучения иностранному языку, который в течение многих десятилетий справедливо ставился на первый план (более того, иностранный язык считался лишь инструментом для реализации более важной цели - знакомства с англоязычной культурой, средством для более глубокого проникновения в нее), уходит на задний план, а то и вовсе исчезает.

Количество профессионально ориентированных тем в программах по иностранному языку для СПО увеличивается с появлением каждого нового Государственного стандарта, вытесняя из содержания документов не только историко-культурологические темы, но и даже об-

щеразвивающие блоки тем. К негативным последствиям, которые напрямую вытекают из этой трансформации содержания программ СПО, можно отнести следующие:

1. Снижение уровня иностранного языка из-за депривации разговорной практики на общие темы и ухудшение языковой культуры, которая понимается как владение нормой устного и письменного языка и средствами выразительности.

2. Отказ от многих прогрессивных методик (при работе с техническими текстами узкой профессиональной направленности затруднительно использование даже коммуникативного подхода, не говоря о многих видах деятельности, которые стимулируют развитие разговорной речи).

3. Сужение знаний об истории и культуре стран изучаемого языка, что в дальнейшем может крайне негативно отразиться на межкультурной коммуникации.

Эффективная межкультурная коммуникация невозможна без самого стремления познать чужую культуру, без желания воспринимать психологические, социальные и межкультурные различия, способности преодолевать стереотипы, без умения использовать общие вербальные и невербальные коды. Каждому современному человеку необходимо владеть набором коммуникативных средств и правильно их выбирать. Историко-культурологический компонент обучения иностранным языкам является ключевым для современного человека, а именно: на этом основано формирование этнической и культурной идентичности, инкультурации (обучении традициям и нормам поведения в иной культуре, в результате эмоционально и поведенчески человек органично вписывается в иную культурную среду).

С одной стороны, указанное противоречие, казалось, бы сглаживается тем, что историко-культурологический компонент содержания дисциплины не обязательно должен быть полностью оторван от профессионально ориентированного материала. Литература, искусство, связанное, например, с историей железной дороги (для железнодорожных техникумов), архитектуры и краеведения (для градостроительных колледжей), спорта (для спортивных училищ СПО) не только расширяет знания и органично вписывается в содержание обучения, но и усиливает мотивацию к процессу изучения иностранного языка.

Однако, в настоящее время историко-культурологические вопросы не имеют достаточно полного отражения в процессе обучения иностранному языку. Недостаточность указанного компонента в процессе образования ведет к негативным последствиям, и, к сожалению, все чаще наблюдается картина, когда современная система образования (в

особенности среднего школьного и среднего профессионального) не справляется с поставленными перед ней целями. Очевидно, что даже отличные знания профессиональной сферы выпускника СПО (прописанные в ГОСТ) не предоставят ему возможность межкультурной коммуникации, необходимой для вероятного профессионального сотрудничества, а ведь именно знания общекультурного характера, умение грамотно и адекватно вести беседу, в том числе, профессиональную.

Есть мнение, что присутствие историко-культурного контекста занятий по иностранному языку зависит в большей степени от преподавателя, является отражением его эрудиции и свидетельством педагогического мастерства. С этим сложно спорить, однако, можно с большой уверенностью сказать о том, что обстоятельства для этого неблагоприятны. Постоянная нехватка учебного времени, необходимость следовать программе с обилием профессиональных тем и прочие факторы существенно затрудняют это. Возможность активно привлекать материалы по истории и культуре стран изучаемого языка (реализуя при этом межпредметные связи) существует, главным образом, в следующих видах деятельности:

1. Учебные проекты, которые успешно реализуются в системе СПО, являются предтечей для написания курсовых и дипломных работ, одновременно интенсифицируют самостоятельную работу.

2. В процессе изучения общекультурных тем (количество которых постоянно сокращается).

3. В рамках работы кружков иностранного языка при СПО.

Однако, как видно, этого недостаточно, так что часто у преподавателя по вполне объективным причинам нет возможности знакомить студентов с литературой стран изучаемого языка, историей страны и культурными обычаями. О некоторых негативных последствиях этого было уже сказано выше, но это далеко не полный список.

Снижение уровня общей эрудиции учащихся - одна из важнейших проблем, с которой сталкиваются многие преподаватели СПО. В исследовательской литературе уже много было сказано об отказе современного человека от книг, последствиях расширения цифрового пространства, формирования стереотипов, которые затрудняют процесс межкультурного общения [2,4]. Все это, безусловно, способствует снижению уровню общей образованности студентов. Однако, и указанную специфику программ СПО нельзя сбрасывать со счетов.

В связи с этим, необходимо расширить историко-культурологический компонент программ СПО по иностранному языку. Более того, на наш взгляд, существует необходимость возвраще-

ния к концепции языка в первую очередь как средства проникновения в культуры стран изучаемого языка и инструмента межкультурной коммуникации, и уже потом – как средства понимания текстов профессиональной направленности. Возможно, имеет смысл пересмотреть количество занятий по иностранному языку в СПО, отданных теории и практике технического перевода (стремительно теряющему актуальность вследствие упрощения этого процесса при появлении смартфонов) в пользу историко-культурологических вопросов. На наш взгляд, целый ряд литературных произведений страны изучаемого языка должен войти в программу по крайней мере как *рекомендованные к прочтению*, а страноведческая тематика должна быть усилена не только за счет учебных проектов, внеурочных мероприятий и кружков, но и путем увеличения количества занятий, выделяемых на соответствующие темы. Вне зависимости от профессиональной направленности учебного заведения, студенты должны знакомиться с классическими произведениями стран изучаемого языка, развивать эрудицию и повышать общую образованность. Значение гуманитарных дисциплин в системе СПО велико, именно они, в конечном счете, позволяют сформировать культурно-релятивистский взгляд на мир, что в современном обществе не может не быть доминантой практически любого процесса коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гузнова, А.В. Горохов, В.А. Интеграция дисциплин гуманитарного цикла как способ формирования общекультурных компетенции /А.В.Гузнова, В.А.Горохов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2019. - Т.8. - №1(26). - С.87-90.
2. Добрикова К. А. Язык как барьер к межкультурному общению / К.А. Добрикова // Вестник Челябинского государственного университета. – Филологические науки. – 2015. – № 27 (382) – С. 73-76.
3. Метелева Л.А. К вопросу о взаимосвязи социализации и формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку / Л. А. Метелева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 1. – С. 49-51.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. / С.Г. Тер-Минасова – М.: СЛОВО/SLOVO. – 2000. – 262 с.

HISTORICAL AND CULTURAL COMPONENT OF THE CONTENT OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION PROGRAMS FOR THE ACADEMIC DISCIPLINE "FOREIGN LANGUAGE": PROBLEMS AND PROSPECTS

N.A. Mironova

*Yaroslavl branch of Saint-Petersburg University of Railway Transport
of Emperor Alexander I, Russia, E-mail: Legion6@mail.ru*

The problem of unexpressed historical and cultural component in foreign language programs in secondary vocational education is being studied in the article. The lack of training time, accentuation programs for professional thematic blocks and other factors lead to a number of negative consequences.

Keywords: historical and cultural component; foreign language, subject interrelation, culture communication.

УДК 811.161.3'1

АКТУАЛЬНАСЦЬ КАНЦЭПЦЫІ «КУЛЬТУРНАЙ ПІСЬМЕННАСЦІ» Э. ХІРША У СУЧАСНАЙ ЛІНГВІСТЫЦЫ І ТЭОРЫІ МІЖКУЛЬТУРНАЙ КАМУНІКАЦЫІ

К. С. Півавар

Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Маішэрава

Рэспубліка Беларусь

E-mail: eka15580575@yandex.ru

У артыкуле аналізуецца канцэпцыя культурнай пісьменнасці, прапанаваная амерыканскім вучоным Э. Хіршам. Аўтар прыходзіць да высновы, што дадзенае вучэнне варта распрацоўваць у беларускай лінгвістыцы, культуралогіі, тэорыі міжкультурнай камунікацыі. Стварэнне слоўніка культурнай пісьменнасці, заснаванага на беларускім моўным матэрыяле, – важная задача для беларускай гуманітарыстыкі.

Ключавыя словы: культурная пісьменнасць; Э. Хірш; лексікаграфія; тэорыя міжкультурнай камунікацыі; лінгвакультуралогія; беларуская лінгвістыка.

У 1980-х гг., калі ў савецкім мовазнаўстве атрымлівае пашырэнне лінгвакраіназнаўчая тэорыя тэорыі Я.М. Верашчагіна і В.Р. Кастамарава аб вывучэнні замежных моў у непарыўнай сувязі з культурай і менталітэтам народа, якому гэтая мова належыць, у ЗША фарміруецца канцэпцыя культурнай пісьменнасці, прапанаваная Э.Д. Хіршам. Канцэпцыя культурнай пісьменнасці можа быць сфармулявана наступным чынам: існуе пэўны аб'ём культурных ведаў, вядомых носьбітам пэўнай лінгвакультуры, неабходных для камунікацыі і, такім чынам, важная для вывучэння прадстаўнікоў іншай лінгвакультуры.

Мэта артыкула: прааналізаваць канцэпцыю (тэорыю) Э. Хірша, выкладзеную ў асноўнай працы: «Слоўнік культурнай пісьменнасці: Што павінны ведаць кожны амерыканец» (англ. – *The New Dictionary of*

Cultural Literacy: What Every American Needs To Know) [1] і прапанаваць магчымыя шляхі выкарыстання дадзенага вучэння ў сучаснай беларускай лінгвістыцы.

У 1988 г. амерыканскі прафесар, культуролог і педагог пачаў працу над слоўнікам культурнай пісьменнасці. У кнізе-слоўніку аўтар прапанаваў 5000 слоў, словазлучэнняў, выказаў, дат, імёнаў гістарычных асоб, назваў гістарычных падзей і дакументаў, навуковых тэрмінаў, якія культурны і адукаваны прадстаўнік амерыканскага грамадства павінен ведаць. На думку Э. Хірша, слоўнік культурнай пісьменнасці не павінен уключаць тэрміны, якія добра вядомы толькі спецыялістам вузкай галіны ведаў, і вельмі агульныя назвы (напрыклад, назвы жывёл, раслін, ягад, насякомых і г.д.). Калектыў аўтараў пад кіраўніцтвам вучонага не спыняў працу над удасканаленнем і папаўненнем дадзенай лексікаграфічнай работы, якая на сённяшні момант вытрымала 3 выданні. Слоўнік, які выйшаў ў 2002 г., уяўляе сабой энцыклапедычнае выданне, аб'ектам апісання якога з'яўляюцца ўжо 7000 паняццяў, фактаў, рэалій і імён, якія складаюць галіну фонавых ведаў сярэднястатыстычнага адукаванага амерыканца. Акрамя экстралінгвістычнай інфармацыі, даведнік утрымлівае звесткі лінгвістычнага характару (у некаторых выпадках прыводзіцца транскрыпцыя, этымалогія, ілюстрацыі ужывання).

Акрамя гэтага, згодна з канцэпцыяй Э. Хірша для міжкультурнай камунікацыі належнага ўзроўню і яе эфектыўнасці неабходна прапарцыяльная залежнасць паміж ўзроўнямі моўнай, камунікатыўнай і культурнай кампетэнцыі. Тут важна адзначыць, што ў міжкультурнай камунікацыі злучаюцца розныя віды кампетэнцыі (моўная, культурная, камунікатыўная). У залежнасці ад значнасці і ролі таго ці іншага віда кампетэнцыі ў канкрэтных відах зносінаў Хірш выдзяляе наступныя ўзроўні міжкультурнай кампетэнцыі: неабходны для выжывання; дастатковы для ўваходжання ў чужую культуру; які забяспечвае паўнаважнае існаванне ў новай культуры – яе “прысваенне”; які дазваляе ў поўнай меры рэалізаваць ідэнтычнасць моўнай асобы.

У сваёй кнізе-слоўніку Э. Хірш прапанаваў сваю ўласную класіфікацыю культурнай пісьменнасці, вылучыўшы 23 раздзелы. На думку аўтара, гэтыя раздзелы адлюстроўваюць галіны ведаў, якія неабходна ведаць адукаванаму чалавеку: The Bible (Біблія); Mythology and Folklore (Міфалогія і фальклор); Proverbs (Прыказкі і прымаўкі); Idioms (Фразеалагізмы); World Literature, Philosophy, and Religion (Сусветная літаратура, Філасофія, Рэлігія); Literature in English (Літаратура на англійскай мове); Conventions of Written English (Правілы пісьмовай англійскай мовы); Fine Arts (Мастацтва); World History to 1550

(Сусветная гісторыя да 1550 г.); World History since 1550 (Сусветная гісторыя пасля 1550 г.); American History to 1865 (Амерыканская гісторыя да 1865 г.); American History since 1865 (Амерыканская гісторыя пасля 1865 г.); World Politics (Сусветная палітыка); American Politics (Амерыканская палітыка); World Geography (Сусветная геаграфія); American Geography (Геаграфія Амерыкі); Anthropology, Psychology, and Sociology (Антрапалогія, Псіхалогія, Сацыялогія); Business and Economics (Бізнес і эканоміка); Physical Sciences and Mathematics (Фізіка і Матэматыка); Earth Sciences (Навука пра Зямлю); Life Sciences (Навука пра жыццё); Medicine and Health (Медыцына і Здароўе); Technology (Тэхналогіі) [1].

Пры адборы рэалій Э. Хірш абапіраўся на частотнасць іх ужывання ў нацыянальных перыядычных выданнях. З пункту погляду даследчыка, калі пэўнае перыядычнае выданне спасылалася на тую ці іншую падзею або прадмет, не даючы ім азначэння, можна зрабіць вывад, што большасць чытачоў мае разуменне, пра што ідзе гаворка, а значыць гэтыя паняцці з'яўляюцца складнікам культурнай пісьменнасці нацыі.

Асноўнай мэтай гэтай канцэпцыі з'яўляецца фарміраванне патрэбных здольнасцей і ведаў носьбітаў англійскай мовы для адэкватнай камунікацыі з носьбітамі іншых моў і культур. Па Меркаванні Э. Хірша, для ўдалай міжкультурнай камунікацыі неабходна глыбокае веданне разнастайных культурных знакаў адпаведнай культуры. Для ўдалай камунікацыі з прадстаўнікамі іншых культур кожны індывід абавязаны валодаць неабходным культурным мінімумам пазнанняў уласных партнёраў па камунікацыі.

Некаторыя расійскія даследчыкі называюць канцэпцыю Э. Хірша як «лінгвакультурнай пісьменнасці» [2; 3; 8]. На нашу думку, гэта можна патлумачыць тым, што ідэі амерыканскага вучонага належаць да сферы пытанняў новага сінтэтычнага напрамка у лінгвістыцы – лінгвакультуралогіі, якая актыўна развіваецца ва ўсходнеславянскім мовазнаўстве. Аднак у расійскай лексікаграфіі грунтоўнага слоўніка культурнай пісьменнасці пакуль няма. У гэты ж час відавочная патрэба у такім выданні. Спроба стварэння выдання па мадэлі Э. Хірша была ажыццёўлена ў 1994 г. супрацоўнікамі Томскага дзяржаўнага ўніверсітэта [7]. У 2008 г. у Расійскім дзяржаўным педагагічным універсітэце выдадзены навучальны дапаможнік «Как проверить культурную грамотность» [9], які ўтрымлівае, акрамя слоўнікавай часткі, шэраг тэставых заданняў, з дапамогай студэнты маюць магчымасць ацаніць узровень сваёй культурнай пісьменнасці.

На нашу думку, у якасці слоўніка культурнай пісьменнасці могуць пэўным чынам выступаць лінгвакраізнаўчыя і лінгвакраізнаўчыя слоўнікі, дапаможнікі [4; 5; 6], якімі папоўнілася беларускае мовазнаўства апошніх дзесяцігоддзяў. Разам з тым, падрыхтоўка і выданне грунтоўнага даведніка ў дадзенай галіне – надзённая задача беларускай лінгвістыкі. Слоўнік, у якім знайшлі б месца як традыцыйная лексіка, фразеалогія, моўная афарыстыка, так і інавацыі апошняга часу, па магчымасці павінен ахапіць усю тэматычную разнастайнасць лінгвакраізнаўчых рэалій і ажыццявіць іх семантызацыю.

Такім чынам, разгледжаная канцэпцыя стала базай для стварэння Э. Хіршам і яго калегамі «Слоўніка культурнай пісьменнасці: Што павінны ведаць кожны амерыканец», які стаў сапраўдным бестселерам у галіне навуковай літаратуры ЗША. Сёння відавочна, што неабходнай умовай эфектыўнай міжкультурнай камунікацыі з'яўляецца дастатковы ўзровень культурнай пісьменнасці, які прадугледжвае разуменне фонавых ведаў, каштоўнасных устаноў, псіхалагічнай і сацыяльнай ідэнтычнасці, характэрных для дадзенай культуры. А таму стварэнне «Слоўнікаў культурнай пісьменнасці» розных лінгвакультур – актуальная задача сучаснай лінгвістыкі.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Hirsh E. D., Jr, Kett J. F., Trefil J. The New Dictionary of Cultural Literacy// What Every American Needs to Know. – Houghton Mifflin Company Boston, New York, 2002. – 647 p.
2. Ансимова О.К. Концепция лингвокультурной грамотности: актуальность и перспективы / О.К. Ансимова // Филология и литературоведение. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://philology.snauka.ru/2014/07/844> [Дата доступа]: 17.02.2021.
3. Барсукова Е. А. Россия и русские в «Словаре культурной грамотности» Е. Д. Хирша: на материале понятийно-тематических категорий «Мировая литература, философия и религия», «Литература на английском языке», «Искусство», «Всемирная история» и «Американская история с 1865 г.» / Е.А. Барсукова //Россия и Запад: диалог культур. – № 17. – 2018. – С. 63–79.
4. Беларусь : лингвокультурологический комплекс : пособие для иностранных студентов / сост. : Л.Н. Чумак, В.Г. Будай, Т.О. Верховцова [и др.]; под ред. Л.Н. Чумак. – Минск : БГУ, 2008. – 112 с.
5. Лінгвакультуралогія : дапам. для студэнтаў філал. фак. / Брэсц. дзярж. ун-т імя А.С. Пушкіна ; аўт.-скл. Л.В. Леванцэвіч. – Брэст : БрДУ, 2015. – 100 с.
6. Маслова, В.А. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник : культурное пространство Витебщины / В.А. Маслова, С.В. Николаенко. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – 164 с.
7. Грамотны ли Вы, или 5000 слов, которые помогут проверить это / Сост. В. А. Пушных, Н. Н. Шевченко. Томск, 1994. – 87 с.
8. Еранцева М. А. Прецедентные антропонимы словаря культурной грамотности Э.Д.Хирша как средство аккумуляции культурного фона в лексике / М.А. Еран-

цева // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – №10 (19). – 2015. Филологические науки. – С. 98–102.

9. Как проверить культурную грамотность: Словник и тестовые задания / Сост. В. А. Козырев, А. Ю. Пентина, В. Д. Черняк. СПб., 2008. – 120 с.

THE RELEVANCE OF THE CONCEPT OF «CULTURAL LITERACY» E. HIRSH IN MODERN LINGUISTICS AND THEORY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

K.S. Pivavar

Vitebsk State University named after P.M. Masherov

Republic of Belarus

E-mail: eka15580575@yandex.ru

The article analyzes the concept of cultural literacy proposed by the American scientist E. Hirsch. The author comes to the conclusion that this theory should be developed in the Belarusian linguistics, cultural studies, the theory of intercultural communication. The creation of a dictionary of cultural literacy based on the material of the Belarusian language is an important task for the Belarusian humanities.

Keywords: cultural literacy, E. Hirsch, lexicography, theory of intercultural communication, cultural-oriented linguistics, Belarusian linguistics.

УДК 811.242

**КУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В БИЗНЕСЕ**

В. С. Слепович

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: vslepovitch@gmail.com

В статье представлены результаты сопоставительного анализа ответов белорусских и иностранных учащихся на вопрос о том, каким образом их культурная идентичность влияет на процесс делового общения с представителями других культур.

Ключевые слова: культурная идентичность; межкультурная коммуникация; бизнес.

Введение. Проблеме культурной идентичности уделяется особое внимание в процессе преподавания курса «Теория межкультурной коммуникации» на факультете международных бизнес-коммуникаций Белорусского государственного экономического университета [3]. Идентичность, или самоидентификация, самоотождествление («кто

есть мы/я?»), является предметом интереса многих исследователей и специалистов, и она, образно говоря, есть тот каркас, тот иммунитет, которые вырабатывает каждая из культур в процессе диалога с другими культурами и метакультурой в целом [2, с. 62].

Существует много определений *культурной идентичности*. В данной статье этот термин понимается как ощущение своего *Я* в рамках формальной и неформальной принадлежности к группам людей, обладающих определёнными знаниями, убеждениями, ценностями, установками и жизненными позициями, традициями и образом жизни. Культурная идентичность не является застывшей; она может со временем поддаваться некоторым изменениям и, безусловно, вызывает определенные эмоции у ее носителей [5].

В связи с этим следует добавить, что культурная идентичность (как часть концепции «*Я*» и осознание себя, представления о себе) понимается также как ощущение принадлежности к гражданству той или иной страны, национальности (этнической принадлежности), религии, языку, социуму, поколению (возрастной группе), местообитанию и к любой социальной группе, обладающей своей ярко выраженной культурой.

Данное понятие всегда основывалось на теории культурной идентичности, созданной и разработанной с целью накопления знаний о процессе коммуникации, в котором участвуют индивиды для формирования своей собственной групповой культурной идентичности и развития контекстуально (ситуативно) обусловленных отношений [4].

Результаты исследования. В настоящей статье изложены результаты исследования, проведенного автором на протяжении трех лет в процессе преподавания дисциплин, связанных с межкультурной коммуникацией («Теория межкультурной коммуникации» для студентов, а также «Межкультурная коммуникация в бизнесе» и «Межкультурная коммуникация в событийном маркетинге» для магистрантов англоязычной магистратуры БГЭУ), в учебных программах которых «Идентичность и ее виды» была одной из изучаемых тем.

В ходе проведенного исследования были проанализированы распространенные и аргументированные ответы двух групп испытуемых: 156 студентов и 34 магистрантов. Общее число испытуемых за весь период исследования составило 190 человек, из них 135 были гражданами Республики Беларусь, 55 – иностранные учащиеся.

Всем испытуемым было предложено ответить на вопрос: «*Каким образом ваша культурная идентичность влияет на общение с представителями других культур?*». При этом уточняющим моментом в формулировке вопроса являлось то, что испытуемые должны

были дать ответ, исходя из своей личной, а не групповой или общенациональной культурной идентичности, чтобы таким образом избежать стереотипных утверждений (например, о трудолюбии и толерантности белорусов).

Цель данного обзора, в основу которого были положены письменные ответы на поставленный вопрос, состояла в анализе способности студентов и магистрантов сформулировать свою индивидуальную культурную идентичность и кратко изложить, какое влияние она оказывает на коммуникацию с людьми других культур в целом и на деловое общение, в частности.

В ходе изучения студентами и магистрантами темы, связанной с самоидентификацией и культурной идентичностью, был сделан акцент на том, что культура может быть выражена в различных формах и подвержена изменениям в зависимости от обстоятельств и культурного пространства, что является особенно важным при формировании культурной среды и культурной идентичности личности [8].

Давая общую оценку полученным ответам, следует отметить, что у белорусских респондентов они значительно отличались от представленных иностранными студентами и магистрантами. Основное отличие между ними заключалось в следующем: *большинство белорусских студентов, являясь представителями доминантной культуры, затруднялись описать свою индивидуальную культурную идентичность*. Этот факт подтверждает наблюдения социальных психологов о представителях доминантной культуры в сравнении с представителями меньшинств и субкультур, у которых самоидентификация происходит раньше и более выражено [9].

В своих ответах, несмотря на предварительно сделанный мною акцент на необходимости написать о *своей* (а не групповой или общенациональной) *культурной идентичности*, за небольшим исключением (7-8%), испытуемые-белорусы в основном использовали клише и позитивные стереотипы. К последним относятся утверждения о том, что белорусы толерантны, трудолюбивы и лишены предубеждений, при этом не уточнялось, как именно их культурная идентичность влияет на коммуникацию с представителями других культур в целом и на деловое общение в частности.

В значительной части ответов белорусских студентов и магистрантов присутствовали этноцентрические утверждения («Беларусь – в центре Европы», «У нас очень чистые улицы и качественная продукция, в отличие от соседних стран» и др.), что на самом деле является индикатором их невысокой самооценки как фундамента, на котором строится личность человека [1]. При обсуждении ответов со сту-

дентами они согласились с этим фактом и привели собственные примеры, каким образом эта невысокая самооценка культивируется в стране с помощью рекламы товаров («немецкое качество») или названия продуктов (пельмени «Царские», «Боярские», «Панские» и др.)

В ответах белорусских магистрантов, кроме тех же этноцентрических и позитивных стереотипов, упоминались трудности, с которыми они сталкивались в своей работе в качестве младших менеджеров. Эти трудности были вызваны прежде всего *высоким значением индекса дистанции власти*, что указывает, согласно выводам Г. Хофстеде, на высокую степень статусного неравенства между топ-менеджерами и подчиненными [7].

Так, по словам ряда белорусских магистрантов, им практически *не давали возможность предлагать свои идеи, не говоря уже о внедрении их в практику, а также участвовать в процессе принятия решений и контактировать с зарубежными партнерами во время зарубежных командировок (это позволялось лишь руководству)*. В этом респонденты усматривали влияние наследия СССР, которое ощутимо присутствует и в современных производственных отношениях в Республике Беларусь.

В отличие от белорусских респондентов, иностранные учащиеся (из Ганы, Ирана, Китая, Кыргызстана, Намибии и Туркменистана) отвечали более конкретно и точно формулировали признаки своей культурной идентичности, показывая на конкретных примерах, как она влияет на их коммуникацию с представителями других культур.

Весьма своеобразными и совершенно непохожими на ответы, данные белорусами, представляются указанные черты своей культурной идентичности у представителей Китая, Ирана и Намибии. Для начала интересно отметить основные признаки, составляющие культурную идентичность со слов магистранта Ч. из КНР, который описал их следующим образом:

– *Guan-xi* (дословно: *отношения, или связи*) – это основной элемент китайской культуры, который помогает преодолевать трудности и фрустрацию; это совокупность особых взаимоотношений, укрепляющих поддержку друг друга и доверие к собеседнику. Это, пожалуй, главный инструмент в достижении поставленных целей.

– *Mian-zi* (дословно: *лицо*) – это собственная гордость и репутация, а также социальный статус, проявляемый в любой конкретной ситуации. Потеря лица путем публичного унижения представляет собой угрозу всем отношениям с другими людьми.

– *Ke-xi* (дословно: *поведение гостя*) представляет собой установленный в течение столетий кодекс поведения людей в гостях, при-

оритетом которого является скромность, желание помочь другим, терпеливость, вежливость. При этом вежливость понимается не так, как ее трактуют европейцы или американцы. Китайцы просто не хотят беспокоить других, даже если им что-то нужно (Ч. написал о том, что отказывался есть и пить, когда его пригласили домой в семью белорусского друга. Ему пришлось, однако, отказаться от соблюдения правила «*гость следует во всем за хозяином*», когда он понял, что обижает хозяина дома. Китайцы проявляют *гибкость*, когда возникают проблемы в коммуникации, и склонны менять устоявшиеся привычки для достижения эффективного делового или бытового общения.

– И, наконец, *следование учению философа VI века Конфуция*, системе этических убеждений, которые в той или иной степени характерны для культурной идентичности всех китайцев. В основе конфуцианства лежит концепция отношений с полным уважением к личной ответственности и взятым на себя обязательствам.

Указанные выше элементы китайской культурной идентичности направлены на достижение гармонии и мира. Они всегда присутствуют в процессе межкультурной коммуникации и неизбежно оказывают на него свое влияние.

Ответы, данные другими иностранными учащимися, расширили и обогатили моё собственное представление об их кодексе поведения, культурных приоритетах и этике делового общения. Как следует из обзора их письменных ответов, они значительно отличаются по содержанию от большинства ответов белорусских респондентов. Подробные, честные ответы на поставленный вопрос явились своего рода откровением в плане понимания как индивидуальной, так и общенациональной культурной идентичности респондентов из упомянутых выше стран.

В качестве примера есть смысл привести высказывание магистрантки Л. из Ирана, которая отметила, что зарубежные бизнес-партнеры должны быть очень осторожны в плане доверия к ее соотечественникам. Она откровенно рекомендовала не верить тем иранцам, которые настойчиво пытаются убедить своих деловых партнеров в своем дружеском расположении к ним, братских и теплых чувствах. При обсуждении цены за предлагаемый товар, по ее мнению, никогда не следует соглашаться на первую цену, предложенную иранцами, а быть готовым к длительному переговорному процессу по данному вопросу, который предполагает умение торговаться и настаивать на своем.

Магистрантка Е. из Намибии подчеркнула важную роль таких факторов в процессе делового общения со своими соотечественниками, как *возраст, социальный статус, этикет и гендерную принадлежность*. Более молодой партнер с более низким социальным статусом никогда не должен возражать или противоречить старшему по возрасту с более высоким статусом. Уважение к бизнес-партнерам в ходе переговоров проявляется, в частности, в недопущении ситуации, в которой кто-либо из участников переговорного процесса может перебить партнера по бизнесу.

В случае возникновения конфликтной ситуации, по словам Е., необходимо во что бы то ни стало достичь ситуации *win-win*, даже путем *игры в наивного человека*, а также за счёт *полного принятия аргументов противоположной стороны*, поскольку, исходя из национальной культуры Намибии, в конфликте *не может быть двух «умных»*.

Несмотря на преобладание в Намибии высококонтекстной культуры [6], *контакт глазами* является очень важным фактором в процессе коммуникации, а его отсутствие означает, что человек не интересуется собеседником и воспринимает его как неискреннего и способного на обман и коварное поведение, что чревато серьёзными проблемами с доверием к нему. Наконец, в своем ответе магистрантка Е. с сожалением признала, что быть женщиной в Намибии заведомо означает находиться в более низкой, подчиненной позиции в процессе коммуникации, поэтому женщинам там никогда не следует пытаться *«играть первую скрипку»*.

Заключение. Эффективность процесса бизнес-коммуникации с представителями других стран и культур достигается не только пониманием этих культур, но и прежде всего пониманием самого себя в контексте этого общения, то есть пониманием своей культурной идентичности.

Представляется, что результаты проведенного исследования могут быть полезны преподавателям дисциплин, так или иначе связанных с межкультурной коммуникацией. Их цель заключается в формировании и развитии навыков профессиональной коммуникации студентов через осознание своей культурной идентичности и способности к критическому мышлению. Это минимизирует любые попытки манипулировать ими в той или иной форме. Кроме этого, полученные в ходе исследования данные, безусловно, являются источником информации и аналитической деятельности для тех, кто собирается связать свою карьеру с международным бизнесом посредством межкультурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Литвак, Б.М. 7 шагов к стабильной самооценке / Б.М. Литвак – М.: ООО «Издательство АСТ», 2020. – 260 С.
2. Матузкова, Е.П. Культурная идентичность: к определению понятия. // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. – Вып. 2,. – С. 62 – 68.
3. Слепович, В.С. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие / В. С. Слепович. – Минск: БГЭУ, 2006. – 295 С.
4. Федотова, Н.Н. Культурная идентичность // Журнал социологии и социальной антропологии, 2006. – Том IX, №3. – С. 75 – 92.
5. Jameson, D.A. Reconceptualizing Cultural Identity and Its Role in Intercultural Business Communication // International Journal of Business Communication, 2007. – July 1. – P. 1 – 37.
6. Hall, E.T. Beyond Culture / Edward T. Hall – NY: Doubleday, 1976. – 320 pp.
7. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations / Geert Hofstede – Beverly Hills: Sage, 2001. – 574 pp.
8. Holliday, A. Complexity in cultural identity // Language and Intercultural Communication, 2010. – №10 (2). – P. 165 – 177.
9. Tajfel, H. Instrumentation, identity and social comparisons // Social Identity and Intergroup Relations. Edited by Henri Tajfel. – Cambridge University Press, 2010. - P. 483 – 508.

CULTURAL IDENTITY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN BUSINESS

V. S. Slepovitch

Belarus State Economic University

Minsk, Belarus

E-mail: vslepovitch@gmail.com

The article presents the findings of a comparative analysis of the answers to the question “How does your cultural identity affect the process of business communication with representatives of other cultures?” provided by Belarusian and international students.

Keywords: cultural identity; intercultural communication; business.

УДК 82.091

НАРОДНОСТЬ ТВОРЧЕСТВА А. С. ПУШКИНА И А. МИЦКЕВИЧА В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКОГО НАРОДОЗНАНИЯ

М. С. Чернова

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Республика Беларусь, e-mail: chernova@msu.by

В статье рассматривается роль европейских народоведческих идей в развитии творчества А.С. Пушкина и А. Мицкевича. Анализируются значение философско-

эстетических концепций Г.И. Гердера в развитии народности как важнейшего эстетического принципа европейского романтизма, в том числе, в русской и польской литературы. Отмечается связь творчества А.С. Пушкина и А. Мицкевича и народоведческими устремлениями эпохи. Доказывается, что художественное освоение фольклорно-этнографических традиций в творчестве А.С. Пушкина и А. Мицкевича было обусловлено европейским народоведческим контекстом.

Ключевые слова: народознание; народность; национальные особенности; историко-литературный контекст; русская литература; польская литература.

В последние десятилетия в литературоведении особую значимость приобрели проблемы межкультурной коммуникации и взаимодействия национальных литератур. Актуальным оказалось не только сопоставление двух или более литератур, их отдельных архетипических, сюжетных или жанровых структур, но и так называемый диалог культур. Важно подчеркнуть, что концепция истории духовной культуры не может обойтись и без учета влияний на литературное развитие отдельных стран историко-филологической науки, в первую очередь, народознания.

Данная проблема была обозначена еще в 1990-х гг. (Лотман Л.М. «Историко-филологическая наука и русская литература второй половины XIX в.»). Однако понимания необходимости изучения неучтенных ранее факторов, связанных с развитием взаимосвязи литературного процесса и народоведческих наук, до сих пор не достигнуто. Между тем, данный подход открывает новые возможности в исследовании не только мирового литературного движения, но также историко-литературного процесса отдельно взятой страны.

В этой связи целесообразно сопоставить творчество А. С. Пушкина и А. Мицкевича, поскольку они по праву являются создателями своих национальных литератур: наиболее полно понятия «народный» и «национальный» определяют творчество А. С. Пушкина в русской литературе и А. Мицкевича в польской. Они ранее других обнаружили в народной культуре зарождение и развитие тех начал, которые определяют народное мировоззрение и, как точно заметил М. К. Азадовский, «нравственное бытие народа» [1].

В литературоведении принято говорить о плодотворном творческом общении А. С. Пушкина и А. Мицкевича, сравнивать своеобразие их творческой манеры и национального значения [4]. Однако творческий импульс, который получили А. С. Пушкин и А. Мицкевич благодаря фольклору и мифологии, возможно оценить только в контексте общеевропейского литературно-народоведческого движения.

Творчество А. С. Пушкина и А. Мицкевича развивалось в сходных интеллектуальных и эстетических условиях, имевших в начале

XIX в решающее значение в обновлении всей мировой литературы. С одной стороны, это активное собирание памятников старины и фольклора, художественное освоение народной культуры, с другой, – идеологическое осмысление этих культурно-эстетических явлений.

Интерес к крестьянским обычаям, традициям, фольклору в романтическую эпоху приобрело поистине небывалые масштабы. По всей Европе происходили процессы, связанные с поиском национальных корней и своей идентичности. Большой интерес вызвали «Памятники старинной английской поэзии» (1765) епископа Т. Перси, «Песни шотландской границы» (1802-1803) В. Скотта, помимо текстов включавшие введение и комментарий, посвященные описанию быта народа Шотландии. Но особую роль сыграли собрание фольклорных произведений «Голоса народов в песнях» (1807) и теоретические работы Г. И. Гердера.

И в русской, и в польской литературе процесс осознания своей национально-культурной самобытности, как и в Европе, начался с изучения собственного фольклора, народных обрядов и традиций. Точную характеристику этого подготовительного процесса дал польский этнограф З. Я. Доленга-Ходаковский: «Уже прогоркли сладкие чужеземные плоды, употребляемые без меры: чувствуется уже потребность в простых туземных плодах; соберем их старательно, а время, создающее все, даст нам, быть может, нового Баяна, который, пользуясь современным отшлифованным языком, будет описывать картины былого и станет творцом народной оригинальной литературы» [Цит. по 8. Т.3, с.47]. Это суждение касалось в равной мере как польской, так и русской литературы.

В России произведениях Д. И. Фонвизина, В. Майкова, А. О. Аблесимова, Н. А. Веревкина и др. появились образы людей из народа, имевших вполне реалистичные черты. Персонажи народных песен и былин стали героями поэм А. Н. Радищева («Бова») и Н. М. Карамзина («Илья Муромец»). В печати появились песенники М. Д. Чулкова и Н. И. Новикова, сборники народных песен И. Г. Прача и М. И. Попова, а в первой четверти XIX в. Кирши Данилова.

В период Четырехлетнего Сейма польский ксендз С. Сташич провозгласил лозунг: «Сперва народ – потом свобода». Г. Коллонтай, один из выдающихся деятелей Конституции 3 мая 1791 г., предложил проект собирания польских народных преданий и обычаев. Проект Г. Коллонтая послужил толчком к появлению целого исследования «Сватовство, свадьбы, дни рождения и крестьбины у русского народа в Червонной Руси» (1805). В 1810 г. Я. П. Воронич издал свой труд

«Беседа о народных песнях», а в следующем 1811 г. увидел свет большой труд И. Червинского «Описание обычаев русского народа заднестрской области между Стрым и Ломницей», изданный во Львове.

Таким образом, и русская, и польская литературы к началу XIX в. включились в магистральное литературно-народоведческое движение, предшествовавшее романтизму, главной эстетической категорией которого станет «народность».

В это время самый живой, практический смысл виделся в идеях немецкого философа И. Г. Гердера о народности. Известный историк Г. Кон писал: «Гердер был первым, кто провозгласил, что человеческая цивилизация существует не в универсальных и общих для всех, а в национально-своеобразных проявлениях; каждое проявление должно быть неповторимым, а его оригинальность состоит в духе и языке нации» [5].

В противовес «безличным и безжизненным» имперским системам, «искусственным» увлечениям иностранными модами и языками, царившими при дворах монархов и в салонах знати, И. Г. Гердер все свое внимание сосредоточил на этнически своеобразной культуре крестьянства. Привлекая внимание к неповторимым чертам различных народов мира «в их естественном состоянии и среде обитания», идеи И. Г. Гердера и романтиков положили начало концепции национальной самобытности и тем самым обеспечили средства, при помощи которых представители каждой нации стали определять ее характерные особенности. В решении этой проблемы главное значение отводилось поиску неповторимых черт своего этноса в истории, фольклоре, языке и литературе.

Призывы И. Г. Гердера изучать историю и культуру своего народа особенно актуальными оказались в России эпохи Отечественной войны 1812 г. и в Польше периода ее политического крушения. Сама историческая обстановка, сложившаяся в России и Польше в начале XIX в., обуславливала интерес к национальному прошлому, национальной культуре и традициям, к проблеме национального самосознания, что неизбежно вело к постижению «своей народности» и появлению национальных писателей, выражавших «дух своего народа».

Условия восприятия народной культуры у А. С. Пушкина и А. Мицкевича были различными. Русский поэт происходил из родовитой дворянской семьи, воспитывался в аристократической обстановке, где французская речь была господствовавшей, а родную слышали только от прислуги да бабушки М. А. Ганнибал. Обстановка,

окружавшая А. С. Пушкина и дома, и в Царскосельском лицее, благоприятствовала развитию его литературных интересов, но отнюдь не способствовала постижению народности.

Возможность общения с простым народом А. С. Пушкин получил после высылки из Петербурга, во время своего пребывания в Кিশиневе, на юге и затем в деревенской глуши Михайловского. Общась с Н. Н. Раевским, собиравшим «разинские песни», он познакомился с разбойничьей лирикой. Позже, в Михайловском, а затем в Москве, Болдино, Оренбурге и Уральске он сам записал сказки, а также исторические, свадебные и лирические песни. Мимо его внимания не прошел и сборник «Малороссийские песни» М. А. Максимовича. Этот сборник стал непосредственным поводом к его решению подготовить собственное собрание русских песен.

Домашняя среда А. Мицкевича, напротив, была народной и естественным образом связывала его с фольклором. Он происходил из мелкой, так называемой «застенковой» шляхты, рос в маленьком литовском городке Новогрудке и постоянно находился в соприкосновении с простым народом. Но, как бы ни были благоприятны эти условия, А. Мицкевич тоже не сразу внес в свои произведения народный элемент.

Таким образом, несмотря на различие домашней обстановки и воспитания, А. С. Пушкин и А. Мицкевич почти одновременно вступают на путь постижения народности. Но объясняется это тем, что оба поэта были не этнографами, изучавшими народную поэзию с научными целями, а художниками, творчески воспринимавшими впечатления от окружающей их действительности. Сама интеллектуальная и эстетическая среда стала основой, из которой вырос художественный гений обоих поэтов, и условием для пересечения литературных и фольклорных пластов в их поэтическом сознании.

Работы Г. И. Гердера были известны и А. С. Пушкину, и А. Мицкевичу. Среди разнородного круга чтения героя своей поэмы «Евгений Онегин» А. С. Пушкин указал имя автора «Идей о философии истории человечества»: *«Стал вновь читать он без разбора. / Прочел он Гиббона, Руссо, / Манзони, Гердера, Шамфора, / Madame de Staël, Биша, Тиссо, / Прочел скептического Беля»*. А пушкинские «Наброски о народности литературы» (1826) словно повторяют основную мысль Гердера о географической обусловленности этносов: «Климат, образ правления, вера дают каждому народу особенную физиономию, которая более или менее отражается в зеркале поэзии. Есть образ мыслей и чувствований, есть тьма обычаев, поверий и привы-

чек, принадлежащих исключительно какому-нибудь народу» [7. Т.6, с. 238].

Будучи студентом историко-филологического факультета Виленского университета, центра научной и культурной жизни на литовско-белорусских землях, А. Мицкевич не мог не знать теорий Ж. Ж. Руссо и Г. И. Гердера, властителей дум эпохи. Их идеи вдохновили его стать одним из организаторов культурно-просветительского и патриотического студенческого кружка «филоматов», а затем «филоретов». Их членов: Т. Зана, Я. Чечота, И. Домейко и др. – объединяла увлеченность поэзией и фольклором, с которым они связывали процесс демократизации литературы. Позднее в «Парижских лекциях» А. Мицкевич будет развивать и опровергать некоторые суждения Г. И. Гердера о славянах, демонстрируя глубокое понимание «Идей к философии истории человечества».

Продолжая суждения Дж. Вико о том, что «поэтически возвышенное всегда едино с народным», И. Г. Гамана о «непосредственности и силе устной народной поэзии», Ж. Ж. Руссо, сокрушавшегося по поводу отрыва современного искусства от народа, И. Г. Гердер вывел ценностный критерий литературы, которым является степень проявления в ней «народного духа». «Он первый вполне ясно и систематически стал смотреть на всю литературу как на проявление живых национальных сил, как на отражение национальной цивилизации во всем ее целом», – писал В. И. Гете [3, с.313].

Особое значение Г. И. Гердера придавал национальной балладе, обладающей признаками народной. В балладах он видел отражение картины мира, системы ценностей и идеалов, истории и философии, нравов и обычаев определенной нации, а также ее различных социальных слоев: «Песни – это архив народов, сокровищница их науки и религии, их теогонии и космогонии, деяний отцов и событий их истории, отпечаток их сердца, картина их домашней жизни в их радости и горе, на брачном ложе и на смертном одре. Воинственный народ воспеваешь подвиги, нежный воспеваешь любовь. Сметливый народ слагает загадки, народ, обладающий воображением – аллегории, притчи, живые картины» [2, с.68]. Песни, о которых идет речь, – это баллады, которые сочетали в себе четыре интересующих Г. И. Гердера элемента: лирический, мифологический, драматический и эпический. Призывая современников «воспеть предметы нашего времени также естественно, с такой же благородной краткостью, силой, движением», Г. И. Гердер, тем самым, ставил вопрос о народности именно перед литературной балладой [2, с.86].

Следовательно, почти одновременное появление в творчестве А. С. Пушкина и А. Мицкевича балладного жанра, более всего связанного с фольклором, недостаточно объяснять лишь влиянием В. А. Жуковского. В данном случае можно говорить о его эстетических традициях и их развитии в творчестве как русского, так и польского поэтов. Между тем, обращение А. С. Пушкина и А. Мицкевича к жанру баллады было вполне сознательным. Это было обусловлено не только их собственными творческими устремлениями, но, в первую очередь, общеевропейскими философско-эстетическими тенденциями.

С одной стороны, традиции балладного творчества автора «Светланы» исключать нельзя. В основе пушкинских баллад «Женных», «Утопленник», «Русалка» и др. заложен обширный пласт не только русского, но и европейского фольклора. Источниками для произведений послужили и рассказы Арины Родионовны, и славянские и немецкие сказки, чешской фольклор, причем песню «Януш-королевич» поэт перевел сам. Ни одна из пушкинских баллад не является литературной обработкой какого-то одного фольклорного источника, а между тем в обрисовке действия, действующих лиц, яркости, меткости и выразительности языка художественно воспроизводится народность, заставляющая называть баллады А. С. Пушкина русскими.

Балладное творчество В. А. Жуковского и личное общение с ним является творческим импульсом и для А. Мицкевича. Но немаловажную роль сыграло знакомство поэта с немецкой литературой, которое произошло также благодаря В. А. Жуковскому. А. Мицкевич (в отличие от А. С. Пушкина, который немецкого языка не знал) читал в подлиннике произведения немецких романтиков, где раскрытие внутреннего содержания народных поверий составляло серьезную задачу. Следуя урокам немецкого романтизма, он произвольно не нагромождал чудеса и суеверия в свои баллады: в объединении народных сюжетов был заложен строгий план и обдуманность. Связь баллад А. Мицкевича с народной поэзией была сознательной, об этом свидетельствуют хотя бы их подзаголовки: баллада «Рыбка» имеет подзаголовок «из народной песни», «Певец» – «на тему народной песни», баллада «Люблю я!» – «пересказ сельской песни», а баллада «Бегство», как указывает сам автор, написана по мотивам песни, которую он слышал на польском языке. «Что же такое народные сказания? - спрашивал он. - Пепел, в котором тлеет едва только искра правды; иероглиф, украшающий поросшие мхом камни; надпись, значение которой исчезло; отголосок славы, раздающейся через океаны лет, отголосок, разбитый о выдумки, сломанный о лживые предания, достой-

ный только смеха ученых? Но, прежде чем я засмеюсь, пусть скажет ученый, что такое наши сказания». И на свой вопрос, «что такое народные сказания?», сам Мицкевич дал блестящий ответ: народ заключил в них «пряжу своих мыслей и цветы своих чувств» [6]. Характер влияния народной поэзии на Мицкевича по преимуществу внутренний. Он ищет в ней вдохновительницу тех общественных мыслей, которые его волнуют. Оставаясь верным и форме народной поэзии, Мицкевич руководствуется в своих балладах задачей отражать внутренний мир народа.

Таким образом, разными путями и А. С. Пушкин, и А. Мицкевич двигались в одном направлении – к созданию национальной баллады. Оба они вовсе не преследовали цель одержать творческую победу над общепризнанным авторитетом В. А. Жуковского. Они обратились к жанру баллады вполне сознательно, что было обусловлено не только их собственными творческими устремлениями, но, в первую очередь, определялось общеевропейскими философско-эстетическими тенденциями.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Азадовский, М. К. Статьи о литературе и фольклоре. М.–Л. : Гослитиздат, Ленинградское отделение, 1960. - 547 с.
2. Гердер, И, Г. Избранные сочинения / И. Г. Гердер. – М.–Л. : Государственное издательство художественной литературы, 1960. – 393 с.
3. Гете, И.В. Поэзия и правда. Из моей жизни / И.В. Гете – М. : Захаров, 2003. – 736 с.
4. Ивинский, Д. П. Пушкин и Мицкевич. История литературных отношений. – М.: Языки славянской культуры, 1993. – 432 с.
5. Кон, Г. Национализм: его смысл и история [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://traditio.ru/holmogorov/library/k/kohn/index.htm>.
6. Мицкевич, Адам. Славянская литература. Из лекций в College de France [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://viduramziu.istorija.net/etno/mickiewicz-ru>
7. Пушкин, А.С. Собр. соч. в 10 т. / А.С. Пушкин – М. : Художественная литература, 1974-1978.
8. Пыпин, А. Н. Белоруссия и Сибирь / А. Н. Пыпин // История русской этнографии. В 4 т – СПб. : Типография М. М. Стасюлевича, 1892.

FOLK CREATIVITY OF A.S. PUSHKIN AND A. MITSKEVICH IN THE CONTEXT OF EUROPEAN FOLK STUDIES

M. S. Chernova

Mogilev State A. Kuleshov University

Belarus, e-mail: chernova@msu.by

The article deals with the role of European folk science ideas in the development of the works of A. S. Pushkin and A. Mickiewicz. The article analyzes the significance of G. I.

Herder's philosophical and aesthetic concepts in the development of the nation as the most important aesthetic principle of European romanticism, including in Russian and Polish literature. The connection between the works of A. S. Pushkin and A. Mickiewicz and the folk-science aspirations of the epoch is noted. It is proved that the artistic development of folklore and ethnographic traditions in the works of A. S. Pushkin and A. Mickiewicz was conditioned by the European folk-science context.

Keywords: ethnology; nationality; national peculiarities; historical and literary context; Russian literature; Polish literature.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

УДК 82.09

ІДЭЙНА-ЭСТЭТЫЧНАЕ ЎВАСАБЛЕННЕ ВАЕННАЙ ТЭМЫ Ў БЕЛАРУСКАЙ АПОВЕСЦІ ПЕРЫЯДУ 1920 – 1930-х гг.

Т.Р. Багарадава

Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт

Рэспубліка Беларусь

E-mail: bogoradova1974@yandex.ru

У артыкуле разглядаюцца ідэйна-эстэтычныя дамінанты аповесці пра вайну ці ваенную сітуацыю аўтарства беларускіх пісьменнікаў, народжаных у канцы XIX – пачатку XX ст.; характарызуецца эвалюцыя выяўленчых і фармальных магчымасцей жанру аповесці пра вайну, а таксама поглядаў празаікаў на перажытае.

Ключавыя словы: ваенная аповесць; аўтабіяграфізм; прыгодніцкі сюжэт; інтэлектуальна-філасофскі пачатак; дакументальны наратыў.

Беларуская аповесць пра вайну ці ваенную сітуацыю бярэ свой пачатак з 1920 – 1930-х гг. Ідэйна-эстэтычныя дамінанты твораў пра вайну аўтарства старэйшых пісьменнікаў вызначаліся найперш задачамі нацыянальнага Адраджэння. На гэты перыяд прыпадаюць падзеі Першай сусветнай вайны і рэвалюцыі ў Расіі, з яе ідэямі сацыяльнай роўнасці і справядлівасці, узятымі з прац К. Маркса, У. Леніна, інш. Вядучым напрамкам эпохі ў беларускай прозе застаўся рэалізм, хоць вельмі значны плён пакінула і знаёмства айчынных пісьменнікаў з ма-

дэрнісцкімі літаратурнымі плынямі, а таксама з авангарднымі, што на зыходзе 1920-х гг. паступова саступілі месца сацыялістычнаму рэалізму.

Беларуская аповесць пра вайну, створаная яе ўдзельнікамі або відавочцамі і ахвярамі, якія нарадзіліся на зыходзе XIX ст. і ў 1910-я гг., была прадстаўлена ўжо ў 1920 – 1930-х гг., прычым эстэтычна развітымі формамі. Сярод іх – аповесці з аўтабіяграфічным пачаткам. Па словах В. Локун, «у пэўнай ступені можна нават гаварыць аб аўтабіяграфізме ваеннай прозы. Перажытасць матэрыялу пісьменнікамі праявілася <...> і ў шматлікіх пазіцыях формы» [10, с. 8-9].

Асабліва высокай культурай псіхалагічнага аналізу вызначаецца згаданая вышэй аўтабіяграфічная (з рознымі формамі прысутнасці аўтара ў тэксце) проза пра вайну Максіма Гарэцкага (1893 – 1938). У сусветны кантэкст беларускую ваенную аповесць увялі найперш дакументальна-мастацкія «запіскі» М. Гарэцкага «На імперыялістычнай вайне». Поўная назва гэтага твора – «На імперыялістычнай вайне. Запіскі салдата 2-й батарэі N-скай артылерыйскай брыгады Лявона Задумы» (1914 – 1915, 1919, 1925, 1926). Аповесць пастаўлена крытыкай і даследчыкамі А. Адамовічам [1], Д. Бугаёвым [2], І. Шаблоўскай [14] у адзін шэраг з «Севастопальскімі апавяданнямі» (1855) і «Вайной і мірам» (1863 – 1869) Л. Талстога, аповесцямі і раманамі А. Цвейга, Э.-М. Рэмарка. М. Гарэцкі фактычна замацаваў айчынны жанр аповесці, сцвердзіў яго як інтэлектуальна-філасофскі, дакументальны, аўтабіяграфічны наратыў пра вайну. Яшчэ адна аповесць пісьменніка, «Ціхая плынь» (1918), адлюстравала падзеі Першай сусветнай вайны ўскосна, але таксама вельмі глыбока. Малады салдат Хомка, галоўны герой аповесці, недарэчна гіне, ставячы перад чалавецтвам зусім не рытарычнае пытанне пра каштоўнасць жыцця кожнай канкрэтнай асобы: *«За што? Шэпча ён усё цішэй і цішэй. Вострая крыўда, роспач разрывае сэрца»* [5, с. 198]. У аповесці «Дзве душы» (1919) М. Гарэцкі, выкарыстоўваючы ўласны вопыт, узнавіў падзеі Лютаўскай рэвалюцыі, Першай сусветнай вайны, панараму 1917 г. у сувязі з лёсам армейскага афіцэра Ігната Абдзіраловіча, які ў гістарычнай віхуры шукае яшчэ і нацыянальную тоеснасць. У гэтай аповесці па-наватарску паказаны бессэнсоўнасць і жорсткасць ваенных дзеянняў у дачыненні да шараговага іх удзельніка, салдата.

М. Гарэцкі, як заўважыў Э. Іофе, паказаў сябе «эрудыраваным пісьменнікам, які добра ведаў творчасць такіх волатаў літаратуры рускага, украінскага і польскага народаў, як Пушкін і Гогаль, Л. Талстой і Дастаеўскі, Шаўчэнка і Міцкевіч, глыбока разумеў іх выключную ролю ў духоўным жыцці сваёй нацыі, востра адчуваў чарго-

выя патрэбы літаратурнага развіцця беларусаў» [8, с. 30]. Творчая практыка М. Гарэцкага па сваёй мастацкай вытанчанасці супастаўляльная з вопытам А. Чэхава. Блізкая М. Гарэцкаму і ідэя «індывідуальнага сумлення», якую прапагандаваў Ф. Дастаеўскі. Герой М. Гарэцкага – Лявон Задума – асоба самавітая, якая жыве рэфлексіяй у рэаліях і мірнай, і ваеннай рэчаіснасці. С. Дубавец, разважаючы пра спецыфіку прозы пісьменніка, адзначаў, што беларускага аўтара «трэба шукаць дзесьці паміж Акутагавам і Камю» [6, с. 92], адсылаючы да праяў экзістэнцыялізму ў прозе беларускага класіка. Л. Сінькова таксама адзначыла «глыбокі водгук экзістэнцыйных матываў» [9, с. 28] у ранняй творчасці аўтара: апавяданні «Што яно?» (1913), «Ідуць усе – іду я» (1919), «Габрылевы прысады» (1917 – 1928). М. Тычына пісаў: «Вайна дапамагла ўсвядоміць <...> не толькі нацыянальна-спецыфічнае, але і ўсеагульнае, тое, што аб'ядноўвае, надае нацыянальнай дзейнасці вышэйшы сэнс» [12, с. 25]. Трансляцыя пісьменнікам агульначалавечых праблем дала магчымасць разгляду нацыянальных беларускіх пытанняў у агульнаеўрапейскім кантэксце. Напрыклад, у ГДР крытыкам Т.Н. Браран (Н. Рандаў) былі даследаваны творы пра вайну М. Гарэцкага. Па словах І. Чыгрына, у пошуках праўды аўтар, «пішучы пра вайну, якую вядуць арміі дзвюх імперый, стварыў праўдзівыя творы пра ўласны народ» [13, с. 69]. Такім чынам, М. Гарэцкі ў айчыннай літаратуры пашырыў і ўкараніў традыцыі, назапашаныя сусветнай класікай у стылёвай парадыгме рэалізму. У творчасці пісьменніка эстэтычны складнік дапоўніўся дакументальным, аўтабіяграфічным матэрыялам. Адлюстраваныя мастаком слова праблемы памкнення беларусаў да самавітасці, незалежнасці, існавання супярэчнасцей паміж інстытутам дзяржавы і чалавекам у розных жыццёвых сітуацыях (у тым ліку ў абставінах ваеннага часу) знайшлі працяг у іншых аўтараў беларускіх апавесцей пра вайну.

Даследчык В. Жыбуль адзначаў, што «бачанне і разуменне вайны як сацыяльнай з'явы ў літаратуры пастаянна мяняецца. Такая эвалюцыя характэрная для ўсёй гісторыі еўрапейскай літаратуры ад старажытных часоў да нашых дзён» [7, с. 199]. Пры наяўнасці ў айчыннай класіцы феномену М. Гарэцкага, першая палова 1920-х гг. у ацэнках ваеннай сітуацыі ў значнай ступені характарызувалася творамі аўтараў «Маладняка». Адсылкі да ваенных падзей у апавяданнях беларускага эпіка-нацыятворцы Якуба Коласа (1882 – 1956) – «Крывавы вір», «Балаховец», інш., а таксама ранняя проза з падобнымі матывамі ў спадчыне «ўзвышаўцаў» – З. Бядулі, М. Зарэцкага, К. Крапівы, К. Чорнага, якая вылучалася больш высокай за маладнякоўскую нарацыйнай культурай і глыбейшым разуменнем рэчаіснасці, пасля

ліквідацыі «Узвышша» ў 1931 г. страцілі вядучую ролю ў літаратурным працэсе свайго часу. Больш прыярытэтнай зрабілася аповесць пра вайну з *адназначна-класавай* мараллю і *прыгодніцкім* сюжэтам. На актыўнае функцыянаванне рамантыка-авантурных мастацкіх форм паўплывала найперш змена эстэтычных каштоўнасцей, арыентаваных на савецкі светапогляд з яго абавязковым «гістарычным аптымізмам», а таксама арыентацыя дзяржавы, па словах Л. Гараніна, на «стварэнне новага міфа» [3, с. 39]. Прыкладам падобных твораў і зрабілася тэрміналагічна замацаваная «маладнякоўская аповесць», якая спалучыла ідэю рэвалюцыйнага змагання з увасабленнем тыпу «новага чалавека» на фоне частковага паказу ваенных падзей. Узорами падобных твораў зрабіліся аповесці Міхася Чарота (1896 – 1937) «Свінапас» (1924), Анатоля Вольнага (1902 – 1937), у сааўтарстве з Андрэем Александровічам (1906 – 1963) і Алесем Дударом (1904 – 1937) – «Два» (1925) і «Ваўчаняты» (1925), Янкі Нёманскага (1890 – 1937) – «Партызан» (1927).

Белетрыстычны пачатак з зададзенай абмалёўкай сітуацыі, герояў, схематычнай манерай адлюстравання рэвалюцыі і грамадзянскай вайны маюць аповесці Рыгора Мурашкі (1902 – 1944) «У іхнім доме» (1927), «Вінчэсцер» (1929), «З-пад напласту гадоў» (1930), «Узброеная нянавіць» (1935), а таксама творы Яна Скрыгана (1905 – 1992) з алегарычнай назвай «Затока ў бурах» (1928, дапрацоўваўся ў 1956 г.) і Барыса Мікуліча (1912 – 1954) «Чорная вірня» (1931). Аповесць Я. Скрыгана адлюстроўвае панарамны малюнак быцця людзей, які атрымаў працяг у наватарскім рамане Кузьмы Чорнага (1900 – 1944) «Зямля» (1928) і недапісаным па прычыне неспрыяльных палітычных умоў і атмасферы часу творы Міхася Лынькова (1899 – 1975) «На чырвоных лядах» (1934).

Працягам адлюстравання гісторыка-культурнага і палітычнага кантэксту эпохі стала юнацкая (героіка-рэвалюцыйная) аповесць Я. Коласа «Дрыгва» (1932 – 1933). Каноны «маладнякоўскай аповесці» прывялі да ўзнаўлення ў творы белетрызаванага погляду на вайну, поруч з адлюстраваннем рэальных падзей часоў белапольскай акупацыі Беларусі ў 1919 – 1920 гг. У дачыненні да коласаўскага героя М. Тычына пісаў: «Яго [Коласа – Т.Б.] вабяць да сябе людзі з шырокім поглядам на жыццё, якія востра чуюць подых яго прастораў» [12, с. 23]. Вобраз коласаўскага дзеда Талаша паўплываў на канцэпцыю народных характараў у творах іншых беларускіх пісьменнікаў 1930-х гг. Напрыклад, Кандрат Крапіва (1896 – 1991) у драме «Партызаны» (1937) намалюваў падобны вобраз дзеда Бадыля; Міхась Лынькоў (1899 – 1975) у аповесці «Міколка-паравоз» (1937) – вобраз дзеда

Астапа, Эдуард Самуйлёнак (1907 – 1939) у рамане «Будучыня» (1938) – вобраз старога Тапурыя. Кажучы пра адметнасці паказу ваеннай рэчаіснасці ў «Дрыгве», варта адзначыць ролю наратара ў выяўленні дэмакратычнага характару народнага змагання з акупантамі, а таксама смелую іранічную інтанацыю Я. Коласа-мастака ў паказе ваенных перыпетый. Па словах І. Навуменкі, вельмі значны ўплыў Я. Коласа на літаратурнае развіццё ляжыць «у рэчышчы ідэйным, у самім падыходзе вялікага пісьменніка да жыцця, у бачанні яго і адчуванні» [11, с. 206].

У беларускай аповесці 1930-х гг. з ваеннай тэматыкай выявіўся яшчэ адзін, даволі спецыфічны, ракурс: скіраванасць на абмалёўку барацьбы Усходу і Захаду, ідэй новага грамадства і яго класавай маралі з буржуазным, «старым» светам. Такія аповесці Макара Паслядовіча (1906 – 1984) «Марсель» (1931), Э. Самуйлёнка «Тэорыя Каленбрун» (1933), Платона Галавача (1903 – 1937) «Носьбіты нянавісці» (1936) і «Яны не пройдуць» (1937) – дэкларацыйныя і накіраваныя супраць праяў таталітарызму ў чужых дзяржавах. З пералічаных аповесцей мастацкай смеласцю вылучыўся твор Э. Самуйлёнка. Па словах М. Тычыны, «аповесць Э. Самуйлёнка па жанравых прыкметах знаходзіцца на мяжы палітычнага дэтэктыва і антыўтопіі з элементамі фантастыкі» [4, с. 119]. Твор Змітрака Бядулі (1906 – 1941) «Набліжэнне» (1935) меў працяг пад назвай «У дрымучых лясах» (1939). Абедзве аповесці З. Бядулі вызначаюцца больш глыбокім адлюстраваннем рэчаіснасці падчас вайны, рэвалюцыі. Пісьменнік звяртае ўвагу на гвалт у дачыненні да яўрэйскага насельніцтва ў беларускіх мястэчках.

Такім чынам, беларуская аповесць пра вайну ці ваенную сітуацыю запачаткавана перыядам 1920 – 1930-х гг. Нягледзячы на тое, што пэўныя творы з улікам часовай прыналежнасці маюць элементы дэкларатывнасці, адзначаны жанр увасоблены ў развітых фармальна-эстэтычных варыянтах: здабытках інтэлектуальна-філасофскага, дакументальнага, аўтабіяграфічнага наратыву, прыгодніцкіх формах маладнякоўскага перыяду, белетрыстыцы.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Адамовіч, А. Брану скарбаў сваіх адчыняю / А. Адамовіч. – Мінск : Выдавецтва БДУ, 1980. – 225 с.
2. Бугаёў, Д. Я. Максім Гарэцкі / Д. Я. Бугаёў. – Мінск : Беларуская навука, 2003. – 237 с.
3. Гаранин, Л. Я. Философские искания в белорусской литературе / Л. Я. Гаранин. – Минск : Наука и техника, 1984. – 221 с.
4. Гісторыя беларускай літаратуры ХХ стагоддзя : у 4 т. / Нац. акад. навук Беларусі,

- Ін-т літ. імя Я. Купалы ; рэдкал.: У. В. Гніламедаў (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларуская навука, 1999–2015. – Т. 2 : 1921–1941. – 2002. – 903 с.
5. Горецкий, М. Избранное / М. Горецкий. – Минск : Художественная литература, 1989. – 544 с.
6. Дубовец, С. Максим Горецкий: неюбилейное слово / С. Дубовец // Неман. – 1993. – № 2. – С. 92.
7. Жибуль, В. Белорусская проза о войне и классическая традиция / В. Жибуль. – Минск : Наука и техника, 1986. – 151 с.
8. Іофе, Э. Р. Максим Гарэцкі – беларусазнаўца / Э. Р. Іофе // Роднае слова. – 2013. – № 2. – С. 30.
9. Корань, Л. Цукровы пеўнік : Літ.-крытыч. арт. / Л. Корань. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1996. – 286 с.
10. Локун, В. І. Маральна-філасофскія пошукі беларускай ваеннай і гістарычнай прозы: 1950–1960-я гг. / В. І. Локун. – Мінск : Навука і тэхніка, 1995. – 109 с.
11. Навуменка, І. Якуб Колас : нарыс жыцця і творчасці / І. Навуменка. – 2-е выд. – Мінск : Народная асвета, 2003. – 207 с.
12. Тычына, М. Час прозы : літаратурна-крытычныя артыкулы / М. Тычына. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1988. – 206 с.
13. Чыгрын, І. П. Паміж былым і будучым: проза Максіма Гарэцкага / І. П. Чыгрын. – Мінск : Навука і тэхніка, 1994. – 167 с.
14. Шаблоўская, І. Паэтыка славянскай ваеннай прозы / І. Шаблоўская. – Мінск : Навука і тэхніка, 1993. – 24 с.

IDEAL AND AESTHETIC IMPLEMENTATION OF THE MILITARY THEME IN THE BELARUSIAN STORY OF THE PERIOD 1920 – 1930s

T.R. Baharadava

Polotsk State University,

Republic of Belarus

E-mail: bogoradova1974@yandex.ru

The article examines the ideological and aesthetic dominants of a story about a war or a military situation by Belarusian writers born in the late 19th - early 20th centuries; characterized by the evolution of the visual and formal possibilities of the genre of the story of the war, as well as the views of prose writers on the past.

Keywords: war story; autobiography; adventure plot; intellectual and philosophical beginning; documentary narrative.

УДК 821.161.3

ЦЫТАТА Ў ПАЭЗІІ ЛЕАНІДА ДРАНЬКО-МАЙСЮКА

Н. М. Базар

Палескі дзяржаўны ўніверсітэт

г. Пінск, Рэспубліка Беларусь, e-mail: mikalaewa@gmail.com

У артыкуле разглядаюцца віды інтэртэкстуальных адносін, якія займаюць асаблівае месца ў творчасці Л. Дранько-Майсюка. Інтэртэкстуальны аналіз паэзіі

Л. Дранько-Майсюка дазволіў устанавіць шматлікія міжтэкставыя сувязі сучаснага беларускага паэта з творчасцю яго папярэднікаў.

Ключавыя словы: інтэртэкст; інтэртэкстуальнасць; сучасная паэзія; цытата; эпіграф; Л. Дранько-Майсюк.

Інтэртэкстуальнасць – адна з вызначальных рыс паэзіі Л. Дранько-Майсюка і адна з ключавых характарыстык яго індывідуальнага стылю. Інтэртэкстэмы ў творчасці паэта прадстаўлены найперш цытатамі і алюзіямі. Звернемся да асаблівасцей ужывання Л. Дранько-Майсюком цытат у вершаваных творах.

Цытата – адно з асноўных паняццяў інтэртэкстуальнасці. Даследчыкі прапаноўваюць розныя вызначэнні цытаты. Французскі вучоны Р. Барт цытатай лічыць запазычанне любой часткі тэксту-донара: “Я упываюсь гэтай властью словесных выражений, корни которых перепутались совершенно произвольно, так что более ранний текст как бы возникает из более позднего” [1, с. 491]. Згодна з тлумачэннем тэорыі інтэртэкстуальнасці Р. Барта, тэкст – гэта “раскавычэнная цытата” [1 с. 486].

Рускі лінгвіст Н. Фацеева дае наступнае вызначэнне цытаце: “Назовем цитатой воспроизведение двух и более компонентов текста-донора с собственной предикацией” [12, с. 122]. “Эмблематической формой интертекстуальности” [11, с. 84] цытату называе французская даследчыца Н. П’еге-Гро. Паколькі цытату добра відаць у тэксце, Н. П’еге-Гро прапануе разглядаць яе як мінімальную форму інтэртэксту. Рускі даследчык К. Казіцкая лічыць, што “Цитатой может быть практически любой элемент поэтической структуры (слово или группа слов, стихотворный размер, заглавие, фонемный ряд и т.д.), который в данной ситуации осознается как принадлежащий одновременно и авторскому тексту (является «своим» словом), и прежнему, «чужому», не-авторскому тексту, из которого этот элемент изначально взят («чужое» слово)” [9, с. 31]. “Цитата (в широком смысле) – интертекстуальный знак с высоким энергетическим потенциалом, позволяющим ему продвигаться во времени и в пространстве интертекста, накапливая культурные смыслы и тем увеличивая имплицитную энергию” [10, с. 99], – робіць выснову рускі даследчык Н. Кузьміна. Савецкі лінгвіст-русіст і літаратуразнаўца В. Вінаградаў адзначае: “Цитаты получают новую жизнь, новое применение в структуре разных произведений. Но вместе с тем состав цитаты, ее экспрессия влияет на ее литературное использование, иногда даже предопределяет ситуацию и стилистические оттенки ее употребления” [2, с.172]. Такім чынам,

цытата, паводле вызначэння навукоўцаў, – гэта дакладнае альбо трансфармаванае ўзнаўленне першапачатковага тэксту.

Сучасны беларускі паэт Л. Дранько-Майсюк у сваіх творчых пошуках звяртаецца да сусветнай літаратурнай спадчыны, да творчасці беларускіх мастакоў слова. Як слухна заўважае Н. Кузьміна, “цытацыя в літэратуре продиктована в первую очередь особенностями творческого субъекта, складом его ума, традицией, поэтической культурой” [10, с. 117]. Вось і цытаты, якія ўжывае ў вершах паэт-інтэлектуал Л. Дранько-Майсюк, служаць для ўзмацнення вобразнасці думкі. У творах Л. Дранько-Майсюка цытата графічна аформленая, падаецца пры дапамозе двукосся:

І бацькаву прыпамінаць падказку:
“Збіраючыся на каханне-гулі,
Рабі заўсёды той дзяўчыне ласку,
Якую ўсе забылі, прамінулі...” [4, с. 163].

У некаторых выпадках паэт, афармляючы цытату ў двукоссі, тут жа прыводзіць спасылку на аўтара цытаты. Менавіта так абазначана цытата ў вершы з кнігі “Цацачная крама”:

“Ўсё саюзы ў беларусаў...”, – прароча ўздыхаў колісь
Янка Купала [8, с. 58].

Пры ўжыванні цытаты ў вершы, Л. Дранько-Майсюк пазначае не толькі яе аўтара, ён яшчэ ўказвае назву твора, з якога ўзята цытата, а таксама і год напісання гэтага твора:

А на апошняй старонцы занатаваць:
“Роднае заўсёды застанецца родным
І заўсёды пераможа бяду!
Разумеючы гэта,
Пятро Глебка ў 1936 годзе
У вершы «Летні дзень»
Стварыў святочны малюнак:
*...Выйшли стройными радами
Загарэлыя касцы...*
*У кашулях ярка-белых,
У чырвоных паясах...*” [6, с. 86].

Выкарыстаны паэтам такі візуальны прыём дапамагае чытачу лёгка зразумець, што вершаваныя радкі менавіта П. Глебкі прыводзіць у сваім вершы Л. Дранько-Майсюк. Незнаёмы з творчасцю беларускага паэта П. Глебкі чытач адразу зразумее, з якога твора ўзяты гэтыя радкі, калі яны былі напісаны. “Іменна в поэзии, особенно в так называемой чистой лирике, литературная цитата, явная или скрытая, оказывается наиболее ярким, семантически и энергетически емким

интертекстуальным знаком” [10, с. 118], – піша Н. Кузьміна. Цытата і канкрэтная спасылка на першакрыніцу ці ўказанне на аўтара радкоў, як гэта відавочна на прыкладзе верша Л. Дранько-Майсюка, даюць падставу размежаваць цытаты на асобныя класіфікацыйныя групы: цытаты, што суадносяцца з адным тэкстам, і цытаты, што суадносяцца з рознымі тэкстамі. На такую асаблівасць мастацкага тэксту звяртае ўвагу Н. Кузьміна: “Присутствие в тексте двух и более цитатных единиц может восприниматься как приём умышленного или неумышленного выделения интертекста. В этом случае цитаты выступают как взаимные актуализаторы. Здесь можно противопоставить две классификационные группы: цитаты, которые соотносятся с одним текстом; цитаты, которые соотносятся с разными текстами” [10, с. 33]. Л. Дранько-Майсюк спецыяльна ўказвае аўтара радкоў, выкарыстаных ім у вершы, гэта сведчыць аб наяўнасці дзвюх цытатных адзінак.

У вершы “Вяртаючыся на Францысканцкую” таксама пазначана імя пісьменніка, рэмінісцэнцыя на творчую спадчыну якога прысутнічае ў тэксце:

Згадаў-успомніў Міхася Стральцова,
Знядужанага ў сукрутку бальнічным...

О, свеце родны мой!.. О, свеце ясны!.. [6, с. 107].

Чытач у гэтых радках не толькі ўбачыць імя і прозвішча згаданага паэта, але і па словах “О, свеце родны мой!.. О, свеце ясны!..” зразумее, што тут ёсць рэмінісцэнцыя на зборнік М. Стральцова “Мой свеце ясны”.

Л. Дранько-Майсюк графічна выдзяляе курсівам і пазначае лічбай спасылку на аўтара выкарыстанай у вершы цытаты, унізе старонкі ён указвае прыналежнасць узятага радка канкрэтнай асобе:

Не анёл у трубу ўструбіў¹
У спакоі палескага ранку,
<...>

¹Радок М. Багдановіча [5, с. 9].

Прыналежнасць цытаты пэўнаму аўтару чытачу лёгка вызначыць і па загалоўку твора Л. Дранько-Майсюка. Напрыклад, верш “Думаючы пра Максіма Багдановіча ў Лісабоне”:

І нават лад не быў бы ладам,
Каб не было на свеце звадаў...
Ды ўсё адно паэт з малітвай
Пытаецца ў сваім верлібры:
“...нашто ж на зямлі
Сваркі і звадкі...” [6, с. 146].

У вершы назіраем выкарыстанне Л. Дранько-Майсюком прыём цытацыі, калі паэт ужывае агульнавядомую цытату свайго папярэдніка: “...нашто ж на зямлі / Сваркі і звадкі...”. Гэты ж прыём мае месца і ў вершы “Ці гэта памяць узвышае нас?”, дзе сучасны беларускі аўтар адразу цытуе радкі з твораў М. Багдановіча і Я. Купалы:

Ці гэта памяць узвышае нас?
Ці водгулле, што вечнасцю здаецца?
“Над хвалямі...” – прамоўлю, і ў адказ:
“...сінеючага Ніла...” – адгукнецца,

Ды не заўсёды, і знікае сон.
Радзіма – жвір, і гэты жвір сплывае.
“Ад прадзедаў спакон...” – а што спакон?

Я – ведаю, а мой сусед не знае [5, с. 132].

З дапамогай цытат Л. Дранько-Майсюк робіць выснову ў вершы, што народ дабіўся незалежнасці краіны, Беларусь – суверэнная дзяржава. Цяжкі лёс выпаў на долю роднай зямлі, але працавіты і вольналюбівы беларус выстаяў у гады ліхалецця, ён шануе сваю зямлю. Аб спадчыне, якая засталася ад продкаў, беларус добра ведае.

У вершах Л. Дранько-Майсюк як від цытаты ўжывае эпіграф. Эпіграф у творах паэта служыць для выканання функцыі экспазіцыі пасля загалова непазрэдна перад тэкстам. Большасць іх у вершах Л. Дранько-Майсюка належыць тым людзям, прысутнасць якіх у канкрэтным творы вельмі важная. Такі эпіграф утрымлівае інфармацыю, насычаную фактамі, а прыналежнасць радкоў эпіграфа вядомым людзям надае пэўную аўтарытэтнасць думцы паэта.

Так, эпіграфам да верша Л. Дранько-Майсюка “Эмігрант” выступаюць словы Янкі Купалы “Мы ў сваім чужыя” [7, с. 32]:

Мы ў сваім чужыя.

Янка Купала [7, с. 32].

Звернем увагу на тое, што ў гэтым вершы пазначана толькі аўтарства. Такія эпіграфы звычайна ўтрымліваюць важную зместаваканцэптальную інфармацыю. Згодна вершу, беларусу цяжка ўспрымаць тое, што ў сваёй сталіцы, ды і не толькі ў ёй, не гучыць родная мова. Атрымліваецца так, што на носьбіта нацыянальнай мовы глядзяць, як на эмігранта. Вельмі горка на сэрцы шчыраму беларусу адчуваць сябе ў эміграцыі дома: “Эх, вечная эміграцыя / На радзіме сваёй” [7, с. 33].

У творах Л. Дранько-Майсюка сустракаюцца таксама эпіграфы-цытаты. Іх аўтарства вызначаецца па заглаўку твора. У вершы “Ларысе” наступны эпіграф:

“...не злуйся на тое, што я сказала праўду...”

Твае словы [4, с. 17].

Эпіграф-цытата ў творы дапамагае зразумець галоўную думку верша: развітанне з каханнем адбываецца спакойна, без злосці са словамі: “Бог з табою...” [4, с. 17]. Лірычны герой верша ў душы пакутуе ад горкіх думак, ён не плача, бо разумее, што былое не вернеш, таму і цешыць сябе словамі: “Я – вольны!..” [4, с. 18]. У той жа час ён яшчэ і іранізуе над сваімі найўнымі думкамі.

Л. Дранько-Майсюк не заўжды ўказвае прыналежнасць эпіграфа канкрэтнаму аўтару. У якасці эпіграфа паэт выкарыстоўвае радкі ўласнага верша. Гэта назіраем на прыкладзе эпіграфа да верша “Guillaume Apollinaire”:

Чым кроў паможа? Мусіць, што нічым,
Адно што здзейсніць даўнія намеры
Мець грамадзянства, каб сысці затым
З французскім пашпартам да Люцыфера.

Апошняя страфа
[3, с. 186].

Згодна з указаннем крыніцы аўтарства, эпіграфам да верша сталі радкі апошняй страфы твора Л. Дранько-Майсюка. Нізка верша складаецца з 13 катрэнаў, колькасць якіх адпавядае колькасці літар у імені паэта Гіёма Апалінэра. Верш расказвае пра лёс паэта-воіна, казарменнае жыццё, пра жудаснае аблічча вайны і яе ахвяр. Паэт асуджае вайну як злачынства супраць чалавецтва і ўслаўляе каханне, яго красу і веліч.

У эпіграфіках да вершаў Л. Дранько-Майсюка змяшчаецца неаднолькавая інфармацыя пра аўтарскі тэкст, аднак у пераважнай большасці выпадкаў паэт указвае першакрыніцу. Сустрэкаюцца ў вершах эпіграфы-цытаты з уласных твораў, яны часта належаць героям гэтых жа тэкстаў. Асноўная функцыя эпіграфічных цытат у вершах Л. Дранько-Майсюка – інфарматыўная: такі эпіграф вызначае ідэю верша, задае тэму, якую далей развівае тэкст. Ужытыя паэтам эпіграфы выяўляюць праблему твора, актывізуюць чытацкую думку, выклікаючы пэўныя асацыяцыі. Эпіграфы-цытаты ў творах неатрыбутыўныя, у адзінкавых выпадках прамаркіраваныя двукоссам, выдзелены курсівам.

Прысутнасць “чужога слова” ў вершах Л. Дранько-Майсюка заўважаецца чытачом з-за парушэння звязнасці ці стылявога адзінства тэксту, а таксама дзякуючы спецыяльным спосабам маркіроўкі. У творах паэт выкарыстаў такія спосабы маркіроўкі чужога тэксту, як графічны (выкарыстанне двукосся і выдзяленне цытаты курсівам),

кампазіцыйны (ужыванне эпіграфа), граматычны (увядзенне прамой, ускоснай, неасабіста-прамой мовы).

Такім чынам, цытата – адзін з найбольш распаўсюджаных інтэртэкстуальных элементаў у лірыцы Л. Дранько-Майсюка. Выкарыстоўваючы такія інтэртэкстэмы, Л. Дранько-Майсюк, як выдатны майстар-наватар паэтычнага слова, істотна паглыбляе думку і адметна метафарызуе мову.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика : пер. с фр. / Р. Барт ; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Прогресс. Универс, 1994. – 616 с.
2. Виноградов, В. В. О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. – М. : Гослитиздат, 1959. – 656 с.
3. Дранько-Майсюк, Л. Акропаль : Паэзія. Эсэ / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Маст. літ., 1994. – 190 с.
4. Дранько-Майсюк, Л. Вершы. Каханне. Проза : выбранае / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Харвест, 2003. – 304 с.
5. Дранько-Майсюк, Л. Гаспода : выбранае / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Маст. літ., 1998. – 383 с.
6. Дранько-Майсюк, Л. Кніга для спадарыні Эл : проза, вершы, п'еса / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Кнігазбор, 2012. – 200 с.
7. Дранько-Майсюк, Л. Тут : вершы, паэмы, эсэ / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Маст. літ., 1990. – 214 с.
8. Дранько-Майсюк, Л. Цацачная крама : кн. для вялікіх і малых / Л. Дранько-Майсюк. – Мінск : Медисонт, 2008. – 128 с.
9. Козицкая, Е. А. Смыслообразующая функция цитаты в поэтическом тексте : пособие / Е. А. Козицкая. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 1999. – 139 с.
10. Кузьмина, Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. А. Кузьмина. – Изд. 5-е. – М. : URSS : Либроком, 2009. – 269 с.
11. Пьеге-Гро, Н. Введение в теорию интертекстуальности / Н. Пьеге-Гро ; пер. с фр. Г. К. Косикова, В. Ю. Лукасик, Б. П. Нарумова ; общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : URSS : ЛКИ, 2008. – 240 с.
12. Фатеева, Н. А. Интертекст в мире текстов: контрапункт интертекстуальности / Н. А. Фатеева. – Изд. 4-е. – М. : URSS : Либроком, 2012. – 280 с.

QUOTATION IN POETRY L. DRANKO-MAYSYUK

N.M. Bazar

Polessky State University

Pinsk, Belarus

E-mail: mikalaewa@gmail.com

This article presents types of intertextual relations which have a special place in the works by L. Dranko-Maysyuk. Intertextual analysis of poetry of L. Dranko-Maysyuk allowed establishing a lot of intertextual relations of the modern Belarusian poet with his predecessors.

Keywords: intertext; intertextuality; modern poetry; quotation; epigraph; L. Dranko-Maysyuk.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАМЛЯЮЩЕЙ КОМПОЗИЦИИ В
НЕМЕЦКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КОНЦА XVIII– НАЧАЛА XIX
ВЕКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Й. В. ФОН ГЕТЕ,
Л. ТИКА, Э. Т. А. ГОФМАНА, К. БРЕНТАНО)**

Е. Л. Батурина

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

Республика Беларусь

E-mail: elbaturina@tut.by

В статье исследуются особенности обрамляющей композиции в сборниках новелл и сказок немецких авторов предромантического и романтического периодов. Выявляются общие и отличные черты в композиции произведений «Разговоры немецких беженцев» Й. В. Гете, «Фантазус» Л. Тика, «Серапионовы братья» Э. Т. А. Гофмана и «Сказки о Рейне» К. Brentano.

Ключевые слова: предромантизм; романтизм; композиция; рамочное повествование; Й. В. фон Гете; Л. Тик; Э. Т. А. Гофман; К. Brentano.

Наряду с романом и традиционной новеллой, в предромантической и романтической прозе нашли распространение сборники сказок, рассказов и новелл, объединенных так называемой рамочной конструкцией. К этой форме обратился Й. В. Гете в произведении «Разговоры немецких беженцев» (*Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten*, 1795). Значительный след в немецкой литературе периода романтизма оставили имеющие рамочную композицию сборники Л. Тика «Фантазус» (*Phantasmus*, 1812), Э. Т. А. Гофмана «Серапионовы братья» (*Die Serapionsbrüder*, 1819–1821). Рамочную конструкцию имеет сборник «Сказки о Рейне» (*Die Märchen vom Rhein*, 1810–1812), созданный К. Brentano.

Композиционный прием, известный как обрамление, широко использовался в восточной, средневековой и ренессансной литературе, достаточно упомянуть памятники древнеиндийской письменности «Панчатантра» и «Великий сказ» Гунадхьи (III–IV века, переведен с санскрита на арабский язык в VIII в.), сборник древнеиндийских басен «Калила и Димна», арабские сказки «Книга Синдбада» (XII в.) и «Тысяча и одна ночь» (XV в.), памятник европейской средневековой литературы «Наставления клирикам» Петра Альфонса (XII в.). В подобных произведениях рамочное повествование использовалось для объединения нескольких развлекательных рассказов с дидактической целью, отдельные рассказы, притчи или сказки вводились в ходе беседы пер-

сонажей рамочного повествования либо от имени автора в качестве примеров тех или иных жизненных ситуаций. В эпоху Ренессанса к рамочной композиции обращались Дж. Боккаччо в «Декамероне» (1350–53), Д. Чосер в «Кентерберийских рассказах» (конец XIV в.), Маргарита Наваррская в «Гептамероне» (1558). Вставными новеллами также изобилует роман «Дон Кихот» М. Сервантеса (1605–1615), причем, помимо морализаторства, для Сервантеса характерна литературная оценка персонажами вставных новелл и в особенности вставных стихов. [1, с. с. 47].

Описываемый композиционный прием использовал Й. В. Гёте в сборнике новелл «Разговоры немецких беженцев». По замечанию М. И. Бенга, «Гёте в конце 90-х годов сознательно обращается к опыту Боккаччо и Сервантеса в поисках адекватной формы современного рассказа <...>. Если фоном для итальянского новеллиста служит знаменитая чума во Флоренции, то Гёте <...> окружает их [героев] атмосферой исторических потрясений» [2, с. 14]. Большая часть новелл в сборнике представляют собой переработанные сюжеты из французских источников, и только «Новелла о Фердинанде» создана непосредственно немецким классиком. Сюжет ее довольно прост и ярко демонстрирует дидактическую направленность сборника: молодой человек влюбляется в непостоянную и склонную к расточительству девушку, крадет и тратит на развлечения деньги отца, впоследствии раскаивается и старается возместить похищенное. В финале Фердинанд получает прощение и обретает счастье с добродетельной избранницей.

Рамочное повествование разворачивается на фоне бурных исторических событий, связанных с Французской революцией – вторжения французской революционной армии на немецкие земли. Баронесса фон С., вдова средних лет, вынуждена бежать с Левобережья Рейна. Ее сопровождают члены семьи, друзья и прислуга. В группе эмигрантов начинаются горячие дискуссии о революционных идеях и их последствиях: некоторые симпатизируют революции, однако большинство эмигрантов ее не приемлют. Баронесса старается сгладить разногласия и использовать тяготы беженства для морального усовершенствования, воспитания терпения и терпимости друг к другу. Принимается решение в течение двух дней развлекать друг друга рассказыванием историй, соответствующих художественным принципам построения новеллы. На суд маленького литературного кружка поочередно предстают две истории о привидениях, две занимательные и поучительные истории, а также сказка. Слушатели обсуждают услышанное, а также излагают свои представления о жанре новеллы. Как и в «Де-

камероне» Боккаччо, герои которого бегут в удаленную местность от чумы, у Гете маленькое сообщество беженцев создает для себя замкнутое культурное пространство в бурном море внешнего мира, грозящего уничтожить хрупкую человеческую жизнь. Гете не ограничивается развлекательной и дидактической направленностью повествования, важное место в нем занимает рефлексия процесса литературного творчества.

В романтических сборниках новелл и сказок с обрамляющей композицией традиционная дидактическая направленность часто фокусируется на процессе творчества, диалоги героев отражают романтический дух общения друзей–единомышленников в литературных кружках Йены, Берлина, Гейдельберга. Л. Тик, обращаясь к А. В. Шлегелю в посвящении к первому тому «Фантазуса», с теплотой вспоминает времена Йенского кружка: «*Es war eine schöne Zeit meines Lebens, als ich Dich und Deinen Bruder Friedrich zuerst kennen lernte; eine noch schönere, als wir und Novalis für Kunst und Wissenschaft vereinigt lebten, und uns in mannichfaltigen Bestrebungen begegneten.*» [3, с. 2] ‘Прекрасным было то время моей жизни, когда я познакомился с тобой и с твоим братом Фридрихом, еще более прекрасным – когда мы и Новалис жили единой жизнью ради искусства и науки и совпадали друг с другом во многих устремлениях.’ В первом томе «Фантазуса» Л. Тик с помощью обрамления объединил семь новелл-сказок разных лет: «Белокурый Экберт» (*Der blonde Eckbert*, 1797), «Любовная история прекрасной Магелоны и графа Петера Прованского» (*Liebesgeschichte der schönen Magelone und des Grafen Peter von Provence*, 1797), «Верный Экарт и Тангейзер» (*Der getreue Eckart und Der Tannenhäuser*, 1799), «Эльфы» (*Elfen*, 1802), «Руненберг» (*Runenberg*, 1802), «Любовные чары» (*Liebeszauber*, 1802), «Кубок» (*Der Pokal*, 1811). Кроме того, поскольку романтики стремились к синтезу жанров, в сборник включены лирические стихотворные произведения. В обрамляющем повествовании, занимающем значительную часть произведения, автор устами героев излагает свое видение широкого круга вопросов – от эстетики и философии до общественных нравов и воспитания детей. Герои рамочного повествования – друзья, объединенные любовью к прекрасному, берут на себя задачу представить на суд публики по одному литературному произведению, соответствующему духу романтического творчества. И хотя в каждой из сказочных историй наблюдается взаимопроникновение мира фантастического и мира реального, сравнение более ранних произведений с новеллой «Кубок» 1811 года позволяет заметить смещение авторского акцента с чудесного на обыденное [2, с. 32], что стало характерным для творчества Л. Тика позд-

него периода. Рамочное повествование отражает значимое изменение в немецком романтизме в период Наполеоновских войн – национальный подъем, обращение романтиков к немецкой старине в поисках новых ориентиров: *«in neueren Tagen hat unser Freund, Friedrich Schlegel, mit Liebe an das deutsche Alterthum erinnert, und mit tiefem Sinn und Kenntniß manchen Irrthum entfernt, auch hat sich die Stimmung unsrer Zeit auffallend zum Bessern verändert, wir achten die deutsche Vorzeit und ihre Denkmäler, wir schämen uns nicht mehr, wie ehemals, Deutsche zu sein, und glauben nicht unbedingt mehr an die Vorzüge fremder Nationen. Das ökonomische Treiben, die Verehrung kleinlicher List, die Vergötterung der neusten Zeit ist fast erstorben, eine höhere Sehnsucht hat unsern Blick in die Vergangenheit geschärft, und neueres Unglück für die vergangenen großen Jahrhunderte den edlern Sinn in uns aufgeschlossen»*. [3, с.12] ‘В последнее время наш друг Фридрих Шлегель с любовью вспоминал немецкую старину и с глубоким пониманием и знанием устранял многие ошибки; настроение нашего времени также заметно изменилось в лучшую сторону, мы уважаем историю и памятники Германии, и нам больше не стыдно быть немцами, как раньше, и мы больше не верим в превосходство чужих народов. Деловая суэта, почитание мелкой хитрости, поклонение новому времени почти исчезло, более высокое стремление обострило наш взгляд на прошлое, а недавние несчастья открыли нам благородный смысл великих прошлых веков’.

Сборник К. Брентано «Сказки о Рейне» был создан в то же время, когда в свет вышел Тиковский «Фантазус», однако опубликован в 1846 г. после смерти автора. В отличие от «Фантазуса», он объединен не внешним по отношению к действию вставных повествований рамочным рассказом, а сложным переплетением сюжетных линий. Первая часть – «Рейнская сказка» (*Das Rheinmärchen*) – история мельника Радлауфа, который спасает из вод Рейна принцессу Амелию: девушка, увидев своего безобразного жениха, прыгнула в воду от ужаса. Король Майнца, обещавший спасителю дочери ее руку и корону, обманывает Радлауфа. После множества злоключений мельник отправляется в Шварцвальд, где ему суждено узнать свое происхождение. Тем временем Амелия и все дети Майнца оказываются под водами Рейна, куда их с помощью волшебной дудочки заманил мышинный принц. Следующие три сказки – «Первое утро на Рейне. Радлауф рассказывает свою историю» (*Erster Morgen am Rhein. Radlauf erzählt seine Reise*), Сказка о Сурке (*Mährchen vom Murrelthier*) и «Сказка о Портняжке “Семерых одним ударом”» (*Mährchen vom Schneider Siebentodt auf einen Schlag*) герои рассказывают Рейну, чтобы освободить его плен-

ников. В «Сказках о Рейне» широко представлены фольклорные элементы: легенда о Крысолове, мотив о падчерице, злых сестрах и мачехе, сюжет о заколдованном в зверя принце, мотив Мелюзины (мужчина вступает в брак с феей или волшебницей, но он не должен видеть ее в истинном облике. Когда супруг нарушает обещание, фея покидает его). Автор также использует образы, навеянные алхимией. Радлауф – потомок луны, фройляйн Лунный Свет (*Fräulein Mondenschein*). Женские предки мельника оказываются олицетворением четырех стихий – земли (фройляйн Драгоценность *Fräulein Edelstein*), воздуха (фройляйн Феникс Сияющие Перья *Fräulein Phönix Federschein*) огня (фройляйн Фосфор Сияние Огня *Fräulein Phosphor Feuerschein*) и воды (фройляйн Лорелея *Fräulein Lureley*). Источником поэтического вдохновения для Brentano послужили не только народные сказки, средневековые легенды или алхимические трактаты, но и собственное творчество, ведь впервые Лорелея появилась в балладе Brentano «На Рейне в Бахараче» (*Zu Bacharach am Rheine ...*, 1801), вошедшей в знаменитый сборник народной поэзии и песен «Волшебный рог мальчика» (*Des Jungen Wunderhorn*)

Четырехтомный сборник «Серрапионовы братья» объединил произведения Э. Т. А. Гофмана разных лет, отличающиеся как по тематике, так и по художественному уровню, среди них «Советник Креспель» (*Rat Krespel*), «Щелкунчик и Мышиный король» (*Nußknacker und Mausekönig*), «Состязание певцов» (*Der Kampf der Sänger*), «Фалунские рудники» (*Die Bergwerke zu Falun*), «Мадемуазель де Скюдерри» (*Das Fräulein von Scudéry*) и др. Рамочное повествование несет в себе элементы автобиографизма: к 1818 г. вокруг Гофмана сложился литературный кружок, получивший название «Серрапионовы братья». К нему принадлежали друг и биограф Гофмана Ю. Э. Хитциг (*Julius Eduard Hitzig*), А. фон Шамиссо (*Adelbert von Chamisso*), Ф. де ля Мотт Фуке (*Friedrich de la Motte Fouqué*) и другие заметные в тогдашнем литературном Берлине фигуры. Герои рамочного повествования имели реальных прототипов: например, к самому автору близок образ Теодора [4, с. 446]. После 1815 г. общественно-политическая атмосфера в немецких государствах становилась все более удушающей. При несвободе общественной жизни, жесткой цензуре в прессе все большее значение стало приобретать непосредственное общение в кругу единомышленников, чем можно объяснить рост числа всевозможных художественных и литературных обществ. И хотя, в отличие от «Декамерона» или «Разговоров немецких беженцев», «Серрапионовым братьям» не грозит ни чума, ни война, они собираются вместе для того, чтобы отвлечься от агрессивной серости окружающего мира,

«общими усилиями стараются отвоевать у забот, тревог и рутины повседневности пространство, на котором царит жизнь» [4, с. 446]. В рамочном повествовании Гофман, как и Тик в «Фантазусе», устанавливает требования к историям, читаемым в кругу «Серапионовых братьев»: *«Jeder prüfe wohl, ob er auch wirklich das geschaut, was er zu verkünden unternommen, ehe er es wagt, laut damit zu werden. Wenigstens strebe jeder recht ernstlich darnach, das Bild, das ihm im Innern aufgegangen, recht zu erfassen mit allen seinen Gestalten, Farben, Lichtern und Schatten und dann, wenn er sich recht entzündet davon fühlt, die Darstellung ins äußere Leben zu tragen»*. [5, с. 69] 'Пусть каждый убедится, что он действительно узрел то, о чем собирается объявить, прежде чем решится что-либо читать. По меньшей мере, пусть каждый стремится к тому, чтобы точно, со всеми образами, красками, светом и тенями воплотить представшую в его душе картину, если почувствует себя достаточно вдохновленным для того, чтобы вынести изображение во внешний мир'. Следуя принципам романтизма, Гофман отказывается от подражания реальности и утверждает, что внутреннее зрение художника вправе изменять ее.

Сравнение сборников с обрамляющей композицией, созданных в немецкой литературе в предромантический и романтический периоды, позволяет заметить значительное сходство между произведениями Гете, Тика и Гофмана. В каждом из них рамочное повествование соединяет относительно автономные новеллы, имеющие значительные формальные и содержательные отличия. Однако именно включение в рамочное повествование усиливает значение каждого из них, поскольку они иллюстрируют авторские художественные принципы, эксплицируемые в рамочном повествовании. Рамочное повествование не просто объединяет разрозненные части, оно обладает значительной идейной наполненностью, несет основную дидактическую нагрузку, а также выполняет функцию организации и направления фокуса внимания читателя. Такая структура является развитием принципов, заложенных ренессансной литературой, прежде всего, Боккаччо и Сервантесом. Сказочный сборник Брентано предлагает альтернативный вариант использования обрамления, когда каждая из составных частей относительно равноценна, а от основного повествования расходятся «ветви» новых фабул. Брентано в данном случае ориентируется на фольклор, так как подобная структура характерна для саг, легенд и сказаний, когда вслед за популярным рассказом о герое появляются повествования о его друзьях, предках и потомках.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Шкловский, В.Б. Развертывание сюжета / В. Б. Шкловский. – М. : «Опояз», 1921. – 60 с.
2. Бент, М. И. Немецкая романтическая новелла: Генезис, эволюция, типология / М. И. Бент. – Иркутск : Издат. Иркут. ун-та, 1987. – 120 с.
3. Tieck, L. Phantasmus. Eine Sammlung von Märchen, Erzählungen, Schauspielen und Novellen : in 3 Bänden / L.Tieck. – Berlin : Realschulbuchhandlung, 1812. – Band 1. – 516 S.
4. Сафрански, Р. Гофман = E.T.A. Hoffmann. Das Leben eines skeptischen Phantasten / Р. Сафрански ; пер. с нем.; вступ. статья В. Д. Балакина. – М. : Молодая гвардия, 2005. – 383 с.
5. Hoffmann, E. T. A. Poetische Werke in sechs Bänden / E. T. A. Hoffmann. – Berlin : Aufbau-Verlag, 1963. – Band 3. – 614 S.

FRAME TALE COLLECTIONS IN GERMAN LITERATURE OF THE LATE 18TH – EARLY 19TH CENTURIES (BASED ON THE MATERIAL OF WORKS BY J. W. GOETHE, L. TIECK, E. T. A. HOFFMANN AND K. BRENTANO)

E. L. Baturina

Gomel State F. Skoryna University

Belarus

E-mail: elbaturina@tut.by

The article examines the features of frame composition in collections of short stories and fairy tales by German pre-romantic and romantic authors. The author distinguishes similarities and differences in the composition of works «Conversations of German Emigrants» by J. W. Goethe, «Phantasmus» by L. Tieck, «The Serapion Brethren» by E. T. A. Hoffmann and «The Rhine Fairy Tales» by K. Brentano).

Keywords: Pre-Romanticism, Romanticism, frame composition, frame narrative, J. W. Goethe; L. Tieck; E. T. A. Hoffmann; K. Brentano

УДК 821.161.3

ВОБРАЗ ЖАНЧЫНЫ-СЯЛЯНКІ Ё АПАВЯДАННЯХ А. КУДРАЎЦА

Т. І. Борбат, І. М. Ячмянёва

Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.А. Куляшова

Рэспубліка Беларусь

E-mail: borbat_ti@msu.by

У артыкуле ё кантэксте маральна-этычных праблем разглядаюцца жаночыя вобразы ё аповяданнях А. Кудраўца. Адзначаецца, што жанчына ё «вясковай» прозе пісьменніка («Іваніха», «Сяструха», «На балоце скрыпелі драчы» і многіх іншых) выступае носьбітам спрадвечнай народнай маралі, захавальніцай трывалых этычных прынцыпаў. Пераважна гэта жанчыны складанага лёсу, аднак з усіх жыццёвых выпрабаваньні і нягод яны выходзяць пераможцамі, сцвердзіўшы сваю ча-

лавечую годнасць, неверагодную вытрымку і цярплінасць.

Ключавыя словы: нацыянальная проза; вясковае жыццё; вобраз жанчыны; народная мараль; псіхалагізм; падтэкст; дэталі; адказнасць; сумленне; шчасце; духоўнасць.

Пра Анатоля Кудраўца прынята гаварыць як пра таленавітага прыхільніка “глыбіннай традыцыі нацыянальнай прозы” [4, с. 152]. У беларускай літаратуры 1960 – 1970-х гадоў некаторыя пісьменнікі ваеннага пакалення, аддаўшы даніну тэме вайны, звярнуліся да асэнсавання жыцця вёскі, яе складанага і ў многім драматычнага лёсу.

Тэма вёскі – традыцыйны для айчынай літаратуры аб’ект мастацкага даследавання і асэнсавання рэчаіснасці. Тым не менш традыцыйная тэматыка не абмяжоўвала А. Кудраўца ў разнастайнасці шляхоў такога даследавання, выбары вобразаў-персанажаў, якіх пісьменнік выпрабоўвае на духоўную сталасць і моц.

Ужо ў першых апавяданнях празаіка цікавяць жаночыя вобразы, якія, на думку С. Андраюка, вылучаліся «значнай этычнай змястоўнасцю, псіхалагічнай глыбінёй, чалавечай прывабнасцю» [1, с. 175]. Іваніха, Марута, Маня, сяструха Яніна – гэтыя вобразы поўныя жыццёвай непасрэднасці і складанасці, глыбокай маральнай устойлівасці, са светаадчуваннем жыццесцвярджальным і жыццятворным.

У шматлікіх апавяданнях празаіка добра адчуваецца, што ўзноўленае вясковае жыццё незаўважна, падтэкстава суадносіцца з духоўнасцю, найчасцей нават душэўнасцю, ацэньваецца і вывяраецца ёю. Прычым духоўнасць азначае не толькі пазіцыю герояў і характар іх адносін да свету і людзей. Найперш «гэта тая эмацыянальна-этычная атмасфера, у якой яны дзейнічаюць і якую ў значнай ступені самі ствараюць» [3, с. 231]. Атмасфера гэта адначасова вельмі натуральная, будзённая, і разам з тым вылучаецца сваёй моцнай духоўнай насычанасцю. Характары існуюць абсалютна арганічна, а будзённыя падзеі, побытавая атмасфера іх нібы паглыбляюць, узбуіняюць і выпрабоўваюць.

Чалавек бачыцца не толькі ў яго непасрэдных учынках, паводзінах і думках. Увесь эмацыянальна-інтанацыйны лад мовы, шчырасць голасу аўтара акрэслівае ў чалавеку нешта глыбіннае, істотнае. Пісьменнік не намагаецца драматызаваць пэўныя падзеі, аднак яны гучаць драматычна. Лёсы герояў быццам зусім не вылучаюцца з рэальнай жыццёвай плыні – само жыццё напоўнена хваляваннямі і турботамі, болем, расчараваннямі. А. Кудравец нібы імкнецца пераканаць, што кожны чалавечы лёс, нават самы звычайны, драматычны ўжо сам па сабе: ён звязаны з іншымі людзьмі, знаходзіцца ў непасрэднай залеж-

насці ад абставін, якія ніколі не бываюць простымі, пераважна супярэчлівыя і складаныя.

Напрыклад, Іваніха, гераіня аднайменнага апавядання «Іваніха» (1966). Кожнага дня, двойчы, *«каля паўдня, калі статак гналі на ранкі, і пад вечар, калі каровы вярталіся на ноч»*, яе можна сустрэць на пыльнай вясковай вуліцы, калі яна ідзе наўскраіну сустракаць сваю жывёлу. Іваніха надта многа пабачыла на сваім вяку, перажыла і выцярпела. У час калектывізацыі загінуў на балоце яе муж, *«вясёлы і настырны сельсаветчык»* [5, с. 50], на руках жанчыны засталіся двое малых дзяцей. У гады фашысцкай навалы, у гэтым жа бярэзніку, недалёка ад таго месца, дзе знайшлі мужаву шапку, *«зняла Іваніха з бярозы і сваю Клаву»*: згвалтаваная фашыстамі, дзяўчына не захацела жыць. І зараз сын-гараджанін, што і жыве недалёка, не прыслаў ёй ніводнага ліста: *«Двое дзяцей у самога, а маці – хоць бы слова»* [5, с. 53]. Жанчына нікому не скардзілася і не любіла, калі хто згадаў ёй пра набалелае.

Сцэна вяртання Іваніхі з мёртвай дачкой у вёску, у якой засталіся толькі карнікі (людзі паўцякалі ў лес), намалевана пісьменнікам лаканічнымі штрыхамі. Перад намі не толькі прыбітая горама жанчына, якая страціла інстынкт самазахавання, перад намі Маці, годная і велічная ў сваім горы: *«Іваніха выняла дачку з пятлі і на руках, як некалі насіла яе малую, панесла ў пасёлак. У пасёлку стаялі немцы. Цяжка перастаўляючы ногі, ішла яна па маўклівай вуліцы, невідушчымі вачыма пазіраючы перад сабой, і ніхто з немцаў не адважыўся спыніць яе. Назаўтра Іваніха занесла дачку на могілкі. Яны ляпіліся тут жа, ускрай пасёлка. І зноў ніхто не затрымаў жанчыну»* [5, с. 51 – 52].

З могілак Іваніха вярнулася дамоў, і кожнай раніцай з коміна яе хаты, адзінай на ўвесь пасёлак, цягнуўся ўгору дымок з печы. Фашысты чатыры дні стаялі ў пасёлку, але не кранулі жанчыну. Калі на пяты дзень вяскоўцы вярнуліся з лесу і зайшлі да Іваніхі ў хату, то ўбачылі, што ў пустой печы гараць дровы. Сама ж жанчына сядзела на лаве і пазірала, як у чалесніку мітусяцца грывы чырвона-белага полымя. Магчыма, з таго часу яна і пачала заседжвацца на лавачцы, адкуль быў відаць лес і пахілы верх той самай бярозы. Потым нехта здагадаўся ссекчы дрэва, але Іваніха пачала хадзіць на тое месца, дзе апошні раз сустрэла дачку.

Здаецца, пасля такіх трагедыяў жанчына павінна была страціць цікавасць да ўсяго на свеце, не жыць, а дажываць свае апошнія дні. Перастаўляць паціху, аўтаматычна, свае *«тоўстыя, усе ў сінках набраклых вен, ногі»*, цяжка несці *«сваё сагнутае, быццам перабітае*

пасярэдзіне цела, апіраючыся на цёмны арэховы кій. Раз за разам яна выкідвала яго наперад і, заграбаючы сівы пыл плоскімі сухімі ступнямі, рабіла некалькі крокаў. Здалёк здавалася, што старая не ішла, а кожны раз з сілай пацягвала да кія сваё цяжкое, разбітае цела» [5, с. 45-46]. Але ж гэта толькі знешняе ўражанне. Пад невыносна цяжкімі напластаваннямі, якія лёс жорстка абрынуў на жанчыну, у яе засталася, аднак, неадольная цікавасць да навакольнага свету, людзей, нейкая асабістая далучанасць да ўсяго, што адбываецца вакол. У Іваніхі ёсць клопат пра жыццё, боль за яго, вострае рэагаванне на яго праявы. Пісьменнік перадае гэта лаканічнымі, але выразнымі псіхалагічнымі штрыхамі.

Жанчына не адзін дзень слухае, седзячы на лавачцы, як адтуль, дзе калісьці быў вясёлы бярэзнік, чуецца гул бульдозераў. Моўчкі, яна адзначае для сябе, што ў торфе, які горнуць перад сабою бульдозеры, *«як вырваныя жылы, бялелі абадраныя карэнні, паклычаныя пні...»*. Твар яе *«яснее, выцягвецца ў радасным здзіўленні»*, калі яна там, дзе арудуюць бульдозеры, бачыць раптам зайца. На суседава шкадаванне, што няма двухстволкі, Іваніха з горыччу, стомлена бурчыць: *«Двухстволку... Вам бы ўсё нішчыць»* [5, с. 52]. Гісторыя жанчыны выяўляецца як поўная драматызму, хоць аўтар і не робіць ніякіх знарочыстых намаганняў гэты драматызм узмацніць ці падкрэсліць. Лёс гэтай жанчыны ніякімі мастацкімі сродкамі з рэальнай жыццёвай плыні не вылучаны. Гэта як бы звычайны лёс у агульным няпростым жыцці народа.

У гераіні апавядання «Сяструха» (1968) таксама складаны лёс. Яніна, адзіная дачка ў сям'і, асірацела на самым пачатку вайны. Потым загінуў жаніх-партызан. Дзяўчына выйшла замуж, нарадзіла пяцярых дзяцей. Сямейнае жыццё не заладзілася, муж піў і выпадкова загінуў. Меншая дзяўчынка нарадзілася калекай. Аднак Яніна перажыла і жахі вайны, і цяжкасці першых пасляваенных гадоў. Перад чытачом паўстаюць карціны будзённага (і страшэнна нялёгкага) жыцця, і тым не менш гераіня выжыла і не азлобілася. Пры такіх абставінах не дзіва счарсцвець душою, стаць абыякавай да ўсяго свету, звычайна так і бывае. Але ж ў выніку ўсё вырашае той зарад сардэчнасці і душэўнасці, які ёсць (і павінен быць!) у чалавека. Яніна знаходзіць свой сэнс у жыцці, свае маленькія святы і радасці. Яна разумее, што *«ў кожнага сваё жыццё»*, што людзі навучыліся і гараваць, і шкадаваць, і толькі радавацца не навучыліся. У першую чаргу гэты папрок падтэкстава звернуты да стрычнага брата Аркадзя, які, жывучы зусім недалёка ад Яніны, амаль забыў пра яе існаванне. І нават не прыехаў на сястрынскае запрашэнне пабыць на вяселлі пляменніцы.

Прысаромлены сястрой, Аркадзь хацеў бы знайсці важную прычыну сабе ў апраўданне, але не знайшоў нічога лепшага, як схлусіць: «Здаецца, я ў камандзіроўцы быў... Ты ж ведаеш, камандзіроўкі ў мяне часта <...>. – Адчуў, як жар апаліў твар. Ён успомніў, што ні ў якой камандзіроўцы ён не быў, ды і пісьмо Яніна прыслала, мусіць, за месяц да вяселля» [5, с. 298]. І толькі цяпер, выпадкова апынуўшыся ў хаце Яніны, даведаўся Аркадзя, якім нялёгкім было сялянскае жыццё яго стрыечнай сястры. Так што запрашала жанчына брата на вяселле з надзеяй знайсці падтрымку, спагаду блізкага чалавека.

Яніна надзелена гэтай здольнасцю – радавацца жыццю, адчуваць разнастайнасць яго праяў, што, безумоўна, узвышае характар гераіні, робіць яго больш значным і сэнсава напоўненым. Гераіня апавядання жыве верай у шчасце, настойлівым унутраным імкненнем да яго. Гэта рыса – імкненне да шчасця, патрэба ў ім, свядомая ці несвядомая, вызначае, «па сутнасці, усіх герояў А. Кудраўца» [2, с. 26]. Напэўна, жанчыны адчуваюць гэта асабліва глыбока і балюча.

Адзначым, што роля жаночых характараў у змесце твораў А. Кудраўца неадназначная. Кожны характар мае глыбокі сэнс і з’яўляецца прыкладам, увасабленнем чалавечнасці, душэўнасці, што можа разумецца як крыніца моцнага ўздзеяння на іншыя характары апавядання. Аўтар не дае нам упэўненасці, што пасля гэтай выпадковай і цяжкай сустрэчы з сястрой і нечаканага азарэння Аркадзя адразу ж стане іншым чалавекам. Ды і нельга было б чакаць нейкага раптоўнага і вырашальнага ўплыву. Тым не менш адчуваецца, што сустрэча выклікала ў Аркадзевай душы ўзрушэнне, закранула яго сумленне. Магчыма, у жыцці гэтага чалавека і адбудзецца істотны пералом. Ва ўсякім разе, твор дае падставы для спадзявання на гэта.

Падобная псіхалагічная і маральная сітуацыя назіраецца і ў апавяданні «На балоце скрыпелі драчы» (1967). Герой апавядання, бульдазерыст Максім, жыве паводле прынцыпу «сёння тут – заўтра там». Жыццё хлопца праходзіць у бясконцых камандзіроўках, гэта паспрыяла таму, што да ўсяго ён ставіцца бесклапотна і лёгка («мне параіш якую-небудзь маладзічку. Мне ненадоўга – на тыдзень-другі, а там – дай бог ногі» [5, с. 63]). Аднак у першы ж вечар сустрэчы з Маняй герой нечакана губляе сваю бесклапотнасць і ўпэўненасць. Маня – дзяўчына спакойная, унутрана засяроджаная, з нялёгкім жыццёвым лёсам. Тварам дзяўчына не горшая за іншых, “рукі ёсць” і зарабляе добра, але ёй ужо пад трыццаць год, а з хлопцамі неяк не складваліся адносіны. Бывае так увесь вечар і прасядзіць дзе-небудзь у кутку вясковага клуба. Аднавяскоўцы не могуць зразумець, чаму гэта так ста-

лася. Мабыць, з-за таго, што сям'я Мані доўга лічылася «затурканай», «закіданай». Пасля вайны яны жылі бядней за ўсіх, некалькі год без адзінага парасяці ці каровы, нават бульбы не было з чаго пасеяць. Маці дзяўчыны не была гультайкай, але ж лічылася нейкай «нерастаропнай»: *«Дзе трэба цішком – яна загрыміць, дзе трэба крычаць – прамаўчыць <...>. Круцілася гэтая Стэфіна, як уюн у кашы, пакуль дзеўкі трохі не падраслі <...>. Вылюднелі, там і замуж павыходзілі. Цягнулі і Маню, а яна не захацела ехаць адсюль. І не прагадала. Толькі вот старая слава, як хвост, валочыцца за ёй. Маня Стэфіна»* [5, с. 68]. Пасля сустрэчы з Маняй Максім зусім па-іншаму зірнуў на жыццё, на сваё ў ім месца, без звычайнай павярхоўнасці і легкадумнасці.

Інакш і не магло быць, настолькі натуральным, цэльным і чыстым чалавекам, паказана дзяўчына. З наступнага дыялогу герояў відаць рознасць гэтых двух маладых людзей, захаваная аўтарам у падтэкст.

« – Бач, рэжуць, што на дымбалах, – не ведаючы, пра што гаворыць, кіўнуў Максім галавой за спіну, на драчоў.

– У нас яны кожнае лета. Як помню сябе, дык і кладзёмся і ўстаём пад іх музыку. Раней, як кустоў шмат было, то нават у гароды заходзілі. Стоіцца пад плотам і пілуе. А цяпер кусты расцерабілі, дык яны падаліся ў балота.

– Прарэжам канал, то зусім змоўкнуць.

– Сумна будзе. Я дык і падумаць не магу, што прыйдзе час, калі іх не будзе.

– Прыйдзе. І хутка, – машынальна адказаў Максім» [5, с. 78].

На фоне дзяўчыны бачна, што ў жыцці Максіма не стае глыбіні. Аднак сустрэча з Маняй паўплывала на героя: ён лепей пачынае разумець жаданні людзей, таго ж «брыгадзіра», які пакінуў яго ў сябе начаваць, а просьбу сваю аб дапамозе так і не агучыў. І нават пераглядае свае планы адносна гаспадара – калі дагэтуль збіраўся скарыстацца яго гасціннасцю, а потым адмовіць у дапамозе, то цяпер ён ухваліў яго дальнабачнасць і вырашыў дапамагчы, не пашкадаваўшы нават выхаднога дня.

Пісьменнік не схільны выводзіць прычыну ўнутранага пералому ў душы героя толькі з адной сустрэчы з дзяўчынай. Максім і раней адчуваў незадаволенасць жыццём, як бы нейкую пустату ў ім. А сустрэча з Маняй узварушыла, абудзіла ў душы тое, што ўжо было падрыхтавана да гэтага абуджэння, узняла ў ім пачуццё чалавечнасці, асабістай далучанасці да клопатаў і турботаў іншых.

Свае выпрабаванні вытрымліваюць Іваніха, Яніна, Маня. Не толькі вытрымліваюць, але і выходзяць пераможцамі. Дабрыня і духоўнасць, на думку А. Кудраўца, – гэта звычайны, нармальны стан ча-

лавечага жыцця. Вытокі духоўнасці, як слушна зазначае С. Андраюк, пісьменнік бачыць у «глыбокай народнай традыцыі чалавечага агульнажыцця, у самой прыродзе чалавека-творцы» [6, с. 183]. І гэты жыццятворны пачатак чалавечага існавання сярод людзей, у грамадстве найбольш натуральна, глыбока і поўна ўвасоблены менавіта ў вобразе жанчыны. Пачуццё чалавечай годнасці, прыроджанай сумленнасці, душэўнай дабрыні і шчодрасці дазваляе ёй у любой сітуацыі, пры любых жыццёвых нягодах заставацца на вышыні, быць прыкладам для іншых. Менавіта жанчына гэтыя якасці ўвасабляе, захоўвае і перадае іншым. І героі перайначваюцца, духоўна ўзбагачаюцца, робяцца ўнутрана больш трывалымі. Вытрымлівае сваё духоўнае выпрабаванне дзякуючы гэтаму ўплыву Мірон Булойчык («Елачка»), бульдазерыст Максім («На балоце скрыпелі драчы»), Аркадзя («Сяструха»), іншыя. Менавіта жанчына ў прозе А. Кудраўца сцвярджае тыя высокія маральныя прынцыпы і нормы чалавечага жыцця, сцвярджае сваімі штодзённымі паводзінамі, працай, адносінамі да іншых людзей.

Такім чынам, жанчына ў «вясковай» прозе А. Кудраўца («Іваніха», «Сяструха», «На балоце скрыпелі драчы» і інш.) выступае носьбітам спрадвечнай народнай маралі, захавальніцай трывалых маральна-этычных прынцыпаў. Пераважна гэта жанчыны складанага лёсу, аднак з усіх жыццёвых выпрабаваньў і нягод яны выходзяць па сутнасці пераможцамі, сцвердзіўшы сваю чалавечую годнасць, неверагодную вытрымку і цярдлівасць. Гэта перамога выяўляецца і ў тым, што жанчыны самага рознага ўзросту і жыццёвага вопыту (Іваніха, Яніна, Маня), захавалі дабрыню, шчырасць, жывую цікавасць да акаляючага свету, людзей, а таксама моцнае імкненне да шчасця, якое выпраменьваюць і тым самым асвятляюць жыццё тых, хто побач.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Андраюк, С. Вывяраючы жыццём : крытычныя артыкулы / С. Андраюк. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1976. – 220 с.
2. Андраюк, С. Драматызм і прыгажосць беларускай душы ў творчасці Анатоля Кудраўца // С. Андраюк // Роднае слова. – 2011. – № 1. – С. 25–28.
3. Андраюк, С. На зялёнай дарозе жыцця : Творчасць А. Кудраўца // Пісьменнікі. Кнігі : літ.- крытыч. артыкулы / С. Андраюк. – Мінск : Маст. літ., 1987. – С. 230–239.
4. Бечык, В. Святло жыцця : Анатоль Кудравец / В. Бечык // Прад высокую красую... : літ.-крыт. артыкулы / В. Бечык. – Мінск : Маст.літ., 1984. – С. 151–160.
5. Кудравец, А. На балоце скрыпелі драчы : апавяданні / А. Кудравец. – Мінск : Маст.літ., 1979. – 288 с.
6. Кудравец, А. Познія яблыкі : выбранае / А. Кудравец. – Мінск : Маст.літ., 1999. – 492 с.

THE IMAGE OF A PEASANT WOMAN IN THE STORIES OF A. KUDROVETS

*Mogilev State University named after A.A. Kuleshov
Belarus*

E-mail: borbat_ti@msu.by

The article in the context of moral and ethical issues are considered female characters in the stories by A. Kudrova. Woman in the "village" prose of the writer ("Ivanikha", "Sestrukha", "On the swamp creaked drachi" and many others) is noted to be as a carrier of the primordial folk morality, the guardian of strong ethical principles. These are mostly women of a difficult fate, but they emerge victorious from all the trials and tribulations of life, confirming their human dignity, incredible endurance and patience.

Keywords: national prose; village life; image of a woman; folk morality; psychology; subtext; detail; responsibility; conscience; happiness; spirituality.

УДК 81

КОММУНИКАТИВНЫЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА НАУЧНОГО ТЕКСТА

И. Н. Вавуло

*БИП – Университет права и социально-информационных технологий
г. Могилев, Республика Беларусь*

E-mail: innavavulo@mail.ru

В статье рассматриваются коммуникативный и лингвистический аспекты перевода научного текста. Научная коммуникация определена как сфера развивающегося научного знания. Выполнен анализ концептуализации как стратегии научного перевода. Особое внимание уделено особенностям текста сферы научной коммуникации. Выявлены типы ошибок при переводе научного текста.

Ключевые слова: коммуникация; концептуализация; научная; текст; стратегия; перевод; лингвистический.

В настоящее время многие ученые исследуют закономерности и специфику перевода текстов определенного коммуникативного пространства. Коммуникативный и лингвистический аспекты научного перевода остаются актуальными вопросами для исследователей. С ростом количества научных публикаций требуется качественный перевод научного текста, и многое зависит от адресата текста. «Чтобы создать текст, мы должны понять, для чего он» [3: 100]. Научная коммуникация способствует распространению научных знаний.

Изучение вопросов научного перевода показывает то, что информации о способах перевода текста научной сферы коммуникации не-

достаточно. Цель данного исследования – изучить стратегию и специфику перевода научного текста, а именно, его коммуникативный и лингвистический аспекты. «Важная особенность перевода как процесса заключается в том, что в ходе него можно выявить такие свойства языка, которые в рамках внутриязыкового и даже контрастивного, но не переводческого анализа выявить трудно» [5, 49].

Лингвистическим обоснованием данного исследования является совершенствование методики научного перевода. «Представляется возможным утверждать, что приоритетной целью перевода остается «достижение адекватности». Лингвистический аспект перевода ... отражает трудности, возникающие при переводе, а также «определяет» пути решения этих вопросов» [1,17].

На качество перевода влияет способ передачи исходного научного знания, который является одним из основных вопросов перевода научного текста, определяющий стратегию перевода. В научном тексте взаимодействуют рационально-логический и образный аспекты. Перевод научного текста на основе данных принципов представляет собой сложное взаимодействие, охватывающее когнитивные, лингвистические и коммуникативные механизмы, способствующие точному воссозданию первоначального научного знания в переводном тексте.

Выполняя анализ процесса перевода, обратимся к двум тенденциям, которые базируются на типе познания и типе текста. Данные тенденции охватывают исследование перевода художественного текста и изучение перевода научного текста. При проведении сравнительного анализа перевода художественного текста и научного перевода, представляется возможным утверждать, что художественный перевод обладает богатым материалом, поскольку являлся объектом исследования на протяжении многих столетий. Перевод сферы научной коммуникации, который сформировался в середине двадцатого столетия, в настоящее время является предметом изучения наук, которые изучают как научный текст, так и научное творчество.

С точки зрения коммуникации перевод научного текста представляет собой двухэтапный процесс, который включает понимание и передачу определенного специального знания. Понятия научного текста, научной коммуникации и концептуализации играют значимую роль в разработке основ стратегии перевода научного текста.

Обратимся к вопросам перевода текста сферы научной коммуникации и изучим особенности научного текста, которые оказывают влияние на понимание его переводчиком, и способы передачи специального знания в переводной текст. Концепция научного перевода является основой для изучения, а процесс научного перевода обуславли-

вает такие понятия как тип коммуникации, мышление, понимание познание, тип текста, индивидуальное творчество при переводе и концепт. Данный перевод представляет собой познавательную и языковую деятельность человека, на которую оказывают влияние различные факторы.

Рассмотрим концептуализацию как одну из стратегий перевода текста научной сферы коммуникации. Концептуализация является основой научного текста. Успешность перевода научного текста обеспечивается воссозданием исходного процесса концептуализации в переводном тексте.

В процессе межкультурной коммуникации, переводчик осуществляет передачу лингвистических и культурных сведений, приближает культуру страны оригинала к принимающей культурной традиции, или обогащает культуру своей страны новыми приемами и литературными формами.

Таким образом, исследование концептуализации в научном тексте подтверждает обусловленность перевода типом коммуникации и типом текста. «Культура и взаимодействие языковых картин мира языков перевода также имеет большое значение в языковой практике, и не только для перевода, но и для развития культур народов, политических отношений, научно-технического прогресса» [4, с. 153].

Докажем правильность выбора концептуализации, в качестве одной из стратегий перевода научного текста. Исследуя условия и факторы выбора научного перевода, проведем сопоставительный анализ оригиналов и переводов научного текста. Определим лингвистические средства выражения научного концепта, установим логические отношения в основе исходного и переводного текстов.

Языковые способы выражения научного концепта в тексте оригинала и переводном тексте являются объектом исследования, а типы логических отношений между словами, выражающими научный концепт в указанных текстах, являются предметом анализа. Необходимо подтвердить, что процесс концептуализации в переводном тексте аналогичен процессу концептуализации в исходном тексте, который основан на определенном типе логических отношений. Это предположение предоставляет возможность изучить концептуализацию, как фактор стратегии перевода научного текста. С целью обнаружения концептов в научном тексте используется метод моделирования. Поскольку отсутствует возможность наблюдать за процессом концептуализации, необходимо моделировать данный процесс на основе логических отношений.

Переводчик моделирует ход концептуализации первоначального текста, выявляя базовые компоненты текста, обладающие смыслом. Совокупность логических отношений между базовыми словами первоначального научного текста соответствует ментальной модели указанного текста. Отношения между базовыми лексическими единицами научного текста могут быть выражены: вида-родовыми и родовидовыми логическими отношениями, то есть отношениями причины-следствия и процесса-результата. Следовательно, представляется возможным наблюдать аналогию между типами отношений в первоначальном и переводном текстах.

Целостность и перевод характеризуют концептуальное пространство первоначального научного текста, которое базируется на логических отношениях. Успешность стратегии перевода научного текста обеспечивается воссозданием исходных логических отношений в переводном тексте. Ошибочная передача переводчиком первоначальных типов логических отношений приводит к логическим ошибкам, неверной интерпретации научного знания, содержащегося в тексте оригинала. Вопросы правильного переводного соответствия весьма актуальны. Следовательно, анализ исходного научного текста проводится на основе определения концептуализации, которая выявляется посредством логических отношений. Типы логических отношений между словами аналогичны логическим отношениям между научными концептами.

Представление о способах перевода научного текста изменилось в связи с появлением новых принципов анализа, которые обогащают языковую деятельность. Происходит переход от общих стратегий к частным методикам перевода. Изучение хода концептуализации в научном тексте – один из возможных способов изучения природы научного текста и разработки методики и стратегии его перевода, которая базируется на коммуникативных, лингвистических, когнитивных и семиотических факторах.

С точки зрения лингвистики перевод научного текста – это передача логических отношений между базовыми лексическими единицами, которые передают авторский концепт. Семиотика характеризует перевод научного текста определенным расположением типов знака, с помощью которых реконструируется ход авторской мысли. «Структурный, семиотический взгляд на язык, в котором каждая языковая единица может быть определена только по отношению к другим единицам в системе с точки зрения ее синтагматических и парадигматических отношений, особенно важен для изучения...[2,15].

В когнитивном аспекте переводчик передает авторскую концепцию научного текста с помощью воссоздания первоначальной когнитивной модели знания. С точки зрения теории перевода перевод научного текста – это процесс интерпретации, понимания и реконструкции переводчиком модели исходного авторского знания на основе логических отношений между концептами. Выбор анализа логических отношений объясняется тем, что данные отношения выражены объективно и являются точками отсчета и критериями адекватности в методике перевода. Воспроизводство логических отношений является обязательным, несмотря на богатство интерпретаций научного текста.

В научном переводе знание языка не доминирует над индивидуальным сознанием. Его семантика и форма не позволяют переводчику преодолеть концептуальный барьер специального текста. Ранее стратегия перевода базировалась на принципе выявления языковых эквивалентов, понятие стратегии основывалось с учетом языковых трудностей. Исследователями перевода не учитывались свойства целостности научного текста и научного знания.

В настоящее время всесторонне обосновывается предположение об аналоговой природе концептуализации в первоначальном и переводном текстах. В центре внимания – целостность научного текста. Процесс концептуализации соответствует требованиям логики развития научного знания, так как в каждом случае исследователь ставит цель вербализации знания, чтобы быть понятным.

Проведем классификацию ошибок при переводе научного текста. При данном переводе представляется возможным классифицировать два типа ошибок: 1) исключение первоначальных логических отношений из перевода; 2) замену первоначальных логических отношений другими отношениями. Часто встречаются замены понятия вида понятием рода, понятие процесса понятием результата, понятие рода понятием вида, понятие части целого родо-видовыми понятиями, понятие целого понятием части. Из трансляции в переводном тексте переводчики ошибочно исключают понятия рода, вида и части. В результате указанных ошибок происходит искажение смысла текста оригинала, который выражается в снижении или повышении уровня теоретичности исходного научного текста. Большое количество ошибочной трансляции исходных логических отношений связано с передачей видовых понятий.

В результате изучения стратегии и специфики перевода научного текста, его коммуникативного и лингвистического аспектов представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Главная роль при переводе научного текста заключается в успешной трансляции результатов концептуализации, которая базируется на типах логических отношений. Анализ концептуализации в научном тексте подтверждает обусловленность перевода типом текста и типом коммуникации. Типы логических отношений между словами аналогичны логическим отношениям между научными концептами. Из-за отсутствия возможности наблюдать за процессом концептуализации, необходимо моделировать данный процесс на основе логических отношений. Данные отношения выражены объективно и являются точками отсчета и критериями адекватности в методике перевода. Воспроизводство логических отношений является обязательным, несмотря на богатство интерпретаций научного текста. В центре внимания – целостность научного текста.

2. Методы исследования могут включать сопоставительный анализ, общенаучные методы (методы классификации, анализа и синтеза, сравнения, описания, наблюдения). Частные методы (текстовый, контекстуальный, концептуальный виды анализа и метод моделирования) остаются актуальными при исследовании текста научной сферы коммуникации.

3. Представляется возможным классифицировать следующие типы ошибок: 1) исключение первоначальных логических отношений из перевода; 2) замену первоначальных логических отношений другими отношениями. Большое количество ошибочной трансляции исходных логических отношений связано с передачей видовых понятий.

Использование результатов исследования, выводы, затрагивающие выбор стратегии научного перевода можно применить в курсах по теории и практике перевода, лингвистике, лексикологии, стилистике, риторике, а также на практических занятиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вавуло, И. Н. Лингвистический аспект перевода заголовков английских и американских статей / И. Н. Вавуло // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции, УО "Полесский государственный университет", г. Пинск, 12 апреля 2019 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К.К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2019. – с. 13 – 18.
2. Жилевич, О.Ф. Аллегория как лингвистическая проблема/ О. Ф. Жилевич// Актуальные вопросы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 180-летию Белорусской государственной сельскохозяйственной академии / редкол.: А. С. Чечёткин (отв. ред.) [и др.]. – Горки : БГСХА, 2020. – с. 12-16.

3. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 288 с.
4. Марчук Ю.Н. Синхронное взаимодействие языков и культур в переводе / Ю. Н. Марчук // Материалы VII международной научной конференции «Синхронное и диахронное в сравнительно-историческом языкознании». - М., 2011 – с. 153 – 154.
5. Рябцева, Н.К. Теория и практика перевода: когнитивный аспект / Н. К. Рябцева // Перевод и коммуникация. М.: Ин-т языкознания РАН, 1997. – с. 42-63.

COMMUNICATIVE AND LINGUISTIC ASPECTS OF THE TRANSLATION OF A SCIENTIFIC TEXT

I. N. Vavulo

BIL – University of Law and Social and Information Technologies

Mogilev, the Republic of Belarus

E-mail: innavavulo@mail.ru

The article deals with the communicative and linguistic aspects of the translation of a scientific text. The scientific communication is defined as the field of developing scientific knowledge. The analysis of conceptualization as a strategy of scientific translation is performed. Special attention is paid to the peculiarities of the text of the field of scientific communication. The types of translation mistakes of the scientific text are classified.

Keywords: communication; conceptualization; scientific; text; strategy; translation; linguistic.

УДК 811.111'42(045)

ФЕНОМЕН ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Т. И. Голикова, А. А. Ковалева

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E-mail: gti2003@yandex.ru

В статье рассматривается явление политкорректности в англоязычных и русскоязычных публичных речах современных политиков на лексическом и грамматическом уровнях языка. Выявлены группы политкорректных лексических единиц как средство нейтрализации острых социальных проблем общественной жизни. Показано, как политкорректная лексика актуализируется на языке оригинала и перевода.

Ключевые слова: политкорректность, политкорректные слова, эвфемизмы, перевод, калькирование.

Политкорректность как способ сгладить, завуалировать, лингвистически преодолеть острые социальные конфликты в текстах совре-

менных СМИ привлекает внимание политиков, журналистов, лингвистов, переводчиков, широкую общественность. Способность корректным образом представить тему выступления помогает правильно истолковывать ее содержание, не затрагивая чувства и эмоции людей, заинтересованных в эффективном межъязыковом и межкультурном общении.

Политкорректность как система взглядов получила распространение во многих странах, где существуют определенные стандарты поведения в соответствии с социокультурными нормами, что, безусловно, находит отражение в языке, и, что необходимо учитывать переводчикам, работающим с текстами, включающими политкорректные единицы. В Большой актуальной политической энциклопедии политкорректность трактуется как «культурно-поведенческая и языковая тенденция, нацеленная на замену устоявшихся терминов, могущих задеть чувства и достоинство того или иного индивидуума, эмоционально нейтральными и/или положительными эвфемизмами» [1, с. 242]. Термин «политкорректность» перекликается с таким термином как «толерантность», под которым понимается терпимость к другим взглядам и мнениям. Однако, как считает Т.В. Романова, толерантность составляет идеологическую основу политкорректности и политкорректного языка. Политкорректность рассматривается в качестве речевой формы проявления толерантности и определяет то, какими способами реализуются определенные идеи [2, с. 47-48].

Представляет интерес рассмотреть вербализацию политкорректных единиц в текстах публичных речей современных англоязычных политиков и вопросы перевода политкорректных единиц.

При отборе нашего практического материала для анализа феномена выражения политкорректности в языке были отобраны речи современных политических деятелей в соответствии со следующими критериями:

1. Текст выступления политика должен соответствовать лингвистическим характеристикам политического дискурса.

2. Текст представляет собой речь политического деятеля, произнесенную в официально-деловой сфере коммуникации.

3. Текст выступления посвящен актуальным аспектам общественной жизни социума.

Проанализировано 12 речей англоязычных и 9 речей русскоязычных политиков современности, относящиеся к периоду времени с 2014 по 2018 годы. В текстах имеются профессиональная политическая терминология, клише и штампы, общепринятые сокращения и аббревиатуры, цитаты и аллюзии, риторические вопросы и др.

Замечено, что языковые единицы, выражающие политкорректность, чаще используются в речах англоязычных политических деятелей в сравнении с речами русскоязычных политических деятелей (см. таблицу 1).

Таблица 1. – Количество политкорректных единиц в анализируемых текстах

Политический дискурс	Общее число политкорректных единиц	На лексическом уровне	На грамматическом уровне
Англоязычный	149	62	87
Русскоязычный	46	21	25

Из таблицы 1 следует, что на общий объем текстов англоязычного политического дискурса в 119 435 печатных знаков без пробелов приходится на 103 единицы больше маркеров политкорректности, чем на общий объем текстов русскоязычного политического дискурса в 155 517 печатных знаков без пробелов. Это свидетельствует о том, что политкорректность является важной категорией публичных речей англоязычных политических деятелей, а также частью менталитета англоязычных политиков современности.

Для реализации идей толерантности и политической корректности языковыми средствами используются смягченные слова, нейтральные по эмоциональной нагрузке, эвфемизмы, рассматриваемые нами как средство выражения политкорректности в языке.

В англоязычных речах политических деятелей отмечается достаточное количество эвфемизмов в качестве политкорректных слов и словосочетаний для смягчения различных видов социальной дискриминации и неравенства. Анализ публичных речей англоязычных политиков позволил выделить шесть групп политкорректной лексики: 1) для сглаживания возрастных различий (*middle-aged; golden ager*); 2) для смягчения имущественной дискриминации (*disadvantaged*); 3) во избежание дискриминации по социальному положению (*economic migrants, displaced people*); 4) во избежание половой дискриминации (*officials, officers, Federal workers, health care workers*); 5) для смягчения неприятных ситуаций, трагических событий (*hour of need, unreasonable behavior, loss of life, challenges of terrorism*); 6) во избежание расовой дискриминации (*Native-born Americans, African-American children, Latino children*). Заметим, что политкорректная лексика остро реагирует на социальные вызовы времени. Если раньше для смягчения расовой дискриминации употреблялись такие лексические единицы как *coloured* или *non-white, Afro-Americans*, то сегодня в связи с

фактами проявления расовых конфликтов в США активизировалось общественное движение “*Black Lives Matter*” ‘Жизни черных важны’. Движение выступает против расизма, в его лозунге прямо и остро обозначено явление расовой неприязненности без прикрытия смысла словосочетания “*Black Lives*”.

Самой большой группой эвфемистической лексики в анализируемом материале оказались лексические единицы, направленные на избежание половой дискриминации (52 %). В этой группе выделяется такой эвфемизм, как *men and women*, который оказывается наиболее частотным по употреблению. Далее выделяется группа эвфемизмов, направленных на избежание дискриминации по социальному положению (20%), группа эвфемизмов, используемых во избежание расовой дискриминации (16%) и группа эвфемизмов, направленных на смягчение неприятной информации, вызывающей негативные эмоции (12%). Часто такая информация скрывает проблемы, связанные с международными отношениями, терроризмом, катастрофами и др.

Политкорректность также реализуется и на грамматическом уровне в текстах англоязычного политического дискурса с целью, например, стирания гендерной дискриминации. К грамматическим средствам относятся следующие языковые единицы: а) местоимение в форме множественного числа *they, those: all those who put aside party differences to speak in what they believed was the national interest*; б) синтаксическая параллельная конструкция с местоимением *both: Both men and women should feel free to be strong*; в) синтаксическая конструкция с союзом *whatever: ...enabling those who love each other to get married whatever their sexuality*; г) местоимение *some* для смягчения нежелательной или неприятной информации: *Do you know that, for example, after the presidential election in the US, some Ukrainian officials sent messages congratulating Hillary Clinton, even though Trump had won?*

Большее число грамматических единиц, с помощью которых реализуется политическая корректность в анализируемых нами текстах англоязычного политического дискурса, направлены на избежание гендерной дискриминации. Наиболее частотным средством реализации политкорректности в анализируемых текстах выступает местоимение множественного числа, позволяющее избежать единиц, отражающих гендерную дискриминацию (81 случай употребления). Необходимо также подчеркнуть, что к грамматическим средствам реализации политически корректных единиц относится замена местоимения *he (his)* в предложении на сочетание *he/she, she/he* или на местоимение множественного числа *their*; использование конструкций с числитель-

ным *one* или неопределенно-личные предложения, типа *They say that...*, когда пол существительного не указан.

Интересно отметить, что в американский словарь английского языка Merriam-Webster ввели слово *they* ‘они’ в качестве местоимения, обозначающего людей с небинарной гендерной идентичностью. По мнению лексикографов и лингвистов США, использование слова *they* для обозначения человека в единственном числе может помочь дальнейшей адаптации людей с небинарной идентичностью в обществе [3].

Переводчикам, работающим с текстами, содержащими политкорректные единицы, необходимо особенно внимательно подходить к задаче перевода политкорректных единиц. Задача переводчика – переводить политкорректные единицы так, как это принято и привычно для носителей языка, владея всем арсеналом переводческих способов и приемов (см. таблицу 2).

Таблица 2. – Способы передачи политкорректной лексики в текстах политического дискурса

Пример политкорректной единицы на русском языке (перевод)	Пример политкорректной единицы на английском языке	Способ перевода
1. Во избежание дискриминации по социальному положению		
‘семьи со средним достатком’	<i>middle-income households</i>	Генерализация
‘незащищенные слои населения’	<i>disadvantaged people</i>	Генерализация
‘экономические мигранты, экономическая миграция’	<i>Economic migrants (migration)</i>	Калькирование
2. Во избежание имущественной дискриминации		
‘доступное жилье’	<i>affordable housing</i>	Калькирование
‘бедные районы в центре города’	<i>inner-city</i>	Описательный перевод
3. Во избежание национальной дискриминации		
‘многонациональная страна’	<i>multi-ethnic country</i>	Калькирование
‘национальная идентичность’	<i>national identity</i>	Калькирование
‘самобытность’	<i>cultural identity</i>	Генерализация
‘чтобы они сохранили своё лицо и историческое наследие’	<i>that they preserve their identity and historical heritage</i>	Конкретизация
‘семьи, представляющие разные этнические группы’	<i>families of all colors</i>	Описательный перевод
4.Смягчение неприятной информации, ситуаций, связанных с отрицательными эмо-		

циями		
‘долгосрочная нормализация’	<i>lasting normalization</i>	Калькирование
‘кризисная ситуация (в Сирии)’	<i>the crisis situation (in Syria)</i>	Калькирование
‘если отношения между ними непростые’	<i>If the relations between them are complicated</i>	Антонимический перевод
‘система международных политических, экономических, торговых отношений проходит серьёзное испытание на прочность’	<i>the international political, economic and trade system is undergoing a major strength test</i>	Смысловое развитие
‘расселение из аварийного жилья’	<i>Relocating people from unfit housing</i>	Генерализация
‘деликатный подход’	<i>delicate approach</i>	Калькирование
‘доступ ко всем нуждающимся (сирийским) гражданам’	<i>access to all Syrian citizens in need</i>	Калькирование
‘дети, нуждающиеся в неотложной медицинской помощи’	<i>children in need of immediate medical assistance</i>	Калькирование
‘облегчение страданий мирного населения’	<i>Alleviating the suffering of civilians</i>	Дословный перевод
‘люди, пропавшие без вести’	<i>the missing</i>	Смысловое развитие

Согласно полученным результатам, среди приёмов и способов передачи политкорректности в текстах русскоязычного и англоязычного политического дискурса на лексическом уровне, наиболее частотным является способ калькирования. Причина этого кроется в заимствованном характере явления политкорректности из англоязычной культуры в русскоязычную культуру. Заметим, что само сочетание *political correctness* переводится на русский язык калькой ‘политическая корректность’. Как не свойственное русскоязычной культуре явление, и, соответственно, языковые средства его выражения в русском языке на лексическом уровне тяготеют к иноязычной словообразовательной модели. Понятие политкорректности относится к заимствованному феномену в русскоязычной культуре, а, следовательно, заимствование происходит путем буквального перевода слова или словосочетания. Однако необходимо отметить, что среди приёмов передачи единиц политкорректности на лексическом уровне имеют место и трансформационные приёмы. При этом при переводе единиц политкорректности часто используется приём генерализации. Это связано с тем, что само понятие политкорректности часто подразумевает использование лексических средств во избежание дискриминации за счёт обобщения, отвлечения внимания от определённых качеств и характеристик чело-

века, события, ситуации. Соответственно, преимущество того или иного способа или приёма перевода политкорректной единицы обусловлено задачами правильно интерпретировать и актуализировать явление политкорректности в исходном языке и в языке перевода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Большая актуальная политическая энциклопедия: настольная книга современного политика: 1000 актуальных понятий современной политической жизни / [Беляков А. В. и др.]. – М. : Эксмо, 2009. – 419 с.
2. Романова, Т. В. Толерантность и политкорректность: аналитический обзор современного состояния проблемы (лингвистический аспект) / Т. В. Романова // Политическая лингвистика. – Вып.2. – 2015. – С. 39–49.
3. «Они» в словаре // Аргументы и факты в Беларуси. № 39. – 2019.

THE PHENOMENON OF POLITICAL CORRECTNESS IN THE ENGLISH POLITICAL DISCOURSE

T.I. GOLIKOVA, A.A. KOVALEVA

Minsk State Linguistic University

Minsk, Belarus

E-mail: gti2003@yandex.ru

The article deals with the phenomenon known as political correctness in the English and Russian political discourse. The speeches of modern English and Russian politicians have been analysed to reveal the semantic groups of politically correct words and the patterns of translating them from English into Russian.

Keywords: political correctness, politically correct words, euphemism, translation, calquing.

РЭАЛЬНЫ ФАКТ І МАСТАЦКІ ДЫСКУРС: СПОСАБЫ ЎЗАЕМАДЗЕЯННЯ

О. Н. Губская

Беларускі дзяржаўны эканамічны ўніверсітэт

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: o_gubskaya@mail.ru

У артыкуле разглядаецца пытанне функцыі факта і спосабаў яго трансфармацыі ў межах мастацкага дыскурсу. На прыкладах твораў М. Гарэцкага, С. Алексіевіч і А. Адамовіча, напісаных у жанры эга-дакумента, раскрываецца ўнутраны патэнцыял факта як асновастваральнага элемента твора. Даказваецца, што чысты факт для пісьменніка толькі сродак, які дазваляе злучыць падзейны рад і камунікацыйны намер для актуалізацыі наратыўнай стратэгіі.

Ключавыя словы: дыкурс, факт, наратыўны аповед, наратыўная стратэгія, самарэфлексія, рэцыпіент.

Рэальны факт (у тым ліку і ў літаратуры нон-фікшн) не можа існаваць у творы сам па сабе, нават калі ён пашпартызаваны, г. зн. заяўлены аўтарам і трактаваны наратарам як аб'ектыўная рэальнасць. Ён усё роўна рэалізуецца ў творы па сродках пэўнай нарратыўнай стратэгіі, падкрэсліваючы камунікатыўны намер аўтара. Такім чынам, працэс напісання літаратурнага твора – гэта акт камунікацыі аўтара і чытача. Адпаведна, любы літаратурны тэкст, дзе задума пісьменніка транслюецца праз наратора ёсць камунікатыўная падзея. Задачай дадзенага артыкула стане аналіз камунікатыўных стратэгіяў, якімі карыстаюцца пісьменнікі пры ўвядзенні рэальнага факта ў літаратурны твор.

Адразу адзначым, што пад паняццем «рэальны факт» будзем разумець «сапраўдную, рэальную падзею, з'яву; тое, што рэальна існуе, чаму ёсць пацверджанне ў форме праўдзівых сведчанняў, дакументаў» [1, с. 42]; пад «фактам мастацкім» – «дакументальны факт, які атрымаў самастойнае эстэтычнае значэнне, г. зн. які стаў гатовым вобразам» [1, с. 42]. У якасці ілюстрацыйнага матэрыялу возьмем творы пісьменнікаў розных часоў: «Лявоніус Задумекус» М. Гарэцкага, «У вайны не жаночы твар» С. Алексіевіч, «Vixi» А. Ададмовіча з мэтай назірання за спосабамі апрацоўкі рэальнага факта ў мастацкім дыскурсе.

Пачнем наш разгляд з філасофска-алегарычнага твора М. Гарэцкага «Лявоніус Задумекус». Твор датуецца другой паловай 1931 – пач. 1932 гг. Гэта быў той час, калі пісьменніка, асуджанага па сфабрыкаванай справе «Саюза вызвалення Беларусі», накіравалі ў пяцігадовую высылку ў Вятку. Адтуль ён вёў актыўную перапіску з жонкай, там жа працаваў над новымі літаратурнымі творамі. Такім чынам, дакументальная і мастацкая спадчына вяцкага перыяду дае магчымасць зразумець, як фарміраваўся мастацкі твор, якія рэальныя факты, акрэсленыя ў лістах да жонкі, сталі элементамі яго гісторыі. Ліставанне вялося паралельна з напісаннем твора, аўтар нават каментываў у лістах, як ідзе літаратурная праца: «Я пісаў пра Задумекуса, ды пакуль што адлажыў, бо не пішацца так, як хочацца» [2, с. 436]. Зразумела, што гісторыя, пакладзеная ў аснову твора пра Лявоніуса Задумекуса, і ёсць адлюстраванне прыватнага жыцця вяцкага перыяду самога пісьменніка. Пра рэальнасць зафіксаванага ў тэксце пісалі даследчыкі творчасці М. Гарэцкага. Так, гарэцказнаўцамі захаваны тлумачэнні да твора, напісаныя дачкой пісьменніка Г. Гарэцкай: «Тым, хто бываў у 30-я гады ў Вятцы, успомняцца праўдзіва апісаныя Лявоніусам Задумекусам вуліцы, па якіх папахадзіў ён з гары на гару ў пошуках працы. Пазнаюць яны вяцкі рынак, а ў другім месцы – “барахолку”»,

успомняць вялікі роў, які перасякаў горад якраз пасярод, і паром “Змітрачок” (вяцічы звалі яго – “Митенька”) на рацэ Вятцы, і прыгожую відаль за ёю, якой любаваўся Задумекус з высокага берага. І новы вялікі дом галоўпаштамта, і вядомы ў горадзе прыгожы “будынак гатыцкага стылю”, куды трэба было ссыльнаму Задумекусу чатыры разы на месяц з’яўляцца для рэгістрацыі» [3, с. 625]. З паслядоўным і падрабязным супастаўленнем лістоў і тэксту твора «Лявоніус Задумекус» можна пазнаёміцца ў артыкуле «Фактаграфія і рэлігійны дыскурс як узаемазвязаныя элементы мастацкага цэлага (на прыкладзе філасофска-алегарычнага твора М. Гарэцкага “Лявоніус Задумекус”» [4, с. 30-31]. Мы ж агучым толькі вынікі. «Лявоніус Задумекус» – гэта прыклад экспрэсіўнага мастацкага дыскурсу, цалкам пабудаванага на фактаграфічнай аснове. Аднак факт, адабраны ў канструкт, створаны на аснове гісторыі, дэфармуецца: нягледзячы на тое, што герой знаходзіцца ў пастаянным руху, аўтар канцэнтруецца не на факце (ці лакацыі), а на эмоцыі, якую гэты факт спараджае. Адсюль і экспрэсіўная манера пісьма як стылістычная асаблівасць нарацыі.

Пісьменнік (канкрэтны аўтар) жадае апісаць сваё адчуванне рэчаіснасці, аднак гэта немагчыма зрабіць у адкрытай дзённікавай форме (з-за цэнзуры, у тым ліку ўнутранай), таму канкрэтны аўтар не дэманструе вобраз наратара, не афармляе яго як нейкі мастацкі тып. Пры гэтым у чытача ўзнікае ўражанне, што апавядальнік у нейкім сэнсе прарок, дэміург, які прамаўляе ў нібыта біблейскай манеры, быццам аднекуль зверху, з вышыні перажытага. Наратар звяртаецца да чытача на «ты», што адразу змяняе дыстанцыю паміж імі: «Будзеш ты стаяць, будзеш чакаць, хатылі свае на дол спусціш. І будзеш ты цяпер вельмі цярплівы. Жыццё цябе навучыла [3, с. 472]; І прыйдзеш ты ў дом размовы на адлегласці, каб пачуць там блізкі голас [3, с. 473]; Будзеш ты ляжаць на падлозе, як сабака» [3, с. 474]. Месцамі наратар звяртаецца да адрасата і называе яго імя: «Успомні, уздумай, прыгадай сабе, Лявоніус Янус, як сядзеў ты ў страшнай вежы, з забаронаю глядзець у вакно, і здалёк бачыў работу на пабудове» [3, с. 500]; часам дае ўласныя вызначэнні – блазённы, блазённы імпатэнт цёмналескі. Стыль аповеду месцамі мяняецца, і замест маналогу, аформленага ў будучым часе, чытач можа сутыкацца з нарацыяй-травелогам, дзе фіксуецца дзеянні самога Лявоніуса Задумекуса: «Піша Лявоніус (Мізэрыус) адказную эпістолю Цярплівай Ласцы... І піша Лявоніус паведамленне цёмналескаму дубу і белай бярозцы... [3, с. 473]; Блазённы спыняецца, каўнер паставіў, рукі рукаў у рукаў, стаіць разважае... » [3, с. 507]. Такая варыятыўнасць нарацыі тлумачыцца, па-першае, незавершанасцю твора, па-другое, эмацыяна-

льнасцю рэальнага пісьменніка, які ў момант напісання перажываў вялікія жыццёвыя катастрофы. Зразумела, што ён імкнуўся апісаць гісторыю жыцця блазэннага імпатэнта цёмналескага, Лявоніуса Задумекуса (Мізэрыуса Монуса, Лявоніуса Януса). Аднак жаданне як мага хутчэй выказацца пра тых цяжкіх, якія сустрэнуцца на шляху персанажа, змяняе структуру сюжэта, і замест гісторыі жыцця Лявоніуса Задумекуса мы атрымліваем «травелог у перспектыве», аформлены ў асаблівай аўтарскай стылістыцы, праз якую актуалізацуюцца архетып раскаянага грэшніка, які прадстаўлены пэўнай сюжэтнай схемай, што Ю. М. Лотман акрэслівае як «злачынства (сапраўднае ці ўяўнае) – высылка ў Сібір – уваскрашэнне» [5, с. 338]. Зварот да рэлігійнага дыскурсу ў дадзеным выпадку абсалютна вытлумачальны. Як адзначае В. Жылевіч: «Калі пачынаюць грэбаваць маральнымі законамі, калі добрае дзеянне не дасягае мэты, непазбежна дзейнічаюць Боскія суды, мэта якіх – прывесці людзей да пакаяння» [6, с. 128].

Становіцца відавочным, што ў творчай манеры пісьма М. Гарэцкага жыццёвы факт не існуе непасрэдна: ён мае патрэбу ў дапаўненні, перапрацоўцы, і не таму, што ён непаўнаважнасць, а таму, што ў іншым выпадку ён быў бы занадта палітызаваным, несумяшчальным з цензурай 1930-х гг. Вось такі літаратурны парадокс: у часы сацрэалізму і імкнення да найўна-рэалістычнага адлюстравання жыцця факт у беларускай класічнай прозе сцвярджаўся як апрацаваны і пры гэтым прыўносіў у літаратуру элементы мадэрнізму.

Зараз звернемся да спецыфікі аўтарскай апрацоўкі факта як прыкметы літаратуры non-fiction у кнізе С. Алексіевіч «У вайны не жаночы твар». Жанр кнігі вызначаны аўтарам як дакументальная проза, у ёй нетыпова для класічнай савецкай літаратуры паказаны падзеі Другой сусветнай вайны. Асноўным сюжэтаўтваральным элементам твора з’яўляецца факт, які пісьменніца выкарыстоўвае ў асаблівай манеры. Наратыў аўтара ўяўляе ваенны дыкурс, які мае гендарны акцэнт. Факт у тэксце градуецца і выконвае пэўную функцыю: адна катэгорыя фактаў, якія, як правіла, адлюстроўваюць «жаночую гісторыю», дэманструе імкненне наратара да «суверэннасці»; другая катэгорыя фактаў, якія дэманструюць рэальны гістарычны дыкурс, падпарадкоўвае тэкст дыктату рэчаіснасці.

Варта адзначыць, што факт у творах С. Алексіевіч фіксуе не сам пісьменнік, а ягоны персанаж – непасрэдны ўдзельнік падзеі, распавядаючы чытачу сваю гісторыю. Аўтар жа ў такой сітуацыі выступае толькі слухачом. У тэксце твора ён ператвараецца ў наратара, які задае пытанні апавядальніку. Такім чынам, Святлана Алексіевіч стварае раман-аратарыю, у якім мноства галасоў распавядаюць сваю гісторыю

пакуты, гісторыю жыцця. Як адзначалася раней, «жанр рамана-араторыі быў прафесійна адчуты пісьменніцай... Факт, як аснова сюжэту, стаў адначасова і “брэндам”, і асновай яе творчай стратэгіі» [7, с. 318]. Менавіта ў стылістыцы жанру рамана-араторыі была напісана першая кніга Святланы Алексіевіч «У вайны не жаночы твар». Увага С. Алексіевіч была накіравана да нетрадыцыйнай ваеннай рэчаіснасці. Яе задача якраз-такі заключалася не ў перадачы рэфлексіі інтэлігента пра вайну, не ў разважаннях пра дух і цела ў перыяд глабальнай катастрофы, а ў стварэнні новага сэнсу, новых ведаў пра вайну дзякуючы ўслухоўванню ў поліфанію галасоў звычайных савецкіх жанчын.

Відавочна, што для вербальнай рэалізацыі сваёй канцэпцыі пісьменніца выкарыстоўвае прынцып кантрасту, антытэзу, па сутнасці, падбірае кантэкстуальныя антанімічныя пары. Гэты прынцып падтрымліваецца і ў назвах глаў. Напрыклад, «Падрасціце, дзяўчаткі, вы яшчэ зялёныя», «Пра пах страху і чамадан цукерак» «Пра лялькі і вінтоўкі», «Пра коней і птушак», «Пра мужчынскія боты і жаночыя капялюшыкі», «Пра дзявочы дыскант і матроскія забабоны» і г. д. Варта адзначыць, што гэты прыём падкрэслівае журналісцкую адукацыю С. Алексіевіч. Пісьменніца пачынае кантактаваць з чытачом ужо з першых радкоў, напісаных вялікімі літарамі. Загалоўкі ў яе кнізе выконваюць прагматычную (экспрэсіўную) функцыю: дэманструюць асобныя прыярытэты аўтара, яго светапоглядныя ўстаноўкі; досыць наглядна адлюстроўваюць карціну ўнутранага і знешняга свету дзеючага героя апавядання, а таксама арыгінальна, інтрыгавана падаюць рэчаіснасць. Можна сказаць, што такія загалоўкі выконваюць ролю медыятара паміж тэкстам і рэцыпіентам (чытачом), выкарыстоўваючы аб’ём яго фонавых ведаў пра жыццё і вайну, уздзейнічаючы пры гэтым на эмоцыі чытача. Пры гэтым такія эмацыйныя, вобразныя загалоўкі акунаюць нас у досыць жорсткую рэальнасць вайны, выкладзеную праз факт, зафіксаваны ў памяці герояў кнігі. Увесь сакрэт загалоўка ў тым, што чытач шукае ў тэксце тыя ключавыя словы (словы-знакі), якія былі ўзгаданыя, і на якія рабіла акцэнт (а лепш сказаць, рабіла стаўку) аўтар. Гэтыя словы-знакі хутчэй за ўсё павінны спыняць увагу чытача і вяртаць да назвы, пераасэнсаванне якой пасля чытання тэксту павінна выклікаць рэфлексію. Для прыкладу звернемся да загалоўка «Пра пах страху і чамадан цукерак». Безумоўна, словам-знакам тут будзе выступаць «чамадан цукерак», хоць і сінэстэзія «пах страху» не менш эмацыйная. Менавіта гэты механізм пошуку ключавога слова канцэнтруе ўсю чытацкую ўвагу на тэксце – чытач будзе знаёміцца з фактамі вайны, а яго свядомасць будзе шукаць «чамадан цукерак», магчыма, нават будзе спрабаваць уяўляць абгортку. І гэты

«чамадан цукерак» будзе не проста фактам рэальнай гісторыі (такім ён з’яўляецца толькі для апавядальніцы), а мастацкім вобразам, які сімвалізуе наіўную маладосць і адабранае ў дзяўчынак мірнае жыццё з яго дзіцячымі радасцямі. Тут мы можам канстатаваць працэс змены рэальнага факта ў мастацкі вобраз – гэта асаблівасць мастацкай манеры пісьма С. Алексіевіч. Як адзначае Л. Д. Сінькова: «Дакладна зафіксаваны рэальны факт пачынае праяўляць сябе як мастацкі вобраз, і, такім чынам, жанраўтваральным фактарам варта лічыць менавіта гэтую змену функцыянальнай ролі дакумента ў мастацкім цэлым» [8, с. 95]. Чаму адбываецца змена ролі факта ў творы? Гэта звязана з асаблівасцю ўспрымання факта самой пісьменніцай, яе творчай канцэпцыяй. «Мне цікава не сама падзея, а падзея пачуццяў. Скажам так – душа падзеі. Для мяне пачуцці – рэальнасць», – піша С. Алексіевіч [9, с. 16]. Менавіта гэтая падзея пачуццяў і візуалізуецца ў мастацкі вобраз.

Такім чынам, тэксты Алексіевіч – сукупнасць кантэкстаў, якія злучаюць рэальны факт мінулага (гістарычная падзея), гэты ж факт у пераасэнсаваным выглядзе (успаміны ўдзельнікаў вайны ў пасляваенны час, наратыўная падзея) і трансфармацыю дадзеных з’яў – гістарычнай і наратыўнай падзей – праз прызму свядомасці аўтара.

Пярэйдзем да аўтабіяграфічнай аповесці Алесь Адамовіч «Vixi». Аўтарская задума навідавок: пісьменнік вырашыў падзяліцца з чытачом сваімі ўспамінамі, фактамі жыцця і ўнутранымі перажываннямі. На першы погляд, наратыўная стратэгія, абраная пісьменнікам (гаворка вядзецца пра жанр), павінна дэманстраваць храналагічна паслядоўны ланцуг фактаў, месцамі ўскладнены філасофскімі разважанымі пра жыццё ад імя «я-наратара»; чытачу павінна адводзіцца роля спадарожніка-саўдзельніка. Гэта значыць, што *рэферэнтная*⁴ падзея павінна дамінаваць над *камунікатыўнай* па ступені напружанасці: аўтар не схільны гуляць з чытачом, размаўляць на эзопавай мове, будаваць інтэлектуальныя пасткі. Яго задача – распавесці пра ўласнае жыццё; з шэрагу гістарычных, палітычных і прыватных фактаў стварыць нараталагічную падзею, адрасаваную чытачу. Пры гэтым Алесь Адамовіч дакладна ўсведамляе, што не існуе прамой трансляцыі думак ад пісьменніка чытачу, што падчас унутранага камунікатыўнага акту пераасэнсавання факта і наступнай яго вербалізацыі фарміруецца метафакт – сумесь інфармацыі пра рэальную падзею і кантэкст. У якасці доказу прывядзем словы пісьменніка: «Пачаў я з падрабязнага запісвання таго, што захавала раннедзіцячая памяць

⁴ Рэферэнтная падзея – падзея, пра якую вядзецца гаворка; камунікатыўная падзея – сам працэс аповеду.

незапечатаным у тых таямнічых сотах. Але паспрабуй захаваць строгі адбор: свайго і расказанага табе пазней іншымі, хто быў побач. Чым глыбей рука апускае ў ваду дзіцячы мячык, тым мацней супраціўленне і яго імкненне вырвацца на паверхню – помню, як мяне гэта ўражвала, мячык быццам ажываў у тваіх пальцах. Вось так ажываюць, зліваючыся са стыхіяй уласнай памяці, чужыя ўспаміны» [10, с. 298]. Такім чынам, пісьменнік Адамовіч праз фактаграфію эпизодаў свайго жыцця стварае новую камунікатыўную падзею, якая дэманструе як унутраны дыялог з самім сабой (самарэфлексія), так і знешні – споведзь перад чытачом з разлікам на рэфлексію.

Вельмі дакладна перадае сутнасць такой узаемасувязі Л. Анінскі: «Дакумент – велізарнай сілы мастацкае сведчанне. “Факшн” дзейнічае мацней, чым “фікшн”, калі ўжываць прынятую на Захадзе тэрміналогію. Бо ні адзін “факт” не існуе сам па сабе, а толькі як выўленне агульнай карціны; скрануты з месца (нават проста крануты запісам), ён зрушвае лавіну думак, пачуццяў, аналогій» [11, с. 8]. Твор Адамовіча цалкам пацвярджае гэтыя словы. Што б з сябе ўяўляў пусты факт суседства сям’і Адамовічаў з гаспадарамі Пагоцкімі? А вось упісаны у кантэкст літаратурнага дыскурсу гэты жыццёвы эпизод трансфармуецца ў наратыўную падзею, дэманструе рэфлексію пісьменніка на факт мінулага: «Што “Вайна пад стрэхамі” – працяг усё той жа грамадзянскай, распачатай у 17-м, гэтая здагадка ў самой назве рамана закадаваная. Але, вядома, не разгорнута. Як гэта мы робім сёння, звяртаючыся да тых падзеяў. *І я ўжо ў стане на падзеі паглядзець вачыма іншай сям’і, Пагоцкіх-Жыгоцкіх. Іх сына, старэйшага (лейтэнанта ці нават вышэй на званні) забралі ў 1937-м. А раней раскідалі моцную іх гаспадарку*» [10, с. 295]. А пасля гэтага сінтэзу фактаграфіі і мастацкага дыскурсу пісьменнік пераходзіць да публіцыстычнай манеры пісьма.

Такім чынам, аналізуючы стылістыку дзённікавых запісаў «Vixi», можна адзначыць наступнае: пісьменнік вылучае чысты факт, а затым ці надзяляе яго мастацкай выразнасцю (праз раскрыццё месца гэтага факта ў мастацкім творы), ці выкарыстоўвае яго ў ролі своеасаблівага трыгера, які выводзіць пісьменніка з эмацыйнай раўнавагі мастацкага дыскурсу да самарэфлексіі ці публіцыстычнага выказвання.

Відавочна, што фіксацыя факта ў творы не ёсць самамэта пісьменніка. Рэдка калі пісьменнік, прызвычаены працаваць з мастацкім словам, пакідае ў творы факт у чыстым выглядзе, не скарыстоўваючы яго ўнутраны патэнцыял. А патэнцыял факта вялікі. Па-першае, факт у працэсе наратыўнага аповеду ў прынцыпе не можа заставацца няз-

менным – суб’ектыўная інтэрпрэтацыя пісьменніка, аформленая праз слова наратары, адзначна змяняе яго; па-другое, рэальны факт, уведзены ў культурную прастору, якую фарміруе мастацкі дыкурс, набывае новае, пашыранае гучанне і часта вылучае імпліцытны факт; па-трэцяе, факт можа выкарыстоўвацца ў якасці трыгера для разгортвання асноўнага дзеяння ў творы ці змены стылю пісьма.

Сістэматызуем сказанае вышэй. Структура нарацыі, сістэма яе мастацкіх сродкаў і вобразаў фарміруюць у творы М. Гарэцкага «Лявоніус Задумекус» яшчэ адзін, імпліцытны, факт – факт палітычнай атмасферы таго часу. У С. Алексіевіч факт праходзіць падвойную апрацоўку: спачатку непасрэдна ў святломасці апавядальніка – удзельніка рэальных гістарычных падзей, затым – у святломасці канкрэтнага аўтара, які інтэрпрэтуе наратыўную падзею ў нарацыю і ўласны дыкурс, актуалізуючы гендарны аспект. У творы А. Адамовіча «Vixi» самарэфлексія як спосаб асэнсавання рэчаіснасці з’яўляецца сродкам для стварэння мадэлі свету, якая ў пісьменніка мае дакладна выражаную палярнасць: «жыццё–смерць», «рай–пекла», «сталіністы – шасцідзясятнікі», «сталінскія члены палітбюро – другая палова шасцідзясятнікаў». Чысты факт для пісьменніка – сродак, які дазваляе злучыць падзейны рад і камунікатыўны намер для актуалізацыі наратыўнай стратэгіі. Мэта пісьменніка – праз фактаграфію эпизодаў свайго жыцця стварыць новую камунікатыўную падзею, якая будзе дэманстраваць як унутраны дыялог з самім сабой, так і знешні – споведзь перад чытачом і выклік рэфлексіі ў рэцыпіента.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Местергази Е. Г. Литература нон-фикш. Экспериментальная энциклопедия / Е. Г. Местергази. – Москва: Совпадение, 2007. – 327 с.
2. Гарэцкі, М. Творы. Дзве душы: аповесць. Апавяданні. Жартаўлівы Пісарэвіч: п’еса. Літаратурная крытыка і публіцыстыка. Лісты / М. Гарэцкі. – Мінск: Мастацкая літаратура, 1990. – 629 с.
3. Гарэцкі, М. Выбраныя творы / М. Гарэцкі. – Мінск: Кнігазбор, 2009. – 640 с.
4. Губская, В. М. Фактаграфія і рэлігійны дыкурс як узаемазвязаныя элементы мастацкага цэлага (на прыкладзе філасофска-алегарычнага твора М. Гарэцкага «Лявоніус Задумекус») / В. М. Губская // Часопіс Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Філалогія. – 2020. – № 2. – С. 26–34.
5. Лотман, Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь / Ю. М. Лотман. – Москва: Просвещение, 1988. – 352 с.
6. Жылевіч, В. Ф. Роля біблейскіх міфалагем у рамана-прытчы “Элеазар, або Крыніца і Куст” Мішэля Турнье / В. Ф. Жылевіч // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А: Гуманитарные науки. – 2006. – № 1. – С. 126 – 130. – Рэжым доступу: [<https://elibrary.ru/item.asp?id=25499629>]. – Дата доступу: 09.03.2021.

7. Губская, О.Н. Специфика восприятия русскоязычной литературы Беларуси (на примере книги С. Алексиевич «Время секунд хэнд») / О.Н. Губская // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития : сб. науч. ст. по материалам I Междунар. науч.-практ. конф., Пинск, 12 апреля 2019 г. / редкол.: К.К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2019. – Вып. 1. – С. 316–322.
8. Синькова, Л. Д. Становление документально-художественного жанра в журналистике Светланы Алексиевич / Л. Д. Синькова // Вестн. Белорус. Гос. Ун-та. Сер. 4: Филология. Журналистика. Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 93–96.
9. Алексиевич, С. А. У войны не женское лицо / С. А. Алексиевич. – М. : Время, 2019. – 352 с.
10. Адамовіч, А. Выбраныя творы / А. Адамовіч. – Мінск: Кнігазбор, 2012. – 608 с.
11. Аннинский, Л. А. Оглянуться в слезах: Божье и человеческое в апокалипсисах Светланы Алексиевич / Л. А. Аннинский // Книжное обозрение. – 1998. – № 2. – С. 8–9.

REAL FACT AND ARTISTIC DISCOURSE: WAYS OF INTERACTION

O. N. Gubskaya

Belarus State University of Economics

Minsk, Belarus

E-mail: o_gubskaya@mail.ru

The article deals with the question of the function of the fact and the ways of its transformation in the framework of artistic discourse. Using the examples of the works of M. Goretsky, S. Alexievich and A. Adamovich, written in the genre of the ego-document, the inner potential of the fact as a fundamental element of the work is revealed. It is proved that the pure fact for the writer is only a means to combine the event series and the communicative intention for the actualization of the narrative strategy.

Keywords: discourse, fact, narrative narrative, narrative strategy, self-reflection, recipient.

УДК 82-92

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КИБЕРБУЛЛИНГА

Н.Г. Егошина

Поволжский государственный технологический университет

г. Йошкар-Ола, Россия

E-mail: egoshina.nadezhda@mail.ru

Статья затрагивает проблему кибербуллинга как агрессивного поведения в Интернет пространстве. Виртуальное общение в социальных сетях часто несет в себе элементы деструктивного поведения, которое проявляется в виде оскорблений собеседника и даже в виде прямых угроз. С целью предотвращения подобных яв-

лений, феномен кибербуллинга требует всестороннего изучения специалистами разных направлений. Авторы статьи предприняли попытку рассмотреть явление кибербуллинга с точки зрения лингвистики и выявили некоторые особенности его языковой репрезентации.

Ключевые слова: кибербуллинг; суррогатное общение; языковая репрезентация; оскорбление; угроза; сплетни

Кибербуллинг определяется как агрессивные, умышленные, продолжительные во времени действия, совершаемые группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта и повторяющееся неоднократно в отношении жертвы, которой трудно защитить себя. Центром изучения кибербуллинга в США (Cyberbullying Research Center) было проведено 10 уникальных исследований на выборке свыше 20000 учеников средней и старшей школы в 2007–2016 гг. Было выявлено, что, в среднем, около 28% учащихся были жертвами кибербуллинга в какой-то момент своей жизни [1, с. 300]. Согласно данным исследования "Дети России онлайн", осуществленного сотрудниками Фонда Развития интернет факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова и Федерального института развития образования в России, 23% детей, пользующиеся Интернетом, становятся жертвами кибербуллинга [2, с. 99].

Кибербуллинг является формой суррогатного общения и может проявляться разными способами: оскорблениями в чатах, на форумах, в блогах и в комментариях к ним, поддельными страницами или видеороликами, в которых над кем-то издеваются и пр. Вербальное воплощение кибербуллинга представляет собой адресованные другим Интернет пользователям речевые угрозы, оскорбления, саркастические замечания, уничижительное обращения и пр. К самым распространенным формам вербального буллинга можно отнести присвоение кличек, сплетни, необъективные оценки внешности, характера или поведения, манеры одеваться, высмеивание недостатков (наличие акцента, наличие физического или психического заболевания), высокая или низкая успеваемость и пр. Кратко остановимся на некоторых из них и проанализируем особенности языковой репрезентации кибербуллинга [4,5,6].

1. Присвоение прозвища/ клички

Прозвища можно сгруппировать в зависимости от мотивировочного признака, положенного в их основу. Анализ проанализированного материала позволил выявить следующие типы мотивации прозвищ:

- прозвища, мотивированные внешностью человека:

1. ростом (*great hulking / lanky fellow* - 'дылда', *bean-pole* - 'жердь', 'каланча', *lanky* - 'долговязый', *squab* - 'коротышка');
 2. весом (*fatso* - 'толстяк', 'толстуха', *cookie* - 'булка', *horse face* - 'конь', 'с лошадиной мордой');
 3. зрением (*four eyes* - 'очкарик');
 4. прической (*fuzzy-wuzzy* – 'кудрявый', 'кучерявый');
 5. чертами лица (*large tooth* - 'зубастый');
 6. общей оценкой внешности (*golliwog* - 'урод', *a munter* - 'некрасивая девушка', 'уродина', *double-bagger* – 'настолько страшная и некрасивая девушка, что нужно 2 сумки (*bag*): одну надеваешь ей на голову, а другую — себе, чтобы не видеть');
- прозвища, мотивированные психофизическими особенностями человека:
 1. характером (*sickener* - 'зануда', *old cow* - 'унылая, скучная девушка', *fuddy-duddy* – 'ворчун, человек с отсталыми взглядами', *knacker* - 'старая кляча', *sleepyhead* - 'сонная тетеря', *toan-a-lot* - 'нытик', *farter* - 'пердун');
 2. особенностями психики (*goofy* - 'бестолочь', *jerk* – 'придурковатый человек', 'идиот', *fool*, *stupid*, *dumb*, *retard* – 'дурак', 'глупый', 'тупой', 'тормоз');
 3. поведением (*squirt* - 'наглец', 'выскочка', *lardy-dardy* – 'фифа', *arse* — 'осел', 'дурак', *bugger* - 'мутный тип', 'придурок', *asshole* - 'сволочь', *stinker*, *skunk* - 'подлец', *heel* - 'мерзавец');
 4. особенностями речи (*tumbler* - 'мямля', 'зубошлен'), *stammerer*, *stutterer* - 'заика', *gas-bag* - 'пустослов, болту');)
 - прозвища, мотивированные деятельностью человека:
 1. родом занятий (*scammer* - 'зубрилка', *dunce* - 'слабоуспевающий ученик', 'дебил', *flay-flint* - 'живодер');
 2. увлечениями (*dipso* - 'алкаш', *boozer*- 'пьянчуга', *wino* - 'пьянчужка', *junkie* - 'наркоман', *bugger*, *fag*, *fagot* - 'недик', *pepper* - 'увлечение рок-группой *Red Hot Chili Peppers*');
 3. достижениями (*geek* - 'ботан', *throat* - 'отличник', *loser* - 'неудачник', *nerd* - 'тормоз', *dullard* - 'болван', *imbecile* - 'тупица', *turd* - 'дерьмо', *birdbrain* - 'куриные мозги');
 4. социальной ролью (*cut-throat* - 'бандит', 'головорез', *scumbag* - 'отморозок', *deadbeat* - 'голодранец', *whore*, *hooker*, *harlot* - 'шлюха', *fucker* - 'подонок').

Следует отметить, что подавляющее количество прозвищ по своей стилистической окраске относится к разговорным, жаргонным, сленговым, грубым или даже ругательным словам. Как правило, инвек-

тивная лексика, используемая для образования прозвищ, основана на всевозможных метафорических и метонимических переносах, когда в качестве обозначения человека используются названия естественных отходов жизнедеятельности людей и животных, частей тела человека, названия, взятые из животного и растительного мира и т.д.

2. Выражение угрозы

В толковых словарях угроза трактуется как запугивание, обещание причинить кому-нибудь вред, зло, неприятность, как возможная опасность возникновения чего-нибудь тяжкого, неприятного [3, с. 823]. В большинстве своем агрессивные намерения адресанта выражаются глаголами. Наиболее частотными являются глаголы:

- физического воздействия на объект:
I'm gonna kick your ass! – 'Я тебе сейчас задницу надеру!'
- удаления объекта:
Get lost! – 'Отвали!'
- повреждения объекта:
Next time I'll smash your face in. – 'В следующий раз я тебе морду набью!'
I'm gonna to batter the hell out of you! – 'Я тебе башку откручу!'
- принуждения:
I'll chase you away with a filthy broom. – 'Прогоню тебя поганой метлой.'

Грамматическими маркерами угрозы являются следующие синтаксические конструкции:

- предложения с придаточным условия:
If that guy comes again asking for money, tell him to piss off. 'Если тот парень еще раз придет за деньгами, скажи ему, чтобы проваливал.'

Семантическая структура такого рода угрозы включает в себя номинацию действия, выполнение которого требует говорящий, и номинацию действия (определенная штрафная мера), которое обязуется выполнить говорящий в случае неповиновения и которое не соответствует интересам адресата. Между этими действиями устанавливается причинно-следственная связь:

If you don't close your account, you will be spammed day and night. - 'Если ты не закроешь свой аккаунт, тебя будут спамить день и ночь.'

Обнаруживаются речевые высказывания, где отсутствует одна из двух частей:

а). высказывания без вербализации предполагаемого действия (в такого рода высказываниях не актуализируется способ, которым говорящий собирается причинить вред адресату, что оставляет в дальнейшем за говорящим право выбора любого средства причинения ущерба и наведения страха из множества существующих):

If you don't back off now... 'Если ты сейчас не отвалишь...'

б). высказывания без условной части (адресант сразу называет то действие, которое он осуществит, если собеседник не подчинится):

– *What the fuck do you think you're doing? Cut the bullshit!* –
'Что ты тут творишь? Хватит пороть чушь!'

– *Go to hell!* - 'Иди ты к черту!'

– *I'll teach you something, you beast!* 'Я тебя, гадина, проучу!'

- императивные конструкции:

Shut up, you div! – 'Да заткнись ты, тупица!'

- деструктивные пожелания (несчастья, нездоровья, увечья и пр.):

Damn you, you son of a bitch! – 'Чтоб ты сдох, сукин сын!'

Наиболее распространенным лексическим сигналом угрозы как коммуникативного акта является употребление инвективной лексики, прежде всего как орудия понижения социального статуса адресата.

3. Распространение сплетен

Под сплетней понимается любое распространение информации, осуществляемое без согласия того, кого эта информация касается. Задача сплетни не только сообщить информацию, но подать ее с учетом отношения к ней говорящего или пишущего. Сплетни напрямую касаются определенной личности, которую хотят оговорить или унижить:

They wanted to raise da roof but didn't invite Alice. She is such a mule with a broom. Know What I'm Sayin? – 'Они хотели расслабиться на вечеринке, но не позвали Элис. Она такая уродина. Понимаешь, о чем я говорю?'

В заключение, следует подчеркнуть, что кибербуллинг является разновидностью агрессивного поведения детей и молодежи в Интернет среде и направлен на травлю и запугивание тех, кто более уязвим и менее уверен в своих силах по различным причинам. Этот вид суррогатной коммуникации имеет негативные последствия для развития личности, как жертвы, так и агрессора, поэтому кибербуллинг как феномен современного виртуального пространства требует тщательного изучения специалистами разных направлений и разработки мер по его профилактике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Макарова, Е.А., Макарова, Е.Л., Махрина, Е.А. Психологические особенности кибербуллинга как формы Интернет-преступления/ Е.А. Макарова, Е.Л. Макарова, Е.А. Махрина // Российский психологический журнал. – 2016. –Том 3. – №3. – С. 293 - 311.
2. Солдатова Г., Рассказова Е. и др. Дети России онлайн. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России/ Г.Солдатова, Е. Рассказова и др. - М., 2012. - 213 с.
3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка/ С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка имени В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с..
4. Вконтакте [Электронный ресурс] : [социальная сеть]. – Режим доступа : <https://vk.com>
5. Facebook [Электронный ресурс] : [социальная сеть]. – Режим доступа : <https://ru-ru.facebook.com>
6. Twitter [Электронный ресурс] : [социальная сеть]. – Режим доступа : <https://twitter.com>

VERBAL REPRESENTATION OF CYBER BULLYING

N.G. Egoshina

Povolzhsky State Technological University

Yoshkar-Ola, Russia

E-mail: egoshina.nadezhda@mail.ru

The article deals with the problem of cyber bullying as aggressive behaviour on the Internet. Virtual communication in the social networks often include elements of destructive activity that manifests itself in insults and direct threats. In order to prevent this negative phenomenon, cyber bullying needs to be thoroughly studied by experts of different spheres. The authors of the article made an attempt to investigate cyber bullying from the linguistic point of view and to point out some peculiarities of its verbal representation.

Keywords: cyber bullying, surrogate communication, linguistic representation, insult, threat, gossips

УДК 821.133.1

РОЛЬ ФИЛОСОФСКО-АЛЛЕГОРИЧЕСКОГО РОМАНА В ТВОРЧЕСТВЕ ПАСКАЛЯ КИНЬЯРА

О. Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Беларусь

E-mail: jilevitch@gmail.com

Раскрывается роль философско-аллегорического романа в творчестве французского современного писателя П. Киньяра. Философско-эстетические взгляды пи-

сателя отражены в таких принципах как «одиночество», «молчание», «чтение», «свобода». В статье позиционируется характерный повествовательный прием в прозе П. Киньяра, «философская аллегоризация». Данный прием позволил автору уклониться от явных морально-этических умозаключений, был направлен на то, чтобы подтолкнуть читателя выйти за границы повседневности и предоставить ему возможность открыть первостепенность духовных ценностей.

Ключевые слова: французская литература; философско-аллегорический роман; аллегория; чтение; читатель; одиночество; интертекстуальность

Философская проза – одно из актуальных явлений в мировой литературе второй половины XX – начала XXI вв. В ней отразились глубинные художественно-эстетические и идейно-духовные процессы этого периода. Господствующие в разное время позитивистские и иррационалистические течения способствовали процессу формирования и функционирования широкого спектра самых разнообразных повествовательных модификаций философской и, в частности, философско-аллегорической прозы.

Философско-аллегорическая проза сочетает в себе философскую и художественную парадигмы, их разнохарактерные виды действительности объединяются общими качествами. В её основе лежит художественно-философская мысль, оформленная с помощью аллегории по образно-понятийным принципам отражения мышления соответствующей эпохи. Основные черты современной философско-аллегорической прозы – универсализм в решении проблем определенной эпохи, ориентация на притчево-аллегорическую форму повествования с ее двуплановостью композиции и системы персонажей, абстрагированностью хронотопа и наличием подтекстовой информации [3, с. 37].

Аллегория в соотношении с притчевостью формирует особое мироощущение, способ понимания и художественного отражения окружающего мира. В различных словарях литературоведческих терминов и понятий аллегория (от греч. ἀλληγορία – иносказание) определяется как один из видов тропов, иносказательное изображение отвлеченного понятия или явления действительности при помощи конкретного жизненного образа. Его характеристики, отвечая доминантным жизненным свойствам иносказательного явления, вызывают такое представление о нем, которое хотел отразить автор. С. Аверинцев понимает аллегорию как «условную форму высказывания, при которой дескриптивный образ обозначает нечто “иное”, чем есть он сам, его внутренняя сущность остается для него внешним и оно однозначно зафиксировано за ним культурной традицией» [1, с. 28].

Для решения своих художественно-эстетических идей к философско-аллегорическому роману обращались и продолжают обращаться такие авторы как Дж.Голсуорси, А. Жид, Т. Манн, Л. Пиранделло, Г. Уэллс, Т. Фонтане, А. Франс, Ж.-П. Сартр, А. Камю, А. де Сент-Экзюпери, М. Горецкий, Веркор, А. Мердок, В. Голдинг, Г. Гарсиа Маркес, В. Быков, В. Короткевич, П. Зюскинд, Ж.-М. Г. Леклезлио, М. Турнье, С. Жермен, П. Киньяр.

Художественная философия каждого из авторов – это попытка объединить в произведениях философскую, научную и художественную картины мира, исходя из ее универсальности, или приближаясь к ней. Художественное произведение многолико, и масштаб заложеного содержания, возможности литературного прочтения и культурной интерпретации необходимо постоянно наблюдать и фиксировать. [2, с. 302] Несмотря на очевидную распространенность философско-аллегорического романа, многие его специфические особенности до сих пор не разработаны на должном уровне.

Актуальность настоящего исследования обусловлена неразработанностью теоретических и историко-литературных проблем философско-аллегорического романа в контексте французской литературы второй половины XX века как в отечественной, так и зарубежной науке.

Творчество Паскаля Киньяра (*фр. Pascal Quignard, 1948*) ярко подтверждает, что философско-аллегорический роман, пройдя длинную эволюцию, остается востребованным и сегодня.

Философ и переводчик, прозаик, эссеист, лауреат множества престижных литературных премий, П. Киньяр – один из наиболее значимых современных романистов Франции. Паскаль Киньяр родился во французском городе Вермей. Профессиональным писателем стал в начале восьмидесятых годов, с девяностых – полностью посвятил себя литературе. Его произведения – многожанровые: эссе, романы, более двадцати работ по истории музыки и античной литературы. Будущий прозаик увлекался музыкой и древними языками. П. Киньяр учился философии вместе с Даниэлем Кон-Бендитом, среди их преподавателей были Эмманюэль Левинас и Поль Рикёр.

Любовь Паскаля Киньяра к музыке эпохи барокко привела его в Елисейский дворец, к Франсуа Миттерану, который согласился учредить в Версале фестиваль театра и оперы музыки барокко. П. Киньяр стал директором этого фестиваля.

Во Франции Паскаля Киньяра называют «писателем-отшельником» и «тайным писателем», так как он избегает людей и ведет отшельнический образ жизни. В двадцать один год, после пуб-

ликации эссе «Бормочущее Существо», он вошел в престижный и герметичный комитет чтецов издательства Галлимар. С 1988 года П. Киньяр был главным редактором издательства. Но шесть лет спустя, он оставил все официальные должности и целиком ушел в литературу. – «Я чувствую себя счастливым, – сказал он, – когда я свободен от всего и могу предаться одиночеству...» [5, с. 185]

П. Киньяр – автор более 25 книг и Гонкуровская премия (за книгу «Блуждающие Тени» *Les ombres errantes*), в нарушение всех традиций, была ему присуждена за амбициозность его литературных проектов, за размах мысли и разносторонность.

Проза П. Киньяра не укладывается в рамки одной литературной школы или художественного метода. Зарубежные литературоведы относят творчество писателя к экзистенциализму [4], мистическому реализму [6] и постмодернизму [10]. Ч. Вильгельм утверждает, что творческая манера письма П. Киньяра наиболее близка «новому роману» [11].

Однако для нашего исследования наибольшую значимость представляет то, что в своей прозе автор обращается к универсальным вопросам бытия и его познания, поднимает морально-философскую проблематику. Произведения «Читатель» (*Le Lecteur, 1976*), «Во языцех» (*Le Nom sur le bout de la langue, 1993*), «Граница» (*La Frontière, 1998*), «Ребенок со смертельным цветом лица» (*L'Enfant au visage couleur de la mort, 2006*) и многие другие имеют иносказательную поэтику.

Цель данного исследования – выявить специфику и истоки философско-аллегорической поэтики произведений «Читатель» и «Ребенок со смертельным цветом лица» Паскаля Киньяра.

Свои философско-эстетические взгляды П. Киньяр отражает в таких принципах как «одиночество», «молчание», «чтение», «свобода». «Чтение» – это то, что руководит творчеством в первую очередь. Оно предполагает внимательное наблюдение, стремление понять написанное, пропустить через себя. «Чтение» П. Киньяр сближает с «одиночеством»: и то, и другое – способы самоуглубления, равные по своей сути.

«Зов одиночества, по мнению П. Киньяра, – один из самых притягательных голосов, который любые человеческие сообщества посылает человеку.» [6, с. 22] Однако самый главный эстетический принцип П. Киньяра – «свобода». Она проявляется в отрицании социальной, национальной или любой другой идентификации личности.

Человек в мировоззренческой системе П. Киньяра – существо природное, биологическое, непостижимое в бессознательных своих

проявлениях и поступках. Отстаивая свободу творчества и свободу человека, в своей проповеди ухода, затворничества П. Киньяр следует идеям А. Камю, Дж. Апдайка, М. Фриша и другим экзистенциалистам.

В эссе «Свобода» П. Киньяр формирует свое философское и эстетическое кредо, которое будет реализовано во многих художественных произведениях.

Писатель считает, что в этом мире свободно все, что развивается по своим собственным законам. Свобода растения заключается в тех усилиях, которые оно прилагает, чтобы маленькая почка превратилась в цветок. Это является целью его существования. Подлинная же сущность (*imago*) индивида заключается в его разрыве с зависимостью от окружающей социальной среды и в стремление к одиночеству. Под понятием *imago* человеческой природы понимается состояние личности на конечной стадии ее развития. Человек от природы рождается свободным, однако искусственно установленные обществом нормы и границы нарушают это состояние. Свобода способствует формированию личности, ее всестороннему развитию, а рабство (церковные установления, работа на хозяина, запрет на самоубийство) чуждо человеческому естеству и подавляет плоть.

Эстетические принципы чтения, одиночества и свободы, провозглашаемые П. Киньяром, принципиально меняют методологию анализа его творчества.

В одном из интервью газете *Le Monde* писатель вспомнил, как в XVIII веке аббат Ложье высказался о картине Шардена, на которой изображен увлеченный чтением философ: «Мы видим человека в пальто и меховой шапке, опирающегося на стол и очень внимательно читающего огромную книгу в пергаментном переплете. Художник придал ему черты остроумия, задумчивости и пренебрежения. Этот человек – не просто читатель, но читатель-философ, который довольствуется не только чтением, но медитирует и погружается в смысл произведения все глубже и глубже, и ничто его не отвлекает.» [10, с. 40].

Итак, на картине человек полностью абстрагирован от внешнего мира, погружен в своеобразную тишину: кроме книги для него больше ничего не существует. Его взгляд устремлен на страницу, которая раскрывает весь его внутренний мир без отпечатка каких-либо эмоций на лице; время остановилось. Картина передает шок читателя, эффект экстатического созерцания, в свою очередь, ошеломляет зрителя.

Взяв за основу идею, продиктованную впечатлениями от картины Шардена, П. Киньяр лейтмотивом проводит сквозь многие свои произведения аллегория *Чтения*. Персонажи на страницах его книг

часто изображены держащими в руках книгу, тем самым как бы бросают вызов времени. Вот как пишет автор в романе «Тайная жизнь» (*Vie secrète, 1998*): «я часто испытывал необычайное ощущение открывающейся двери, внезапно пересеченного порога, внезапно головокругительного мыса в моей жизни, самое грубое, самое ясное, самое живое, самое глубокое переживание связано с чтением книги [...]. Страницы – это листья внезапно открывшегося окна. Это ощущение будто ты вышел из пещеры после длительного заключения» [9, с. 220].

Лексемы «дверь», «порог» и «окно» приобретают интертекстуальный характер и иносказательное значение в произведениях писателя, так как они связаны с Чтением и отражают сакральное познание истины посредством книги. К примеру, в романе «Бродячие тени» (*Les Ombres errantes, 2002*) героиня (немка) заботится о молодом человеке, который находится «в ином царстве», что означает его погружение в чтение.

Произведения «Читатель» и «Ребенок со смертельным цветом лица» – это своеобразный диптих, аллегории со вставными конструкциями в форме сказочного повествования.

Книга «Читатель» состоит из эпизодов, не связанных по смыслу, наполненных иносказательными приемами. Автор стремится создать впечатление некой тайны, погружая читателя буквально с первых строк в паутину метафор, аллегорий и символов: «По идее, её (одной из героинь произведения) исчезновение произошло в результате некоего несомненно чудовищного обмена старой души с погибшим телом. На Вашем месте я согласился бы с этим, без малейшего колебания» [8, с. 13]. Поначалу кажется трудным опознать пропавшего без вести человека, о котором идет речь: портрет нарисован, но на нем видны лишь несколько расплывчатых черт. Этот отрывок в основном характеризуется отсутствием референта, связанного местоимением «он», часто связанным с глаголами действия: «Он мало писал. Он много читал.» [8, с. 13] и с притяжательными местоимениями. Тем не менее, вскоре после этого предлагается важное уточнение: «В 1492 г., в 1519 г., в 1531 г. кричали: «Земля!», направляясь из Мексики или Перу к берегам Америки, это был он!» [8, с. 13] – поэтому тот, кто находится в центре произведения, является первооткрывателем миров, *terra incognita*. Постепенно количество упоминаний о книгах увеличивается, и становится очевидным, что непризнанный персонаж, без тела и имени, ни живой, ни мертвый, которого пытается понять рассказчик, не является читателем. Его суть – вечная мимолетность, отсюда и его неуловимость. Он появляется из книги в книгу, постоянно принимая

различные формы: то он вечный странник, вечный прохожий, никогда не находящий себе пристанища. И действительно, «[если] бы были все книги, которые он читал, если бы было время для каждой книги-доктрины, была бы превознесена прозопопея...» [8, с. 17].

Конструкция диалога «Я / Ты», которую писатель часто вводит в текст произведения, позволяет сфокусировать внимание читателя, вовлекая его в поиск истины. Однако, несмотря на переплетение референциальных дискурсов (упоминаются Клод де Мароль, Гюг де Сен-Виктор и др.), в книге отсутствует очевидный результат этих поисков: «Итак, что я сделал? Я написал эту книгу. Я наблюдал, как растут камни.» [8, с. 17] В романе вставная конструкция сказочного повествования используется для оценки физиологического состояния читателя, которого чтение привело к смерти. Так, отец, прежде чем исчезнуть навсегда, зовет своего сына и дает ему следующий наказ: «[...] Никогда не читай книг. Я запрещаю тебе. Кроме одной книги, она – священная, она – твое богатство» [8, с. 19].

Несмотря на то, что в книге нет развития сюжета, детальных описаний, сцен из жизни героев, в иносказательной форме приводится разъяснение слов отца. Через несколько лет ребенок, нарушив запрет, погружается в чтение:

«Теперь, когда он непрерывно читал, не зная усталости, вокруг него сформировалось пространство, простирающееся дальше третьего моря, пространство, которое превышало необъятность нашего мира. По сути, в этом не было ничего магического. Все вокруг отмечали, что он очень похудел; что его кости, казалось, уменьшились, выглядели очень хилыми; что его дыхание стало более тяжелым и неровным; его голос охрип; его глаза утратили сияние; но, прежде всего, они утверждают, что его лицо стало смертельного оттенка.» [8, с. 26-28).

Этот фрагмент приобретает черты фантастического повествования. Человек как будто отдает свою жизнь взамен на *Чтение*. Чем больше ребенок читает, тем больше он увядает. Далее автор выстраивает произведение согласно сказочному дискурсу. Дважды *Читатель* просит мать выбрать ему жену, дважды по дороге молодые девушки встречают одну и ту же старуху, высокомерно отвечают на её вопросы, и просят её уйти с дороги. Дважды ночью новобрачные умирают. В третий раз, младшая из сестер соглашается выйти замуж за *Читателя*, но она останавливается по дороге и рассказывает о своем горе старухе. Пожилая женщина дает ей совет, как спастись: в первую брачную ночь необходимо надеть три разных платья, и каждый раз, когда персонаж скажет ей раздеться, она должна попросить сначала раздеться его. Сцены раздевания имеют аллегорический смысл: три-

жды персонаж приказывает снять ей одежду, и трижды он сам снимает свою мертвенно-окрашенную кожу, а затем, «его щуплая плоть», «тусклые глаза», наконец, его тело исчезает. Вместо исхудавшего образа *Читателя* перед младшей сестрой предстает «образ мужчины красивее дня». Мать *Читателя* бросает заколдованную книгу в огонь, «ее страницы развернулись и вспыхнуло яркое пламя». [7, с. 75-76] Сияющая сила огня, мотив которой пронизывает творчество П. Киньяра, оживляет тело ребенка-*Читателя* на несколько секунд, он бросает последний свой взгляд (взгляд Медузы) на мать и оба умирают. И герои, и книга сгорают в одном пламени. В данном случае огонь является символом торжества света и жизни над мраком и смертью.

Таким образом, аллегория *Чтения* связана с идеей о том, что с помощью чтения человек получает возможность открыть себя, переступить повседневность и получить энергию знаний. В романах П. Киньяра «Читатель» и «Ребенок со смертельным цветом лица» открывается богатейшая эрудиция автора, неподражаемая самобытность течения его философской мысли, оригинальность художественной манеры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Аверинцев, С.С. Риторика и истоки европейской традиции / С.С. Аверинцев. – М. : Языки рус. культуры, 1996. – С. 367-432.
2. Губская, О. Н. Проза Максима Горького и современный культурный контекст / О. Н. Губская // Национальные культуры в межкультурной коммуникации : сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции / ответственный редактор С.Ю. Лебедев.—Минск, 2018. – С. 295-302. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36725410>. – Дата доступа: 09.03.2021.
3. Жилевич, О.Ф. Современный философско-аллегорический роман: жанровые особенности / О.Ф. Жилевич // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3: Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія : навукова-тэарэтычны часопіс. – 2019. – № 2. – С. 37-43.
4. Bonnefis, Ph. Pascal Quignard. Son nom seul / Ph. Bonnefis / Paris: Galilée, 2001. – 122 p.
5. Lapeyre-Desmaisons, Ch. Le secret et la source dans l'oeuvre de Pascal Quignard, Modernités, n° 14 / Ch. Lapeyre-Desmaisons // Dire le secret. – Paris, Presses universitaires de Bordeaux, 2001. – P. 183-195.
6. Pautrot J.-L. Pascal Quignard / J.-L. Pautrot – Gallimard – Grasset / Institut français, 2013. – 171 p.
7. Quignard, P. L'Enfant au visage couleur de la mort / P. Quignard. – Paris, Gallimard, coll. « Folio », 2006. – 160 p.
8. Quignard, P. Le lecteur / P. Quignard. – Paris, Gallimard, coll. « Folio », 1976. – 160 p.
9. Quignard, P. Vie secrète / P. Quignard. – Paris, Gallimard, coll. « Folio », 1998. – 280 p.

10. Weinrich, H. Pour une histoire littéraire du lecteur / H. Weinrich // Conscience linguistique et lectures littéraires. – Paris, Editions de la Maison des sciences de l’homme, 1989. – P. 39-51.

11. Wilhelm, Ch. Trends in recent English fiction and criticism in South Africa / Ch. Wilhelm // English in Africa. – 1978, 17-27 September. – P. 30-92.

PHILOSOPHICAL AND ALLEGORICAL NOVEL IN THE WORKS OF PASCAL QUIGNARD

O.F. Jilevich

Polessky State University

Pinsk, Belarus

E-mail: jilevitch@gmail.com

The role of the philosophical and allegorical novel in the works of the French contemporary writer P. Quignard is revealed. The writer's philosophical and aesthetic views are reflected in such principles as "loneliness", "silence", "reading", "freedom". The article positions a characteristic narrative device in P. Quignard's prose, "philosophical allegorization". This technique allowed the author to evade obvious moral and ethical conclusions, was aimed at pushing the reader to go beyond the boundaries of everyday life and provide him with the opportunity to discover the primacy of spiritual values.

Keywords: French literature; philosophical and allegorical novel; allegory; reading; reader; loneliness; intertextuality

УДК 811. 162.

АСПЕКТЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РЕФЕРЕНЦИАЛЬНО «НЕПРОЗРАЧНЫХ» ТЕРМИНОВ В ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОЛЬСКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ Л.КОЛАКОВСКОГО И Б. СКАРГИ)

С. С. Иванова

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Российская Федерация

E-mail: svetlana-ivanowa@yandex.ru

В докладе анализируются лингвостилистические стратегии интерпретации философских терминов (Абсолют, Ничто и др.). Анализ производится на материале польскоязычных текстов Лешека Колаковского и Барбары Скарги.

Ключевые слова: знак; референция; интерпретация; философский термин; референциальная непрозрачность.

Механизм соотнесения языкового знака с объектом экстралингвистического мира (референтом) суть механизм референции [Падучева, с. 3]. В том случае, когда референт эмпирически непознаваем, создается ситуация неопределенности («непрозрачности») языкового знака.

У таких знаков границы семантического пространства незамкнуты; их значения неопределенны, неверифицируемы, интерпретация затруднена.

К числу референциально неопределенных относятся термины философского дискурса, которые отображают сущностные основания мира, например, *Абсолют*, *Ничто*, *Бог*, *вечность*, *добро* и др. Такие термины составляют основу языка философии как языка для специальных целей (В.М.Лейчик). Философский термин, по сравнению с терминами других научных сфер, обладает большим спектром вероятностных значений. Это связано как раз с тем, что референтами философских терминов являются абстрактные категории. Польский философ Лешек Колаковски называл их ошибкой языка. Рассуждая о специфике языка философии, Колаковски писал:

<...> filozofia zawsze poszukiwała języka absolutnego, języka, który byłby doskonale przejrzysty i przekazywał nam rzeczywistość taką, jaka naprawdę jest, nie zniekształconą w procesie nazywania i opisywania. Poszukiwanie to było od samego początku beznadziejne, jako że nasze pytania z konieczności formułujemy w języku, jaki przypadł nam w udziale, dla metafizycznych powodów nie zgotowanym. Nie ma absolutnego początku myślenia, ani języka absolutnego, ani nawet sposobu, by w naszym przygodnym języku wyrazić samo pojęcie języka absolutnego czy też absolutnego początku

‘философия всегда искала универсальный язык, который был бы совершенно прозрачным и показывал такую реальность, какая действительно есть, не видоизменённую в процессе именованя и описания. Этот поиск с самого начала был безнадёжным, потому что все вопросы мы обязательно формулируем с помощью того языка, который нам достался и который не приспособлен для метафизических размышлений. Не существует ни универсального начала мышления, ни универсального языка, ни такого способа, который позволил бы нам с помощью нашего случайного языка выразить само понятие универсального языка или универсального начала.’ [Kołakowski, s. 202 – 203].

Предметом внимания в данной работе являются стратегии интерпретации референциально «непрозрачных» терминов в философских текстах. Материалом исследования выбраны философские тексты на польском языке: «*Horror metaphysicus*» Лешека Колаковского и «*Kwintet metafizyczny*» Барбары Скарги.

Рассмотрим способы интерпретации философских терминов в текстах Л. Колаковского и Б. Скарги.

1. Наиболее «лёгкий» путь интерпретации абстрактных понятий – это их элиминация, то есть изъятие из дискурсов философии и науки, сведение, где это возможно, к терминам наблюдения, поскольку только факты являются надёжным фундаментом науки.

Идея элиминации абстрактных теоретических терминов восходит к статье кембриджского логика и экономиста Фрэнка Пламптона Рамсея. Однако не только факты, но и метафизические основания (обобщение в классы, множества) составляют базис науки. Для философии метафизические термины обладают эвристическим потенциалом, и потому философы не прекращают попыток интерпретировать знаковые термины метафизики.

Ср. у Б. Скарги: *Zło. Tyle już o nim napisano. Cała nasza literatura pełna rozważań na jego temat i to od biblijnych czasów <...> Do dziś filozofia, choć nie mogła i nie może się pozbyć myśli o złu, dziwnie jest wobec niego bezsilna* ‘Зло. О нём уже столько написано. Наша литература насыщена размышлениями на эту тему, начиная с библейского текста. До настоящего времени философия, которая не могла и не может отказаться от размышлений о зле, бессильна определить его’ [Skarga, s. 85-86].

2. Определить рамки семантического пространства философского термина позволяет метафора. Рассмотрим пример:

...zło nie posiada stopniowości, żadnej hierarchii, żadnych nasileń mocy, pozostaje zawsze sobą samym, jedno i to samo, lecz jednocześnie potrafi rozprysnąć się jak granat na raniące odłamki nędzy, bólu, rozpacz, utraty złudzeń i nadziei, wreszcie śmierci

‘... у зла нет ни градации, ни иерархии, его сила не возрастает, оно всегда остаётся самим собой, единым и самоидентичным, но вместе с тем оно может разлететься, как граната, на раниющие осколки нищеты, боли, отчаяния, утраты иллюзий и надежды, наконец, смерти’ [Skarga, s. 114].

В данном контексте философская абстракция «зло» мыслится по аналогии с предметом эмпирического мира (подобно гранате, разрывающейся на осколки, зло распыляется на отдельные проявления: боль, отчаяние, утрату надежды). По существу, метафора, визуализируя абстрактное понятие, выполняет когнитивную функцию, осваивая «незримое, далекое посредством близкого, осязаемого, ясного» [Храпченко, с. 17], отчасти преодолевая референциальную неопределенность термина.

3. Поскольку в тексте всегда представлена *система* терминов, то семантика любого из них описывается в связи с другими элементами системы.

Например, в тексте Колаковского понятие *Единое* интерпретируется посредством терминов *любовь, добро*: *Jednia jest dobrocią samą, miłością, a także miejscem, do którego pragniemy powrócić*<...> ‘Единое – это добро, любовь, а также место, куда мы стремимся вернуться <...>’ [Kołakowski, s. 223].

В другом контексте термин *Вселенная* интерпретируется через термины *время, пространство*.

У Б. Скарги взаимоинтерпретации подвергаются термины *зло и небытие*: *Pytam więc: czy zło jest nicością, czy wyłania się z nicości? Nie jest to dla mnie jasne* ‘Итак, я спрашиваю: является ли зло небытием, или оно рождается из небытия? Это мне непонятно’ [Skarga, s. 94].

Кроме того, в анализируемых текстах представлены антонимические пары терминов:

-Owe ataki na arystotelewską spuściznę nie dotyczyły rozróżnienia między snem a rzeczywistością; chodziło o zniesienie empirycznie niewykonalnej dystynkcji między rzeczywistością i nierzeczywistością w metafizycznym sensie

‘Эти нападки на аристотелевское наследие не касались разграничения сна и реальности; речь шла об отказе от эмпирически недоказуемого разграничения реальности и нереальности в метафизическом смысле’ [Kołakowski, s. 210].

Ср. также:

Co było niegdyś jądrem filozoficznej refleksji – byt i niebyt, dobro i zło, ja i wszechświat – zdaje się stłumione ‘То, что когда-то было ядром философской рефлексии, – бытие и небытие, добро и зло, я и вселенная – оказывается не столь важным’ [Kołakowski, s. 200].

В антонимических парах знаки взаимно интерпретируют друг друга, значение одного мыслится как противоположное значению другого (ср. у Л. Колаковского: *Każdy z pary terminów “przygodny / konieczny” czy “skończony / nieskończony” jest zrozumiały tylko jako człon w parze i nie może być zdefiniowany bez pomocy drugiego.* – Каждый термин из пары «случайное/необходимое» или «конечное/бесконечное» не может быть определён без помощи другого).

Иногда антонимы становятся контекстуальными синонимами: *Czysty Byt i czysty Niebyt są tym samym* ‘Бытие и Небытие – это одно и то же’ [Kołakowski, s. 232].

В анализируемых текстах отмечаются случаи автореференции, когда философский термин интерпретируется через себя самого, и возникает логический круг в определении: *Czas zdefiniowany jest przez to, co czasowe. Inaczej mówiąc, „czas to jest czas”* ‘Время определяется че-

рез то, что имеет отношение ко времени. Иными словами, время есть время' [Skarga, s. 46].

По существу, тот «метафизический ужас» (*horror metaphysicus*), о котором идёт речь в тексте Л. Колаковского, и связан с трудностью, а подчас даже невозможностью увидеть разницу между контрадикторными понятиями.

4. В текстах Колаковского и Скарги философский термин может интерпретироваться с помощью интертекстуальных отсылок: *Tak prorocze, jak i dydaktyczne księgi Starego Testamentu raz za razem utożsamiają mądrość z pobożnością, prawością, posłuszeństwem i pokorą* 'Как пророки, так и книги Ветхого Завета отождествляют мудрость с набожностью, праведностью, послушанием и смирением' [Skarga, s. 47].

Интерпретация философских терминов в указанных текстах так или иначе носит вероятностный характер.

С вероятностным характером системы значений философского термина связано и размещение языка философии на так называемой «семантической шкале языков» В. В. Налимова [Налимов]. В. В. Налимов развивал идею о вероятностной организации языка. Язык учёный понимал максимально широко. Под это понятие у него подпадают различные семиотические системы: как вербальные языки, так и языки искусств (музыки, живописи и т. д.). Налимов предлагает классифицировать языки в зависимости от характера связи между знаком и его значением и для этого выстраивает «семантическую шкалу» языков. На одном её конце располагаются «жесткие» языки с однозначной связью знака и его значения (например, языки математики, логики), а на другом – «мягкие», где с каждым знаком вероятностным образом связано целое множество значений (таковы, например, языки абстрактной живописи, музыки). Ввиду того, что смысл философских понятий подвижен и изменчив, язык философии, по всей видимости, располагается далеко от жесткого края однозначности [Налимов].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Лейчик, В.М. Терминоведение. Предмет, методы, структура / В.М.Лейчик. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 256 с.
2. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф // Теория метафоры. – М., 1990. 512 с. – С. 387 – 415.
3. Налимов, В.В. Вероятностная модель языка / В.В.Налимов. – М.: Наука, 1979. – 304 с.
4. Падучева, Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений) / Е.В.Падучева. – М.: Наука, 1985. 272 с.

5. Храпченко, М.Б. Природа эстетического знака / М.Б.Храпченко // Семиотика и художественное творчество. – М.: Наука, 1977. 367 с. – С. 7 – 41.
6. Kołakowski, L. Jeśli Boga nie ma... Horror metaphysicus / L. Kołakowski. – Kraków: Zysk, 1999. – 288 s.
7. Skarga, B. Kwintet metafizyczny / B.Skarga. – Kraków: UNIVERSITAS, 2005. – 204 s.

INTERPRETATION OF “NON-TRANSPARENT” TERMS IN THE PHILOSOPHICAL TEXTS

S.S. Ivanova

Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Russia

The report analyzes the strategies of philosophical terms interpretation. The analysis is performed on the material by texts of Leszek Kołakowski and Barbara Skarga.

Keywords: sign, reference, philosophical term, interpretation.

УДК 811.161.1'371'38

КОНТЕКСТУАЛЬНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ СЛОВСОЧЕТАНИЯ *СТУДЕНТ-ИНОСТРАНЕЦ* В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ, ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ И НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА)

А. Ю. Крохмальник

Гомельский государственный медицинский университет

Республика Беларусь

E-mail: antony3005@mail.ru

В статье рассматриваются особенности контекстуальной реализации словосочетания *студент-иностранец* с учетом непосредственно связанных с ним слов и конструкций. Анализируются значение и взаимодействие данных лексических и синтаксических единиц с основным словосочетанием, оценивается и описывается представленная в контексте ситуация, а также его тематическая специфика.

Ключевые слова: студент-иностранец; адаптация; коммуникация; инокультурный; контекст; зарубежный; лексическая единица.

Словосочетание *студент-иностранец* находит свое отражение в художественных и публицистических текстах. Слова *студент* ‘учащийся высшего учебного заведения’ и *иностранец* ‘человек, не являющийся гражданином (или подданным) того государства, на территории которого оно находится’, а также ‘(разг.) человек, имеющий иное гражданство, подданство, чем говорящий’ указывают на связь приве-

денного выше словосочетания с обучением в вузе, а также с коммуникацией в инокультурной среде. Кроме того, речь идет об отсутствии гражданства либо подданства определенной страны, равно как и об ином гражданстве или подданстве.

Лексико-семантическое окружение словосочетания *студент-иностранец* в рамках контекста позволяет оценить как характер ситуаций, в которые может попасть учащийся за рубежом, так и актуализировать наиболее сложные вопросы его адаптации в незнакомой среде. Одной из наиболее важных особенностей пребывания иностранных студентов за границей является проживание в общежитии. «Изменение студентом места жительства с родного дома на общежитие в значительной мере усложняет адаптацию к статусу "студент", поскольку приходится из объекта заботы родителей превращаться в самостоятельного субъекта, который заботится о себе сам и порой вынужден зарабатывать себе на жизнь» [1, с. 50-51]. В следующем контексте словосочетание *студент-иностранец* употребляется с конструкцией *университетское общежитие*, а также словом *таракан*:

Жирный шрифт заголовков напоминал тараканов, откормленные стада которых паслись на нивах нашего «Второго Интернационала», университетского общежития номер два, где жило много студентов-иностранцев; текстовые – петит и журнальный рубленый – были схожи с цепочками добросовестных муравьев, одержимых мессианской идеей возведения всемирного муравейника; нонпарель выглядел как личинки мух – сравнения множились, но легче от этого не становилось (А. Браво. Комендантский час для ласточек // «Сибирские огни», 2012).

Несмотря на то что в контексте говорится о метафорических ассоциациях шрифтов с явлениями окружающей действительности, здесь также ясно прослеживается связь с повседневной жизнью иностранных учащихся. Слово *таракан* 'энтомол. крылатое, обычно не летающее насекомое чёрного или бурого цвета с длинными усиками, одного из семейств отряда тараканообразных, отдельные виды которого обитают в жилище человека и приносят вред в домашнем хозяйстве, а также могут переносить возбудителей различных инфекционных заболеваний' напрямую связано с пребыванием в общежитии. Кроме того, в рамках контекста (словосочетание *много студентов-иностранцев*) наличие тараканов прямо соотносится с образом жизни подобной категории учащихся.

Как отмечает Е.В. Ключникова, «влияние климатического фактора и географических условий также имеет немаловажное значение в процессе адаптации иностранных студентов» [2, с. 134]. Очевидно,

что «в процессе обучения иностранные слушатели, студенты, магистранты и аспиранты сталкиваются с новой языковой, социокультурной и культурологической средой, новыми формами и методами обучения, полной сменой труда и отдыха, непривычным климатом» [3, с. 101]. Устойчивость кого-либо к неблагоприятным погодным явлениям неизбежно оказывается в центре внимания зарубежных учащихся:

Теплое пальто он давно продал и ходил в легком плаще. Студенты-иностранцы из группы восхищались им: – Вот что значит человек Севера – в одном плаще ходит в мороз! Ринтын в ответ грустно и молча улыбался. (Ю. Рытхэу. Время таяния снегов (1967).

Неподходящий климат становится одной из главных причин одной из причин отказа от поступления в те или иные университеты, проблем с адаптацией, академической неуспеваемости и проблем со здоровьем. Как видно из контекста, герой испытывает нехватку денежных средств, в связи с чем ему приходится носить недорогую одежду. Глагол *восхищаться* ‘выражать восхищение (радость, очарованность), восторг’ демонстрирует удивление иностранных студентов по поводу того, что их однокурсник ходит в одном ‘только’ плаще несмотря на морозную погоду.

Незнание принятых в определенной культурной среде коммуникативных норм может стать причиной конфликтов с представителями других народов. Как отмечает О.Б. Переход, «недостаточность общей культуры влечет проблемы, возникающие в межличностной коммуникации студентов» [4, с. 88], что неблагоприятно сказывается на адаптации учащихся к новой для них среде:

Вскользь брошенное студентом-иностранцем «африканские страны» или «голубой» вызывает исступленное негодование у уважающего себя англичанина (Н. Щербак. Самая престижная школа в Лондоне, или Загадка новорусского подростка. «Мой лунный друг», или «Джоновская» Англия // «Звезда», 2003).

Словосочетание *африканские страны* может интерпретироваться как «страны «третьего» мира», а слово *голубой* ‘гомосексуальный, гомосексуалист’ нередко воспринимается как оскорбление. Слова *вскользь* ‘слегка, не останавливаясь на подробностях, между прочим’, а также *брошенный* ‘сказанный, произнесенный кратко, мимоходом, попутно или резко, отрывисто’ указывают на случайное, непреднамеренное использование в речи указанных выше слов. Лексические единицы *исступленный* ‘чрезвычайный по своей силе, интенсивности; неистовый’ и *негодование* ‘крайнее недовольство’ указывают на крайне негативное восприятие определенных выражений представителями иных культур. Речь идет не только о своеобразном «табуиро-

вании» данных слов, но и предпочтительном избегании общения на обозначаемые ими темы.

Кроме того, вопрос целостного восприятия себя и других в инокультурном социуме представляется достаточно значимым, поскольку он оказывает непосредственное воздействие на особенности поведения индивида и последующую адаптацию в неродной среде:

О том, как ощущает себя и других студент-иностранец в Англии, читать было, конечно же, интересно, но какое всем нам, в конце концов, дело до африканца или малайца, приехавшего в чужую страну... (О.П. Лебёдушкина. В. В. Гриценко. Русские среди русских: проблемы адаптации вынужденных мигрантов и беженцев из ближнего зарубежья в России // «Волга», 1999). Конструкция *как ощущает себя и других* указывает на различие картин мира и даже взглядов относительно различных повседневных вопросов. Контрастное противопоставление *себя и других* символизирует не только оппозицию человека и социума, но несхожесть культур.

Вопрос владения неродным языком также является очень важным для зарубежных студентов, поскольку им приходится использовать данное средство общения в повседневной жизни. «Вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [5, с. 59] позволяет не только строить полноценное коммуникативное взаимодействие с представителями других народов, но и в значительной мере располагать их к себе:

Словарный запас его был красочным и безграничным. Студенты-иностранцы завидовали Васькиным познаниям. Да и некоторые русские тоже. Преподаватели изумлялись, слушая его речи, но поправлять не решались (В. Бурлак. Хранители древних тайн (2001).

Слова *красочный* ‘перен. яркий, выразительный’ и *безграничный* ‘перен. не ограниченный в возможностях, в развитии; беспредельный; перен. исключительный, безмерный (о проявлениях чувств, ума и т.п.)’ отражают как обилие, так и разнообразие словарного запаса героя, что позволяет полноценно и нестандартно выражать собственные мысли. Глагол *завидовать* ‘испытывать досаду, видя успех или благополучие другого, желать оказаться на месте другого’ указывает на неспособность иностранных студентов общаться подобным образом в стенах учебного заведения.

В научной и научно-популярной литературе словосочетание *студент-иностранец* активно используется при описании условий и перспектив обучения зарубежных граждан в мировых ВУЗах:

Перед тем как выбрать место учебы необходимо выяснить условия приема, программу обучения по специальности, возможность получения стипендии и размер платы за учебу, наличие специальной программы по адаптации студентов-иностранцев, местоположение университета. Высшее образование в Японии можно получить в университетах, технических институтах, профессиональных колледжах (Л. Арешидзе, М. Крупянко. Добро пожаловать в Японию на учебу // «Туризм и образование», 2000.06.15). Комплексная адаптация ‘приспосабливание к каким-либо условиям’ зарубежных учащихся является одним из важных факторов выбора учебного заведения в другой стране, что позволяет сгладить фактор так называемого «культурного шока» и облегчить взаимодействие обучающегося в ВУЗе как внутри, так и вне данного учреждения.

В текстах также встречаются упоминания об оптимизированных образовательных продуктах, ориентированных на зарубежных граждан: *В последние годы министерство высшего образования Японии – Момбусё – уделяет большое внимание привлечению студентов-иностранцев на краткосрочные, продолжительностью до 1 года, специальные программы обучения на английском языке, ориентированные на изучение японского языка, культуры, экономики, обществоведения (Л. Арешидзе, М. Крупянко. Добро пожаловать в Японию на учебу // «Туризм и образование», 2000.06.15). В непосредственной близости от словосочетания студенты-иностранцы находятся слова привлечение, образованное от глагола привлечь ‘вызвать желание или побудить, заставить принять участие в чём-либо, заняться чем-либо, примкнуть к кому-либо, чему-либо’ и краткосрочный ‘рассчитанный на короткий срок’. Речь идет о формировании интереса иностранных граждан к получению образования в японских учебных заведениях, притом одним из основных преимуществ является непродолжительность подобного процесса. В данном случае на первый план выходит приспособление программ ВУЗов под потребности различных студентов.*

Таким образом, словосочетание *студент-иностранец* упоминается в приведенных выше контекстах при освещении ряда тем:

1. Повседневные условия жизни. В данном случае оно связывается с такими словами и словосочетаниями, как *таракан* и *университетское общежитие*.

2. Восприятие климатических условий. При этом используется глагол *восхищаться*, имя существительное *мороз*, а также конструкция *в одном плаще*.

3. Особенности коммуникации и взаимоотношений между представителями различных культур. Слова и словосочетания *голубой, африканские страны, вскользь брошенное, исступленное негодование*, а также конструкция *как ощущает себя и других* демонстрируют сложность и во многом обусловленность общения с иностранными гражданами.

4. Степень владения языком страны пребывания, в том числе и в сравнении с другими зарубежными учащимися. Слова *красочный, безграничный* и *завидовали* отражают как речевые особенности коммуниканта, так и характер отношения к нему со стороны сверстников.

5. Параметры выбора ВУЗа для последующего обучения. В данном случае упоминаются такие словосочетания, как *условия приема, программа обучения по специальности, возможность получения стипендии, размер платы за учебу, наличие специальной программы по адаптации, местоположение университета*.

6. Выгодные предложения в сфере образования. В данном случае используются такие слова, как *привлечение* и *краткосрочный*.

Те ситуации, которые относятся к первым четырем группам, тесно связаны с пребыванием студентов-иностранцев за рубежом и отражают разнообразные аспекты их жизни и адаптации. В контекстах, связанных с пятой и шестой группами, отражаются различные направления работы университетов с зарубежными учащимися. Подобное многообразие сфер и ситуаций свидетельствует о довольно непростом, многоплановом и зачастую напряженном интегрировании иностранных граждан в образовательную среду и повседневность незнакомой для них культурной системы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Луцкая, Е. Е. Адаптация иногородних и иностранных студентов к университету : сложности и пути их преодоления / Е. Е. Луцкая, А. А. Рустамова, С. А. Рустамова // Человек и образование : социологические очерки : Материалы III Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и ученых «Иностранный студент в контексте изменившихся реалий российского общества». – Ростов-на-Дону : Медиа-Полис, 2016. – С. 49-59.
2. Ключникова, Е. В. Проблемы адаптации иностранных студентов в России / Е. В. Ключникова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – Выпуск 1. – С. 133-140.
3. Самуйлик, Я. Г. Национально-региональный компонент Беларуси при обучении РКИ в техническом вузе (историко-культурный аспект) / Я. Г. Самуйлик // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сборник научных статей / М-во образования Респ. Беларусь, Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; Брест. гос. технич. ун-т ; редкол. : О. Б. Переход, О. А. Фелькина ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2018. – С. 97-104.

4. Переход, О. Б. Система идеологической и воспитательной работы на кафедре общего и русского языкознания / О. Б. Переход // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе : сборник научных статей / М-во образования Респ. Беларусь, Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; Брест. гос. технич. ун-т ; редкол. : О. Б. Переход, О. А. Фелькина ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2018. – С. 82-88.
5. Птицына, И. Ф. К вопросу о формировании вторичной языковой личности (на материале обучения японскому языку и культуре) / И. Ф. Птицына // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 3. – С. 59-63.

**THE CONTEXTUAL IMPLEMENTATION OF THE
STUDENT-FOREIGNER WORD COMBINATION IN ARTISTIC,
PUBLICISTIC AND POPULAR-SCIENCE TEXTS (ON THE MATERIAL OF
THE NATIONAL CORPUS OF RUSSIAN LANGUAGE)**

A.Yu. Krakhmalnik

*Gomel State Medical University
Belarus*

E-mail: antony3005@mail.ru

The features of the contextual implementation of the *student-foreigner* word combination considering directly related words and structures are discussed in the article. The meaning and interaction of these lexical and syntactic units with the main phrase are analyzed, The situation presented in the context, as well as its thematic specifics, are evaluated and described.

Keywords: foreign student; adaptation; communication; foreign culture; context; foreign; lexical unit.

УДК 821.161.3.09-822

**МАСТАЦКА-ЭСТЭТЫЧНАЯ АДМЕТНАСЦЬ ПАЭЗІІ
С. ЯСЕНІНА Ё БЕЛАРУСКІМ КАНТЭКСЕ ЯГО СПАДЧЫНЫ
(НА ПРЫКЛАДЗЕ ЛІТАРАТУРНА-КРЫТЫЧНЫХ ПРАЦ І
ПЕРАКЛАДАЎ)**

І. Б. Лапцёнак

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: laptenokirina@tut.by

У артыкуле прадстаўлены аналіз актуальных аспектаў рэпрэзентацыі мастацка-эстэтычнай своеасаблівасці паэзіі С. Ясеніна ё рэчышчы міжкультурнага ўзаемадзеяння, з прымяненнем параўнальна-гістарычнага падыходу, метадаў рэцэптыўнай эстэтыкі. Шляхам вивучэння літаратурна-крытычных прац, прысвечаных паэту, перакладаў яго твораў вызначана, што мастацка-эстэтычны фактар з'яўляўся адным з асноватворных як у ацэнцы творчасці С. Ясеніна літаратурнай

крытыкай, так і пры ажыццяўленні перакладчыцкага выбару беларускімі паэтамі, аўтарамі ўзнаўленняў.

Ключавыя словы: літаратурная спадчына; творчая індывідуальнасць пісьменніка; эстэтычная своеасаблівасць; міжкультурная камунікацыя; мастацкі пераклад; перакладчыцкі выбар.

Творчасць С. Ясеніна, тонкага лірыка, песняра свету рускай вёскі, уяўляе сабой унікальны прыклад увагі сусветнай літаратурнай супольнасці да адметнай творчай індывідуальнасці паэта. Яшчэ пры жыцці яго творы былі перакладзены больш чым на 10 моў. У цяперашні час паэзія С. Ясеніна гучыць на 150 мовах свету.

С. Ясенін займае асаблівае месца і ў беларускай літаратуры. Н. Гілевіч пісаў: «...па магутнасці і маштабах уплыву і ўздзеяння на беларускую паэзію ніхто з рускіх паэтаў XX стагоддзя побач з ім стаяць не можа. Голас Ясеніна, яго матывы і вобразы, інтанацыі і настроі мы знаходзім амаль у кожнага маладога беларускага паэта 20-х гадоў. Ды і пазней “праз Ясеніна” праходзілі і праходзяць у нас многія» [2, с. 3].

Прычыны такой увагі да рускага паэта досыць разнастайныя. Цікавасць да яго творчасці тлумачыцца адметнасцю «славянскай душы», «нацыянальнай самасвядомасцю славян» [6, с. 41], асаблівымі адносінамі славянскіх народаў да прыроды.

Эстэтычная адметнасць твораў С. Ясеніна адзначалася яшчэ ў прыжыццёвай рэцэнзіі на яго кнігу «Персідскія матывы», размешчаную ў газеце «Чырвоны сцяг» у 1925 г. Нягледзячы на тое, што аўтар аддаваў відавочную перавагу творам «Краіны Савецкай», у якіх паэт «пачаў шукаць свайго месца ў будаўніцтве новага жыцця», «Персідскія матывы» не атрымалі негатывнай ацэнкі. Аўтар падкрэслівае, што ў выданні прадстаўлена лірыка, якой паэт «лечыць сябе пасля пералому» [4, с. 90]. Адзначана, што ў зборніку ёсць «прыгожыя пералівы вершаў», што робіць іх «лірычнымі і прыгожымі» [4, с. 90]. Асаблівая ўвага надаецца цыклу «Рабінавы касцёр», багатаму на сродкі мастацкай выразнасці, у якім атрымала шырокае ўвасабленне тонкая лірычная пачуццёвасць паэта: «Тут і “отцвела липа” і “отзвенел рассвет” і “прошлого не жаль” і “рыданье” і “отзвучавшие годы”» [4, с. 90].

С. Вальфсон у артыкуле «Да спрэчкі пра Есеніна», апублікаваным у часопісе «Полымя» ў 1927 г., сцвярджаў, што паводле яго назіранняў адна з галоўных рыс творчасці рускага паэта – пантэізм, і тлумачыў, што менавіта таму замілаванне прыродай было арганічным складнікам паэтычнай натуры песняра, а таксама невычарпальнай

крыніцай яго натхнення: «Ён умеў злівацца з прыродаю, умеў захоплена і адначасна пяшчотна перажываць гэтае зліванне, умеў адчуваць сябе часткай прыроды, умеў у малым лавіць яе вялікую магутнасць, умеў натхняцца яе характам» [1, с. 157]. У той жа час аўтар адзначаў, што пантэізм С. Ясеніна быў не «надпачуццёва-боскім», а «здарова-матэрыялістычным»: «І таму яго радавала чаромха, што сыпле снегам, і “зелень в цвету и росе”, і таму яго сэрцу сніліся стагі і сонца ў водах лонных, і таму ён кахаў “до радости и боли” малінавае поле і сіль, што ўпала ў рэчку, і таму ён пасылаў свае паэтычныя прывітанні “осинам, что раскинув ветви, загляделись в розовую водь”» [1, с. 157–158].

У той жа час у большасці літаратуразнаўчых прац, напісаных ў 1920–1930-я гг. у Беларусі, эстэтычны кірунак паэзіі С. Ясеніна згадваўся толькі ўскосна. На першы план выходзілі актуальныя аспекты, звязаныя з урбаністычнай тэмай, будаўніцтвам новага жыцця, сялянскім анархізмам паэта.

На працягу двух наступных дзесяцігоддзяў творчасць рускага паэта фактычна «замоўчвалася»: не выдаваліся зборнікі, не рабіліся пераклады, не праводзіліся літаратуразнаўчыя даследаванні.

Новая хваля «адкрыцця» С. Ясеніна ў беларускім рэцэптыўным асяроддзі пачалася толькі ў другой палове ХХ стагоддзя. Напрыканцы 1950-х – пачатку 1960-х гг. сувязі беларускай і рускай крытыкі выйшлі на прынцыпова новы ўзровень, што было абумоўлена істотнымі зменамі ў грамадска-палітычным жыцці краіны. Хрушчоўская «адліга» паўплывала на характар узаемаадносін паміж літаратурамі нацыянальных рэспублік. Знешніх, дэкаратыўных, эмблематычных прымет узаемасувязей стала значна менш, чым раней, а ўнутраныя сувязі ўмацоўваліся, набывалі больш змястоўны і прадуктыўны характар.

У 1957 г. у беларускай грамадска-палітычнай газеце для моладзі «Знамя юности» быў размешчаны артыкул А. Логвіна «Какой чистый и какой русский поэт!», у якім акцэнт зроблены менавіта на мастацка-эстэтычнай адметнасці твораў С. Ясеніна, на іх «глыбокім лірызме і меладычнасці, прыгажосці і задушэўнасці» [5, с. 3]. Аўтар адзначаў, што вершы С. Ясеніна напеўныя, у іх гучыць «народная песенная складнасць, адчуваецца ўплыў Кальцова і Някрасава». Сярод найбольш адметных прымет яго паэзіі вылучаюцца «цеплыня, высакароднасць, пластыка і гарманічнасць пачуцця» [5, с. 3].

Пантэістычны пачатак твораў С. Ясеніна падкрэсліваў і Д. Сімановіч у артыкуле «Пясняр маладосці», надрукаваным у газеце «Віцебскі рабочы» ў 1960 г.: «Ён любіў дрэвы: бярозы, вербы, клёны,

асіны. Яму здавалася, што і сам ён кідае словы, як “дерево роняет тихо листья”. Ён сачыў, як з кляночка, які “зеленое вымя сосет”, вырастае клён; гатоў быў абняцца з бярозкай, пагрэцца ля кастра палаючай рабіны. Ён апісваў дрэвы ва ўсе поры года, у белым, зялёным і барвовым убранні”. І яны заўсёды такія жывыя, што не здзівішся, калі прачытаеш: Держат липы в лелёных лапах // Птичий гомон и щебетню» [7, с. 4]. У той жа час, у дапаўненне да аналітычнага агляду папярэднікаў, Д. Сімановіч адзначаў, што паэзія С. Ясеніна вучыць пачуццю прыгожага не толькі ў прыродзе, але і ў каханні, у чалавечых узаемаадносінах: «Галоўнае ў яго любоўнай лірыцы – прыгажосць пачуццяў, услаўленне чысціні чалавечых адносін, захапленне сяброўкай. Гэтым прасякнуты ўвесь цыкл “Персидские мотивы”. Гэтым прасякнуты яго лепшыя радкі аб каханні» [7, с. 4].

Сапраўдным гімам мастацка-эстэтычнай своеасаблівасці паэзіі С. Ясеніна стаў літаратуразнаўчы разгляд яго творчасці Н. Гілевічам у артыкуле «Слова пра Ясеніна», размешчаным у газеце «Звязда» ў 1985 г. Беларускі пісьменнік адзначаў, што С. Ясенін – аўтар твораў «незвычайнай мастацкай яркасці і сілы», «выключнай ідэйнай і эмацыянальнай змястоўнасці», «чароўнасці і хараства» [2, с. 3], а ацэнка яго як «паэта-самародка, паэта, які пые проста і бяздумна, як салавей» – «гэта толькі легенда» [2, с. 3].

С. Грахоўскі звяртаў асаблівую ўвагу на шырыню лірычнага дыяпазону рускага паэта: «Ясеніна некаторыя ўяўляюць аднастайным, толькі пяшчотным лірыкам, а ён, як ні адзін яго сучаснік, самы разнастайны і поліфанічны мастак. На яго палітры не толькі блакіт, ружовасць світанняў і золата восені. Яго кожны верш свеціцца, дыхае водарам клейкага лістка апырсканай прадвеснем бярозкі, пахне яблыкам і мёдам. Жывапіс акварэльны, дакладны, рэалістычны, без “закручанай” метафарычнасці, штучнай ускладненасці, фармалістычнай вычварнасці... Па вершах Ясеніна яго родная Разаншчына, заокскія прасторы, бярозавыя гаі і рабінавыя вогнішчы ўяўляюцца дзівосным, казачным краем, заповітным кутком, напоеным і пранізаным самой паэзіяй» [3, с. 10].

Першыя пераклады твораў С. Ясеніна (У. Дубоўкі, А. Дудара) з’явіліся ў Беларусі ў 1920–1930-я гг. Прычына іх стварэння ў значнай ступені была звязана з эмацыянальна-асобасным успрыманням творчай індывідуальнасці паэта.

Пік перакладчыцкай цікавасці да творчасці С. Ясеніна прыпаў на 1970–1980-я гг. У часопісах «Полымя», «Маладосць», «Беларусь», газеце «Літаратура і мастацтва» былі надрукаваны пераклады, створаныя вядомымі беларускімі паэтамі – Р. Барадуліным, А. Бачылам,

Ю. Гаўруком, С. Грахоўскім, М. Калачынскім, А. Куляшовым. У 1976 г. выйшаў зборнік перакладаў «Сяргей Ясенін. Выбранае. Вершы і паэма», у які ўвайшлі пераклады Р. Барадуліна і А. Куляшова.

З сярэдзіны 1980-х да 2010-х гг. з'явіліся новыя адкрывальнікі беларускага кантэксту творчасці С. Ясеніна – В. Зуёнак, В. Жуковіч, А. Кірыковіч, В. Леаненя, Я. Міклашэўскі, М. Шабовіч, Я. Янішчыц і інш. Пераклады інтэнсіўна публікаваліся ў перыядычных выданнях «Далягляды», «Маладосць», «Полымя», «Беларусь», «Звязда», «Літаратура і мастацтва», «Настаўніцкая газета», кнігах выбраных твораў, зборах твораў беларускіх пісьменнікаў.

Нягледзячы на тое, што мастацкі пераклад у БССР быў пашыраны найперш як сродак матэрыяльнага ўвасаблення дружбы народаў (многа перакладаў рабілася да юбілейных дат пісьменнікаў, вядомымі беларускімі паэтамі рыхтаваліся асобныя зборнікі выбраных твораў пісьменнікаў замежжа), С. Ясеніна гэтая хваля ў большай ступені абмінула. Яго перакладалі пераважна не з інфармацыйнай або азнаямленчай мэтай, а найперш з эстэтычнай.

У аснове перакладчыцкага выбару знаходзіліся пераважна ўнутраныя, асабістыя матывы перакладчыкаў, звязаныя з жаданнем «адкрыць» свайго С. Ясеніна, што дазваляла ва ўмовах пануючай шырокай масавасці глыбей зазірнуць ва ўнікальны ўнутраны свет паэта.

Вышэйадзначаная тэндэнцыя пацвярджаецца тым, што некаторыя творы, якія адносяцца да любоўнай, пейзажнай і філасофскай лірыкі і вызначаюцца сваёй мастацка-эстэтычнай адметнасцю, былі ўзноўлены некалькімі беларускімі паэтамі-перакладчыкамі: «Не бродить, не мять в кустах багряных...» (Р. Барадулін, А. Куляшоў), «Не кривы улыбку, руки теребя...» (Р. Барадулін, Я. Янішчыц), «Не жалею, не зову, не плачу...» (Я. Міклашэўскі, С. Грахоўскі), «Никогда я не был на Босфоре...» (М. Калачынскі, А. Кірыковіч, Р. Барадулін), «Отговорила роща золотая...» (М. Калачынскі, А. Куляшоў), «Клен ты мой опавший, клен заледенелый...» (Р. Барадулін, М. Калачынскі, Ю. Свірка), «Выткался на озере алый свет зари...» (М. Калачынскі, А. Кірыковіч, Ю. Свірка), «Собаке Качалова» (А. Бачыла, Р. Барадулін, А. Куляшоў, М. Калачынскі, А. Кірыковіч), «Мелколесье. Степь и дали...» (Р. Барадулін, А. Кірыковіч, Я. Міклашэўскі, Я. Янішчыц) і інш.

Такім чынам, спадчына С. Ясеніна вылучаецца сваёй адметнасцю ў беларускім рэцэптыўным асяроддзі. Яе асваенне пачалося ў 1920-я гг. і працягваецца ў XXI стагоддзі. Праведзены аналіз прысвечаных паэту літаратуразнаўчых прац, перакладаў яго твораў паказаў, што мастацка-эстэтычны фактар з'яўляецца адным з асноватворных як у ацэнцы творчасці С. Ясеніна літаратурнай крытыкай, так і пры

ажыццяўленні перакладчыцкага выбару беларускімі паэтамі, аўтарамі ўзнаўленняў.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Вольфсон, С. Да спрэчкі пра Есеніна / С. Вольфсон // Польшча. – 1927. – № 5. – С. 157–182.
2. Гілевіч, Н. Слова пра Ясеніна (да 90-годдзя з дня нараджэння) // Звязда. – 1985. – 13 кастрычніка. – С. 3.
3. Грахоўскі, С. «Гарыць яго рабінавы касцёр» : Да 90-годдзя з дня нараджэння С. А. Ясеніна // ЛіМ. 1985. – 27 верасня. – С. 10–11.
4. З. Б. С. Ясенін. [Рэц. на кн. : Есенин С. Страна Советская. Тифлис, 1925; Есенин С. Персидские мотивы. М., 1925] / З. Б. // Чырв. Сцяг. – 1925. – № 7. – С. 62, 88–90.
5. Логвин, А. Какой чистый и какой русский поэт! / А. Логвин // Знамя юности. – 1956. – 2 ноября. – С. 3.
6. Машкова, А. Г. Сергей Есенин в славянском мире / А. Г. Машкова // Вестник Московского университета. – Сер. 9. Филология. – № 4. – 2015. – С. 39–52.
7. Сімановіч, Д. Пяняр маладосці (да 65-годдзя з дня нараджэння) / Д. Сімановіч // Віцебскі рабочы. – 1960. – 4 кастрычніка. – С. 4.

ARTISTIC AND AESTHETIC ORIGINALITY OF S. ESENIN'S POETRY IN THE BELARUSIAN CONTEXT OF HIS HERITAGE (ON THE EXAMPLE OF LITERARY-CRITICAL WORKS AND TRANSLATIONS)

I. Laptionak

*Belarusian State University of Culture and Arts
Minsk, Republic of Belarus, e-mail: laptenokirina@tut.by*

The article presents an analysis of current aspects of the representation of the artistic and aesthetic originality of S. Yesenin's poetry in the context of intercultural interaction, using a comparative-historical approach, methods of receptive aesthetics. By studying the literary-critical works devoted to the poet, translations of his works it was determined that the artistic and aesthetic factor was one of the fundamental in the evaluation of S. Yesenin's work literary criticism, and in the implementation of translation choices by Belarusian poets, authors of reproductions.

Keywords: literary heritage; creative personality of the writer; aesthetic originality; intercultural communication; literary translation; translation choice.

УДК 81-26'347.78.034

ПЕРЕДАЧА КОМИЧЕСКОГО В ПЕРЕВОДАХ РОМАНА Л.М. ОЛКОТТ «LITTLE WOMEN» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

А. Н. Маркина, О. В. Евстафиади

*Оренбургский государственный университет, Российская Федерация
E-mail: markina.alexandra1999@yandex.ru, olga.evstafiadi@gmail.com*

Статья посвящена проблеме воссоздания идиостиля автора оригинального художественного текста на другом языке. Рассмотрены приемы реализации комиче-

ского в романе Л.М. Олкотт “Little Women” как отличительной черты идиостиля писательницы и способы его передачи в переводах на русский язык. Выявлено, что использование функционального аналога и компенсации способствует сохранению комического эффекта в переводах.

Ключевые слова: идиостиль; Л.М. Олкотт; “Little Women”; комический эффект; функци-ональный аналог; компенсация; перевод.

Перевод художественного текста представляет собой деятельность, направленную на создание функционального аналога оригинала на переводящем языке с целью расширения читательской аудитории. Одним из требований адекватности художественного перевода является непременно передача индивидуального стиля автора, который проявляется как в самом идейно-художественном замысле произведения, так и в выборе средств для его реализации.

В современном переводоведении до сих пор нет общепринятого определения понятия «индивидуальный стиль автора» («идиостиль»), хотя в целом понимается он всеми одинаково – как «система выразительных средств языка, сознательно отобранных автором с целью решения определенной творческой задачи в соответствии с идейно-художественной концепцией произведения, включающую общие, повторяющиеся во всех произведениях, особенности языка данного автора» [5, с. 6].

А.О. Белова, исследователь творчества Л.М. Олкотт, отмечает, что одной из отличительных черт идиостиля писательницы является ярко выраженное игровое начало. Игра используется для характеристики отношений между персонажами, а также «в качестве основы создания модели мира художественного произведения, и как диалог с читателем» [1, с. 185] и проявляется в изображении комических ситуаций и упоминании игр в тексте произведения.

В нашей статье мы рассмотрим средства создания комического в романе «Little Women», а также его передачу на русский язык в переводах А. Михайлова и коллектива переводчиков (А. Иванова, А. Устиновой и А. Шараповой).

Как и в случае с отсутствием определения идиостиля, в лингвистике не наблюдается единой системы всех языковых средств, используемых для создания комического эффекта [8]. Существует множество типологий приемов создания комизма, разработанных российскими и зарубежными исследователями.

Например, Е.Е. Жук [2] и В.З. Санников [4], придерживаясь мнения, что большинство средств художественной выразительности могут создавать комический эффект, предлагают уровневую классификацию в своих работах и выделяют фонографические, лексические и

грамматические приемы. Среди фонографических можно отметить как аллитерацию, паронимию, интонацию, так и искажения графической оболочки слова, пунктуационные ошибки. К лексическим относятся игра слов, метафора, метонимия, ирония, образное сравнение, нарушение масштаба времени. На уровне морфологии комизм создается при помощи грамматической транспозиции, а также обыгрывании аффиксов, в то время как на синтаксическом уровне – за счет таких приемов, как антитеза, параллелизм, повтор, градация, парцелляция, наличия громоздких конструкций.

В результате проведенного лингвостилистического анализа романа Л.М. Олкотт «Little Women» было выявлено, что достижение комического эффекта осуществляется преимущественно благодаря использованию стилистических приемов, таких как образное сравнение, метафора, гипербола, игра слов, повтор, а также нарушений лексической сочетаемости и правил пунктуации.

Сравнительный анализ оригинала и переводов позволил проследить, как наиболее яркие комические ситуации воссоздаются в переводах романа.

Оригинал

А. Михайлов

А. Иванов и др.

«*I do believe Marmee would ask that if we were all running away from an earthquake*» [9].
 «Думаю, даже если бы случилось землетрясение, мама и тогда не забыла бы спросить, взяли ли мы с собой носовые платки» [3, с. 34].
 «По-моему, мама и в случае землетрясения не забудет про чистые носовые платки» [6, с. 37].

В данном примере мы видим **гиперболу**, которую использует Джо Марч, явно преувеличивая намерения своей матери. Алогичность гиперболы придает высказыванию дополнительную эмоциональность. В обоих переводах сохранено буквальное значение используемой фразы.

Оригинал

А. Михайлов

А. Иванов и др.

«*Come here, Amy, and do the fainting scene, for you are as stiff as a poker in that*» [9].
 «Иди-ка сюда, Эми; притворись, будто падаешь в обморок, а то ты прямо как деревянная» [3, с. 11].
 «Ну-ка, Эми, попробуй еще раз упасть в обморок. Прошлый раз у тебя неважно получилось. Ты была прямо как деревянная» [6, с. 14].

Дословно выражение *as stiff as a poker* переводится ‘жесткий, как кочерга’. В разговорной речи оно имеет значение ‘тугой, негнущийся, церемонный’. В художественном переводе и А. Михайлов, и коллектив переводчиков оставляют используемый автором прием **образного сравнения**, но выбирают более литературный вариант *как деревянная*.

Оригинал**А. Михайлов****А. Иванов и др.**

«Do it this way. Clasp your hands so, and stagger across the room, crying frantically, 'Roderigo! Save me! Save me!'» [9].

«Стисни руки вот так, перед грудью, и нетвердой походкой иди в дальний угол, причитая: “Родриго, спаси меня! Спаси меня!”» [3, с. 12].

«Тогда попробуй так... За-ламывай руки и, шатаясь, неверными шагами, направляйся в комна-ту. Кричи: “Родриго! На помощь! Спаси меня!”» [6, с. 14].

В сцене репетиции рождественского домашнего спектакля Л.М. Олкотт обращается к **повтору** для того, чтобы придать реплике излишний драматизм, присущий театральной постановке. А. Михайлов использует буквальный перевод, практически дословно дублируя реплику, в то время как А. Иванов, А. Устинова и А. Шарапова избегают прямого повтора и прибегают к модуляции (*на помощь – спаси меня*).

Оригинал**А. Михайлов****А. Иванов и др.**

«...for you don't have to go to school with impertinent girls, who plague you if you don't know your lessons, and laugh at your dresses, and label your father if he isn't rich, and insult you when your nose isn't nice...» [9].

«Вам-то не нужно ходить в школу и общаться с этими задаваками-девчонками, которые ябедничают, если ты не выучишь уроки, и смеются над твоими платьями, и клеймят твоего отца...» [3, с. 7].

«Вам не надо ходить в школу. Над вами не издеваются эти мерзкие девчонки! Не выучу урок – они надсмеиваются! И над моими старыми платьями, и над нашим папой, раз он разорился...» [6, с. 10].

«Наверное, ты хотела сказать не “клеймят твоего отца”, а “клеветуют на твоего отца”. Ведь папа – не банка с солеными огурцами, – со смехом заметила Джо» [3, с. 7].

«– Эми, – заметила со смехом Джо, – надо говорить не “надсмеиваются”, а “насмеиваются”» [6, с. 10].

«If you mean libel, I'd say so, and not talk about labels, as if Papa was a pickle bottle,” advised Jo, laughing» [9].

Младшая из сестер, Эми, зачастую старается произвести впечатление и, в силу незнания, использует неверные слова, что является еще одним способом создания комического эффекта в романе Л.М. Олкотт. В данном примере автор вводит **каламбур (игру слов)**, основанный на использовании паронимов *to libel* ('клеить') – *to label* ('вешать ярлык'). В ответной реплике Джо сознательно употребляет неправильное слово («**намеренное нарушение правил**» [4] по В.З.

Санникову), добавляя яркое **сравнение**. А. Михайлов буквально воспроизводит авторский прием, используя схожие по звучанию слова в русском языке (*клеймить – клеветать*). Коллектив переводчиков же отходит от оригинала, применяя прием компенсации и перенося комический эффект в другую часть реплики.

Игра слов также используется в заметке, написанной Эми:

Оригинал	А. Михайлов	А. Иванов и др.
<p>«...he has so many lessons to do and no brains in future I will try to take time by the fetlock and prepare some work which will be all comy la fo that means all right I am in haste as it is nearly school time» [9].</p>	<p>«...ему задают на дом много уроков а мозгов у него нет в будущем я постараюсь <u>взять время за рога</u> и написать свою работу заранее чтобы она получилась комильфо что означает «приличный» а теперь я очень спешу потому что опаздываю в школу» [3, с. 124-125].</p>	<p>«...У него много уроков и мало времени, и он не может <u>приложить никаких мозгов на написание в Вашу газету</u>. В будущем я буду стараться <u>брать время в свои руки</u> и успевать сочинять изощренные (это значит интересные) записки в газету. Опаздываю в школу. С уважением, Ваш Натэниел Уинкль» [6, с. 125].</p>

В оригинале комизм создается при помощи **нарушения лексической сочетаемости**: наблюдается неуместное употребление существительного *fetlock* ('щетка над копытом лошади') в устойчивом выражении *to take time by the forelock* ('воспользоваться случаем'). В своем переводе А. Михайлов обыгрывает окказиональную фразу отсылкой к выражению *брать быка за рога*, что имеет такое же значение, как и исходный, ненарушенный фразеологизм. А. Иванов, А. Устинова и А. Шарапова используют как основу фразеологизм *брать в свои руки*, который имеет немного отличное значение ('приступить к руководству, управлению чем-н.' [7]), однако в данном контексте он принимает значение, сходное с оригинальным. В рассматриваемом примере также присутствует **нарушение правил пунктуации** («**особое графическое оформление целого текста**» [4]), которое Л.М. Олкотт использует намеренно с целью показать неграмотность Эми. А. Михайлов переносит данный прием в свой перевод, в то время как коллектив авторов расставляет знаки препинания, но компенсирует это **намеренным нарушением нормы русского языка** (*не может приложить никаких мозгов на написание*).

Таким образом, проанализировав отдельные отрывки из романа Л.М. Олкотт «Little Women», мы выявили некоторые приемы создания комического эффекта, которыми пользуется писательница, а также рассмотрели их сохранение в переводах на русский язык. В обоих русскоязычных вариантах романа присутствует комизм, выраженный с помощью языковых средств, аналогичных авторским, либо компенсированный за счет иных приемов с сохранением функции. На основе анализа отобранных нами примеров можно сделать вывод, что перевод А. Михайлова в большей степени отображает оригинал с точки зрения сохранения отдельных черт авторского стиля, в то время как перевод А. Иванова, А. Устиновой и А. Шараповой является более вольным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Белова, А.О. Творчество Луизы Мэй Олкотт в контексте детской литературы Англии и США второй половины XIX – начала XX вв. : дис. ... канд. фил. наук : 27.06.13 / А.О. Белова. – Москва, 2013. – 243 с.
2. Жук, Е.Е. Лингвокультурная специфика вербализации комического в языке произведений О. Генри и П.Г. Вудхауса : дисс. ... канд. фил. наук : 10.02.19 / Е.Е. Жук. – Майкоп, 2016. – 218 с.
3. Маленькие женщины / Луиза Мэй Олкотт ; пер. с англ. А. Михайлова. – Харьков : Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга», 2019. – 730 с.
4. Санников, В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 544 с.
5. Сдобников, В.В. Тактика воспроизведения индивидуально-авторского стиля в переводе художественного текста / В.В. Сдобников // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации : мат-лы докладов VI Международной Интернет-конференции «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации», Саратов / Саратовский гос. университет им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2014. – С.182-195.
6. Сестры Марч : повести / Луиза Олкотт ; пер. с англ. А. Иванова, А. Устиновой и А. Шараповой ; худож. А. Власова. – Москва : ЭНАС-КНИГА, 2013. – 504 с.
7. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М. Сов. энцикл.: ОГИЗ., 1935-1940. – 4 т.
8. Цикушева, И.В. Лингвистические средства создания комического эффекта в сказках / И.В. Цикушева. // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. 2, Фил. и искусств-е. – 2008. – №10.
9. Alcott, L.M. Little women [Electronic resource]. – London : Penguin, 2005. – 217 p. – Mode of access: <https://www.gutenberg.org/files/514/514-h/514-h.htm> – Date of access: 24.03.2021.

CONVEYING COMIC EFFECT IN RUSSIAN TRANSLATIONS OF THE NOVEL “LITTLE WOMEN” BY L.M. ALCOTT

A.N. Markina, O.V. Evstafiadi

Orenburg State University, Russia

E-mail: markina.alexandra1999@yandex.ru, olga.evstafiadi@gmail.com

The article is devoted to the problem of the recreating the individual style of writing in another language. Special attention is paid to the methods of conveying the comic in the novel “Little Women” by L.M. Alcott, as a distinctive feature of the writer's individual style, and the ways of conveying it in Russian translations. It is found out that the use of a functional analog and compensation contributes to the preservation of the comic effect in translations.

Keywords: individual style of writing; L.M. Alcott; “Little Women”; comic effect; functional analog; compensation; translation.

УДК 81’322.4

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА МАШИННОГО ПЕРЕВОДА (на материале городского портала)

А. А. Новожилова, С. А. Королькова

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: novozilova@volsu.ru, korolkova@volsu.ru

Настоящая статья посвящена анализу системы машинного перевода Яндекс. Переводчик и ее использованию в сети Интернет для перевода текстов городских порталов. Авторы оценивают современное состояние систем машинного перевода, анализируют ошибки, допускаемые программой при переводе урбанистических текстов с немецкого языка на русский.

Ключевые слова: информационные технологии; машинный перевод; качество перевода; семантические ошибки; урбанистический дискурс

В эпоху всеобщей глобализации и стремительного развития цифровых технологий и искусственного интеллекта все чаще можно слышать прогнозы о том, что скоро миру не нужны будут переводчики и люди со знанием иностранных языков. Такие утверждения можно слышать не только от разработчиков систем машинного перевода, но и от специалистов в области переводоведения, которые отмечают, что объем текстовых документов и материалов, предназначенных для перевода, «растет экспоненциально и в этой ситуации классический (ручной) подход к переводу не всегда оправдывает ожидания, так как это требует значительных временных и финансовых вложений. В некоторых случаях целесообразнее использовать машинный (автоматический) перевод» [4, с. 585]. Другие специалисты менее категоричны в выводах, но подчеркивают, что «существующие системы машинного перевода пока не способны конкурировать с живыми переводчиками,

однако быстро их догоняют» [1]. Однако пока еще сложно предположить, когда все-таки искусственный интеллект сможет полноценно выполнять работу вместо профессиональных переводчиков, но объективную оценку эффективности машинных переводчиков на настоящем уровне их развития можно дать, проведя лингвистический анализ качества транслята, под которым понимается текст, полученный в результате письменного или устного перевода [2, с. 267].

Настоящая статья посвящена описанию популярной среди пользователей Рунета системы машинного перевода Яндекс.Переводчик, который 10 лет назад, на момент своего запуска 16 марта 2011 имел в своем ассортименте лишь 3 языка, а на сегодняшний день расширил свой языковой арсенал до 97. Данная система сочетает в себе статистическую модель (поиск двуязычных соответствий в параллельных текстах) и искусственную нейронную сеть, которая самообучается на множестве доступных ей примеров. В качестве анализируемого материала послужили тексты урбанистического дискурса, а именно контент официального городского портала г. Берлин. Такие сайты интересны самым разным целевым группам пользователей интернета, начиная от местных жителей и иностранных туристов и заканчивая крупными бизнесменами и инвесторами, собирающими информацию о той или иной территории.

Контент официального городского портала г. Берлина «*Berlin.de Das offizielle Hauptstadtportal*» [3] содержит разножанровые тексты, описывающие достопримечательности немецкой столицы, ее административную систему, транспортную структуру и т.п. Здесь размещаются также новостные сообщения, предложения о работе, рекламные объявления, афиши, различные рекомендации и советы туристам и жителям города и многое другое. Портал представлен в четырех языковых версиях – немецкий, английский, французский, итальянский языки. В связи с этим, использование машинного перевода может стать востребованным для русскоязычных посетителей сайта, не владеющих ни одним из перечисленных языков, но желающих получить официальную и самую актуальную информацию о столице Германии.

Проанализируем перевод, выполненный программой «Яндекс. Переводчик» и оценим эффективность ее работы. В работе предлагается анализ переводов, выполненных машиной с немецкого языка на русский, поскольку данный язык является официальным языком Германии в целом и Берлина в частности. Кроме того, интересно было проследить работу машинного переводчика в паре языков, не содержащей английского, поскольку с английским языком таких исследований

имеется уже достаточно много, а работ, выполненных на материале других языков, еще недостаточно.

Во-первых, стоит отметить, что программа выполняет перевод практически мгновенно, затрачивая на это не более 2-3 секунд. При первом быстром просмотре обнаруживается, что некоторые фрагменты остаются непереведенными, и это относится, прежде всего, к тексту который в немецкоязычной версии представлен на английском или других иностранных языках. Очевидно, что это связано с тем, что программа настроена только на одну пару языков, без учета возможности иноязычных вкраплений.

Подробный анализа транслята показывает, что лишь небольшой процент контента переведен на достаточно высоком языковом уровне, приблизительно 10-15% от общего объема. В основном машина неплохо справляется с простыми предложениями, короткими новостными заголовками, неперегруженными синтаксическими конструкциями. Большинство односложных названий рубрик переведены правильно:

<i>Wirtschaft</i>	<i>Экономика</i>
<i>Tourismus</i>	<i>Туризм</i>
<i>Notdienste</i>	<i>Экстренные службы</i>

Однако, следует отметить, что иногда именно короткие названия некоторых рубрик переведены некорректно, что связано, прежде всего, с многозначностью языковых единиц или с несовпадением частей речи в русском и немецком языках (например, *Kultur & Ausgehen* – *Культура и Выход*, где *выход* следовало бы перевести как *досуг*).

К адекватно выполненному переводу, понимание которого не вызывает затруднений, можно отнести также названия следующих рубрик и новостных заголовков:

<i>Stellenmarkt für Berlin</i> <i>Der Stellenmarkt von berlin.de - Finden Sie Ihren nächsten Job mit unserem Stellenmarkt.</i>	<i>Рынок вакансий для Берлина</i> <i>Вакансии от рынка berlin.de - найдите Вашу следующую работу с помощью нашего рынка труда.</i>
<i>DDR Museum - Berlins interaktives Museum</i>	<i>Музей ГДР - интерактивный музей Берлина</i>
<i>Berlin Aktuell</i>	<i>Берлин В Настоящее Время</i>
<i>Berlin bietet kostenlosen digitalen Bibliotheksausweis</i>	<i>Берлин предлагает бесплатный цифровой библиотечный билет</i>
<i>Karneval der Kulturen in Berlin abgesagt</i>	<i>Карнавал культур в Берлине отменен</i>
<i>Wohnungssuche</i> <i>Wohnungen, Häuser,</i>	<i>Поиск недвижимости</i> <i>Ищите и находите квартиры,</i>

<i>Gewerbeimmobilien und mehr in Berlin suchen und finden!</i>	<i>дома, коммерческую недвижимость и многое другое в Берлине!</i>
<i>Berlin entdecken</i>	<i>Откройте для себя Берлин</i>

Из приведенных примеров видно, что машинный переводчик справился с переводом данных фрагментов и в основном осуществил пословный перевод, сохранив синтаксис оригинала, что оказалось также приемлемым для русского языка. При этом был выбран наиболее контекстуально подходящий вариант перевода для многозначных слов. Кроме того, программа распознала сложные слова, которыми изобилует немецкий и перевела их словосочетаниями: *Stellenmarkt* – рынок вакансий, *Bibliotheksausweis* – библиотечный билет. Очевидно, что при переводе названия рубрики *Berlin Aktuell* программа выполняла пословный перевод и не связала его в единое целое, написав все слова с заглавной буквы. Это вызвано, скорее всего, тем, что прилагательное *aktuell* написано в оригинале с большой буквы. Такое употребление этого наречия является весьма частотным в заглавиях и названиях различного рода (например, *Deutsch Aktuell* - название рубрики на сайте Deutsche Welle). В последнем из приведенных примеров машинный переводчик подобрал удачный перевод для наречия в сравнительной степени – *mehr* (основное значение *более*) и перевел его словосочетанием *многое другое*, что является наиболее корректным вариантом для данного контекста, который был выбран по статистическому принципу из параллельных текстов, имеющих в распоряжении у Яндекса в обширных многоязычных базах. Представляется, что перевод последнего примера, который весьма адекватно и стилистически корректно звучит на языке перевода, также был осуществлен благодаря поиску эквивалентов в корпусах текстов на русском и немецком языках.

Дальнейший анализ показал, что приблизительно 50% транслята можно отнести к продукту «приемлемого» качества. Восприятие такого текста не затруднено в смысловом отношении, но перевод содержит лексические и грамматические ошибки и неточности и стилистические нарушения. Чаще всего, такие нарушения языковой нормы связаны с многозначностью слов, с дословным переводом или непониманием машиной контекстуальных связей, лексической сочетаемости или скрытых подтекстов. Это наглядно демонстрируют следующие примеры:

<i>Neue Primark-Filiale in den Gropius Passagen eröffnet</i>	<i>Открылся новый филиал Primark в проходах Gropius</i>
<i>Aussichtspunkte</i>	<i>Наблюдательные пункты</i>
<i>Mehrheit der Hotels und Gaststätten</i>	<i>Большинство отелей и тракти-</i>

<i>bangen um Existenz</i>	<i>ров жаждут существования</i>
---------------------------	---------------------------------

В первом примере налицо неправильный подбор значения для многозначной единицы *Passagen*, но получатель текста, даже не очень хорошо знакомый со столичным шоппингом, легко может предположить, что речь идет не о каких-то проходах, а о торговой галереи под названием *Gropius*, где размещаются различные магазины. А для пользователей, которым известна сеть магазинов ирландского ритейлера Primark, имеющая отделы по всей Европе, понимание данного заголовка не вызывает затруднений. Более того, при дальнейшем просмотре данного новостного сообщения, это становится очевидным. Второй пример представляет собой название рубрики в разделе *Достопримечательности*, из чего становится ясным что имеются ввиду *смотровые площадки* или другие места, откуда открывается красивый вид. Примечательно, что при переходе по ссылке для получения более подробной информации в данной рубрике, мы находим уже вариант *Смотровые площадки в Берлине*. В последнем из приведенных примеров получатель понимает, что программа использовала неподходящий эквивалент перевода для глагола *bangen um* – *опасаться за*. Здесь, скорее всего, был осуществлен поиск по статистическому принципу, и он сработал в отрицательную сторону, поскольку основное значение глагола *bangen*, которое зафиксировано в большинстве словарей, именно *опасаться, бояться чего-л*, а машина, видимо, нашла в немецко-русском корпусе параллельных текстов некий контекст, в котором данный глагол был переведен как *жаждать*, и осуществила механическую подстановку. Но тем не менее, для получателя понятно, что данные заведения хотят продолжить свое существование, а не быть закрытыми.

Переводы следующих фрагментов также не вызывают затруднений при их восприятии:

<i>Ob Firmenevent, Produktpräsentation oder Hochzeitsfest: Berlin bietet Veranstaltungsorte in jeglicher Größe und für jeden Bedarf.</i>	<i>Будь то корпоративное мероприятие, презентация продукта или свадебный пир: Берлин предлагает места любого размера и для любых потребностей.</i>
<i>Im Januar holt die Berliner Stadtreinigung die ausgedienten Weihnachtsbäume ab.</i>	<i>В январе Берлинская городская уборка забирает отработанные елки.</i>

В первом примере Яндекс.Переводчик выбрал контекстуально и стилистически некорректный эквивалент *свадебный пир* для лексической единицы *Hochzeitsfest*, но получатель понимает, что речь идет о помещениях для проведения свадебных торжеств. Вторая часть дан-

ного фрагмента переведена на русский язык также с нарушением языковых норм, но и здесь ясно, что описывается возможность подбора помещения для проведения любых мероприятий. Во втором примере адресат легко восстанавливает пропущенное в переводе слово *служба* и без труда понимает, что имеется в виду муниципальная служба, осуществляющая уборку улиц и других общественных мест в городе.

Одной из наиболее частотных ошибок является дословный перевод с нарушением лексической сочетаемости. Что мы наблюдаем, например, при переводе прогноза погоды:

Bedeckt mit leichtem Schneefall *Покрыто легким снегопадом*

Машинный переводчик выполнил дословный перевод и соединил прилагательное *легкий* и существительное *снегопад*, которые в русском языке не сочетаются лексически, в одно словосочетание. Семантика слова *снегопад* подразумевает выпадение обильных осадков в виде снега, и снегопад априори не может быть легким. Переводчик также не распознал синтаксические связи и значение предлога в этом фрагменте и *bedeckt mit* перевел как *покрыто чем-то*, передавая значение инструмента или средства, при помощи которых совершается действие, а не значение сопровождения, совместного действия. Кроме того, для причастия *bedeckt* также выбрано неверное контекстуальное значение для описания погодных явлений (*покрыто* вместо *облачно*).

Вот еще два примера дословного перевода и демонстрации неумения программы выполнять адекватные замены:

<i>Bis Ostern macht keine Bühne auf</i>	<i>До Пасхи не будет сцены</i>
<i>Krankenhäuser fordern freie Hand bei Corona-Mutations-Tests</i>	<i>Больницы требуют свободной руки в тестах на мутацию короны</i>

В первом примере переводчик дословно перевел существительное *Bühne*, не распознав, что здесь имеются в виду *представления*, которые до Пасхи отменены из-за пандемии коронавируса. Но адресат, знакомый с ситуацией, понимает смысл переведенного новостного заголовка. Во втором примере мы видим кальку *свободная рука*, хотя речь идет о *свободе действий* при проведении тестов на коронавирус, что также становится ясным при прочтении дальнейшего текста.

Приблизительно 35% переведенного контента содержат грубые ошибки, полностью или частично искажающие смысл текста оригинала. Они вызваны тем, что современный уровень развития машинного перевода еще не позволяет выявлять скрытый подтекст, не всегда отслеживает анафорические и логические связи в предложении, зачастую не распознает метафору, эллипсис и также, как и в переводе

приемлемого качества выбирает абсолютно неподходящие значения многозначных слов. Рассмотрим несколько примеров:

<i>Termine des Regierenden Bürgermeisters</i>	<i>Даты правящего мэра</i>
<i>Gegen 16.30 Uhr bemerkte eine Zivilstreife auf der Siriusstraße in einem Personenkraftwagen vier Personen, die alle keinen Mund-Nasen-Schutz trugen.</i>	<i>Против 16.30 гражданский патруль заметил на Sirius улица легковых автомобилей четыре человека, которые несли все нет рта-носа-защитная.</i>
<i>Mann funkt Flugzeugpiloten an: Gibt gefährliche Anweisungen</i>	<i>Человек искрится пилотам самолета: дает опасные инструкции</i>

В первом фрагменте машина выбрала абсолютно некорректный вариант перевода из имеющихся значений для слова *Termine*. Из названия данной рубрики пользователю незнающему немецкий язык может быть абсолютно непонятно, о каких датах идет речь и, не раскрыв и не просмотрев всю рубрику, вряд ли он сможет догадаться, что здесь имеется в виду график рабочих встреч бургомистра. В следующем примере программа также выбрала неподходящий для данного контекста эквивалент перевода для предлога *gegen*, который в сочетании с указанием на время, имеет значение *около, приблизительно*. Кроме того, в этом предложении нарушены всякие синтаксические и логические связи. Единственное число существительного *Personenkraftwagen* программа перевела множественным числом несмотря на то, что перед ним стоит неопределенный артикль, который употребляется только с существительными в единственном числе. Здесь также опущен перевод предлога *in*, что нарушило дальнейшие синтаксические корреляции. О смысле придаточного предложения остается только гадать, поскольку оно представляет собой набор непонятных и несвязанных слов. Хотя в настоящих реалиях можно предположить об отсутствии масок, защищающих органы дыхания в эпоху пандемии коронавируса, но тем не менее относить это предложение к переводу приемлемого качества нельзя. Также название улицы *Siriusstraße* разделено на две части, первая из которых оставлена без перевода на языке оригинала, а вторая переведена, но это бы не вызвало бы недоумения, если бы все остальные элементы в предложении были переданы более или менее корректно. Перевод последнего примера, выполненный Яндекс.Переводчиком также не способствует пониманию смысла, поскольку программа не распознала верное значение глагола *anfunkt* – *связаться по радиу*, потеряв, по всей видимости, отделяемую приставку *an*. Отделяемые приставки в главных предложениях стоят в конце предложения, а здесь возможно сбой

произошел из-за использования знака препинания, не сигнализирующего о конце предложения, а именно, двоеточия.

Еще одной достаточно частотной ошибкой, которая обнаружилась в ходе анализа, является путаница с переводом имен собственных. Так с одной стороны, машина может переводить имена собственные как имена нарицательные, что является весьма ожидаемым в отношении немецких фамилий, поскольку многие из них зачастую имеют форму общеупотребительных лексем:

<i>3D Rundgang: Eintauchen in die Installation «I hope» der japanischen Künstlerin Chiharu Shiota in der Berliner König Galerie.</i>	<i>3D экскурсия: погружение в инсталляцию «Я надеюсь» японского художника Чихару Шиоты в берлинской галерее короля.</i>
--	---

В данном примере фамилия *König* переведена дословно: *король*, хотя здесь имеется в виду Йоханн Кениг, основавший данную галерею. Стоит отметить, что иностранные имена и фамилии программа по большей части транслитерирует, как она это сделала в этом же примере с именем Чихару Шиоты.

С другой стороны, машинный переводчик иногда переводит имена нарицательные как имена собственные:

<i>Karneval der Kulturen will klein feiern</i>	<i>Карнавал культур хочет отпраздновать Клейн</i>
--	---

В этом примере прилагательное *klein* (*маленький*) транслитерировано, написано с заглавной буквы и выглядит в тексте транслята как имя собственное. Возможно, здесь сыграл роль статистический поиск, в ходе которого в корпусах текстов было обнаружено такое имя собственное, или же программа не смогла выполнить переводческую трансформацию и передать смысл того, что карнавал культур не хотят праздновать широкомасштабно.

Помимо проанализированных встречаются также и прочие ошибки, которые либо частично нарушают смысл, заключенный в оригинале, либо полностью искажают его и практически не поддаются какой-либо классификации и описанию. Приведем для наглядности один пример такого искажения:

<i>Lärmschutz: Erneut liegen Planungs-Unterlagen aus</i>	<i>Снова взвыл он</i>
--	-----------------------

Действия машины при переводе данного фрагмента невозможно интерпретировать, поскольку из элементов, имеющих в оригинале, Яндекс.Переводчик перевел только слово *erneut* - *снова*, остальное же абсолютно не имеет ничего общего с тем, о чем говорится в оригина-

ле. Стоит отметить, что процент таких переводов невелик, но они все же присутствуют и вызывают полное непонимание у получателей.

Проведенный анализ показывает, что, несмотря на имеющиеся недостатки, развитие машинного перевода находится уже на достаточно высоком уровне. Его применение допустимо для перевода текстов определенного жанра и типа, например, для рассмотренных нами текстов урбанистического дискурса, которые не перегружены специализированной терминологией, как, например, научные или технические публикации или образностью, как произведения художественной литературы. Полученный транслят может быть использован заинтересованными пользователями в целях быстрого ознакомления и получения общего представления о контенте, размещаемом на сайте. Однако, следует отметить, что перевод такого качества ни в коей мере не может претендовать на безупречность и абсолютную корректность. Из этого следует вывод, что машина и искусственный интеллект пока еще не могут составить конкуренцию профессиональным переводчикам, но при грамотном использовании и наличии навыков постредактирования могут быть для них полезными инструментами, ускоряющими и оптимизирующими их работу. Кроме того, системы машинного перевода становятся всё более популярными среди большого количества пользователей интернета, предоставляя им доступ к информации на самых разных языках мира, тем самым открывая им новые горизонты и разрушая языковые барьеры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ершов, А. Google сделал рекордно точную систему машинного перевода на основе нейросетей / А. Ершов // N+1 Интернет-издание. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nplus1.ru/news/2016/09/28/neurogoogletrans> - Дата доступа: 11.02.2021.
2. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин - 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука, 2003. – 318с.
3. Berlin.de Das offizielle Hauptstadtportal. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.berlin.de/> - Дата доступа: 12.02.2021.
4. Panasenkov, N.A., Korneeva L.I. Groundbreaking Technologies in Machine Translation / N.A. Panasenkov, L.I. Korneeva // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сборник материалов международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Екатеринбург, 28 мая 2020 г.). – Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Ажур», 2020. – С. 584-589.

EVALUATION OF THE QUALITY OF MACHINE TRANSLATION (based on the material of the city portal)

A. A. Novozhilova, S. A. Korolkova

Volgograd State University, Russia

E-mail: novozhilova@volsu.ru, korolkova@volsu.ru

The article is devoted to the analysis of the Yandex.Translate machine translation system and its use on the Internet for translating texts of city portals. The authors evaluate the current state of machine translation systems, analyze the errors made by the program while translating urban texts from German into Russian.

Keywords: information technologies, machine translation, translation quality, semantic errors, urban discourse

УДК 811.161.1'373.23:821.161.1-2

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ПРЕЦЕДЕНТНЫХ АНТРОПОЭТОНИМОВ В РУССКИХ ДРАМАТУРГИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ВИКТОРА СЕРГЕЕВИЧА РОЗОВА

И. М. Петрачкова

Гомельский государственный медицинский университет

Республика Беларусь

E-mail: innamihail@mail.ru

В статье описываются единицы, являющиеся знакомыми и узнаваемыми многими носителями языка, при использовании которых затрагивается историко-литературная и культурная память. Показано, что прецедентные антропоэтонимы в своей основе имеют источник, ситуацию, которые со временем закрепились в речевой культуре. Эти номинации становятся имплицитным элементом когнитивной базы носителей языка и являются константами художественного мира писателя.

Ключевые слова: прецедентное имя; лингвокультурология; аллюзия; ономастическая метафора; ономастическое сравнение; узуальное имя; ассоциация.

Проблема взаимодействия языка и культуры является одной из центральных для филологических наук. В каждой культуре имеются определённые языковые единицы, в том числе это могут быть и имена собственные (далее ИС), необходимые для возникновения в сознании читателя / зрителя тех или иных образов и смыслов при восприятии и постижении происходящих в художественном тексте (ХТ) событий. Для эффективного понимания необходима культурная грамотность коммуникантов (участников коммуникативного акта, порождающих высказывания и интерпретирующих их), которая заключается в наличии у каждого фоновых знаний – общеизвестной информации, донесённой с помощью универсальных символов. Эти знания не являются предметом сообщения, но, несомненно, представляют собой важную его часть, которая поможет обеспечить адекватность восприятия информации. Во многом пополнению культурной компетенции способ-

ствуют распространение соответствующих знаний и стратегий коммуникативного поведения, элементы образования и самообразования, которые доносятся благодаря средствам массовой информации, кино, театру, художественной литературе, в том числе и произведениям драматургии. Эти сферы содействуют проникновению в жизнь современного коммуниканта смыслов межкультурных и национально-значимых прецедентных онимов, которые входят в когнитивную базу лингвокультурного сообщества и создают общую основу для взаимопонимания. Объекты и события, ставшие основаниями для подобной концептуализации ИС, формируют в рамках лингвокультуры прецедентную концептосферу или когнитивную базу социума, способствуют сохранению целостности культуры определенного национально-языкового сообщества.

Исследование прецедентных имен (ПИ) в текстовом корпусе пьес как части межкультурной компетентности представляется значимым и актуальным, поскольку обусловлено недостаточной изученностью семантической структуры ИС, которая позволяет им выступать в качестве прецедентных феноменов, а также широко использовать эти номинации в переносных значениях, требующих адекватной интерпретации. Безусловно, ономастическая лексика является объектом пристального изучения современного языкознания и лингвистики текста. В центре внимания нашей статьи находится лишь часть ПИ, а именно только прецедентные антропонимы (собственные имена людей, персонажей или упоминаемых лиц того или иного художественного произведения). Сам термин «прецедентный» в переводе с латинского означает «предшествовавший» (от лат. *praecedere* – предшествовать, идти вперед) [10].

ПИ – вербальный прецедентный феномен, который определяется как индивидуальное имя, связанное: 1) с широко известным текстом, относящимся, как правило, к числу прецедентных; 2) с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная; 3) с именем-символом, указывающим на некоторую эталонную совокупность определенных качеств [3, с. 147]. Д. Б. Гудков определяет *прецедентное имя* как «индивидуальное имя, связанное или с широко известным текстом, как правило, относящимся к прецедентным, или с прецедентной ситуацией; это своего рода сложный знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не к собственному денотату (референту), а к набору дифференциальных признаков данного прецедентного имени; может состоять из одного или более элементов, обозначая при этом одно понятие» [1]. Лингвист В.А. Маслова в свою очередь предлагает следующее определение ПИ:

«Прецедентными именами называют индивидуальные имена, связанные с широко известными текстами (Обломов, Тарас Бульба), с ситуациями, которые известны большинству представителей данной нации (Иван Сусанин, дед Талаш)» [4, с. 53]. Они являются частью национальной культуры в ее историческом развитии, тесно связанная с национальными ценностями и традициями. ПИ к тому же – один из инструментов трансляции «культурной памяти» народа от одного поколения к другому и одновременно способ объединения народа вокруг культурных ценностей и нравственных идеалов.

Достаточно часто такие ИС переходят в разряд нарицательных. Аллюзивные имена собственные (АИС / синоним ПИ) – это особый словесный знак, совмещающий в себе свойства собственного и нарицательного имени, но не входящий ни в один из этих классов. ПИ представляют собой некий промежуточный, переходный случай между этими двумя классами имен. Это характеризующие знаки, так как они порождают ассоциативные (аллюзивные) связи в сознании читателя / зрителя. В поэтонимах подобного рода происходит кодирование информации автором и декодирование ее читателем.

С нашей точки зрения, под ПИ понимаются ИС, соотносимые с определенными денотатами. Но основное свойство таких лексем заключается в наличии четких связей между именем и известным лицом, а также теми ассоциациями, какие данное лицо вызывает.

АИС входят в фонд фоновых знаний, в фонд исторической памяти, поэтому представляют большой интерес и в лингвокультурологическом аспекте. Они обладают свойством аккумулировать в себе большие объемы лингвистической и культурной информации в сравнении с другими единицами и сочетаниями. ПИ – это тип интертекстуального включения, обладающий стилистическим и прагматическим воздействием на адресата и отсылающий к определенным литературным, культурным и историческим фактам. В зависимости от обозначаемого ими денотата аллюзивные антропонимы могут называть литературных персонажей, политиков, философов, деятелей искусства, исторических лиц и проч. Основная цель их использования – побуждение коммуниканта к формированию ассоциаций, основанных на его фоновых знаниях и картине мира, соотносению этих ассоциаций с контекстом, в котором данное ИС употреблено.

Материалом для нашего исследования послужили ПИ из таких пьес русского драматурга второй половины XX века В.С. Розова, как «В дороге», «Затейник», «Традиционный сбор», «В день свадьбы», «Вечно живые». Объектом данной статьи стали ПИ. Предмет изыска-

ния – их семантические и функциональные характеристики в контексте драматургических произведений. Цель исследования состоит в рассмотрении АИС, функционирующих в пьесах В.С. Розова, как части межкультурной компетентности и как фактора эффективности коммуникации. Для выявления лингвокультурной специфики и функционально-семантических особенностей ПИ в работе использованы метод сплошной выборки, классификационный, аналитико-описательный, метод интерпретации эмпирического материала, метод комплексного анализа текста.

Сложность организации ХТ подразумевает множественность его интерпретаций. Поэтому автор должен ввести в текст ориентиры, чтобы сузить это множество трактовок до тех, которые подразумевает сам писатель. Для введения таких ориентиров художник слова как раз и обращается к общеизвестным фактам, произведениям литературы, достижениям культуры, легко узнаваемым читателем. АИС, на наш взгляд, и являются теми константами художественного мира писателя, благодаря которым реализуется авторский замысел. Каждое драматургическое произведение также содержит в себе информацию, реализующую авторскую точку зрения в сознании читателя. В зависимости от замысла драматурга ПИ могут быть легко узнаваемы, а могут присутствовать в тексте неявно. Реминисценции в ХТ могут выполнять целый ряд функций: игровую, сигнальную, презентационную (характеризующую). Но все эти функции объединены единой, самой главной, коммуникативной, т.к. только в процессе реализации восприятия ХТ пьесы становится очевидным, насколько точно и правильно осознаны ПИ и достигнуто понимание замысла, глобальной идеи драматурга-создателя.

По нашим наблюдениям, все АИС и словоупотребления с ними подразделяются на две группы по критерию денотации / коннотации, дифференциация которых к тому же обусловлена раскрытием социально-исторического или же филологического контекстов.

К денотативным ПИ относятся онимы, несущие в себе определенный культурный код и создающие образность произведения, но не участвующие при этом в создании метафорических смыслов, принципиальной выразительности, экспрессивности или образности, фигуральности. Это собственно *узуальные* реминисценции, ИС ученых, писателей, философов, исторических деятелей, литературных героев и т.д. Приведем некоторые примеры номинаций данного типа: президент Академии наук *Келдыш*, *Горький / Алексей Максимович / Максим Горький*, *Ницше*, *Кант*, *Шопенгауэр*, *Базаров*, *Лев Толстой / Лев Николаевич* – «В дороге»; *Толстой*, *Абалаковы*, *Пушкин*, *Лермонтов*, *Ни-*

колай Островский – «Затейник»; Арбузов, Ермоловы, Савины, Комиссаржевские, Пушкин, Аполлон, Чарли Чаплин – «Традиционный сбор»; Валентина Терешкова, Мольер, Карл Маркс, Пушкин, Толстой, Шевченко – «В день свадьбы» и др. Как правило, они этой группы обладают социально-историческим контекстом, представляющим собой отсылки к соответствующей реальной действительности, в данном случае к именам широкоизвестных людей. Восприятие этого контекста не ограничивается определением источника аллюзии, а ориентировано на понимание реального взаимодействия литературных текстов, авторских мировоззрений, социально-исторических эпох. Например, в пьесе «В день свадьбы» драматург, отражая правду жизни, актуальность для молодежи 60-х годов прошлого века наглядной агитации, листовок, лозунгов и прочих средств пропаганды, акцентирует внимание читателя / зрителя на высказывания о любви классиков, написанные в стенгазете, подготовленной для молодоженов их друзьями. Сами приведенные цитаты формулируют основные веяния, приоритеты в отношении любви, дружбы, семьи, предъявляемые к советской молодежи второй половины XX века. Драматург ссылается на авторитеты таких русских, украинских, немецких, французских писателей, общественных деятелей и политиков, как *Пушкин, Толстой, Шевченко, Карл Маркс, Мольер*. Героиня пьесы Майя Мухина интерпретирует каждую цитату, создавая при этом игровой комический эффект: «МАЙЯ. ... "Любви все возрасты покорны. *Пушкин*"... Не возражаем, пусть всем достанется... "Любить – значит жить жизнью того, кого любишь. *Толстой*"... Однобоко, старик, узко – о себе думать тоже не мешает... <...> "У любви, как у пташки, крылья, законов всех она сильнее. *Кармен*". Сразу видно, своя баба!» [9, с. 147 – 148].

На свидании с девушкой Володя из пьесы «В дороге» сообщает ей о том, что он вновь рассчитался с работы. Желая поддержать Вову, его собеседница замечает: «Конечно, чего тебе на этой товарной вагоны гонять после десятилетки-то!». На что молодой человек иронично заявляет: «Факт! Меня должны были сразу выбрать президентом Академии наук вместо *Келдыша*» [9, с. 7]. Современникам драматурга вполне понятно, о ком идет речь. *Мстислав Всеволодович Келдыш* — известный советский учёный в области прикладной математики и механики, один из идеологов космической программы, который в 60 – 70-е годы прошлого века являлся Президентом Академии наук СССР.

В контексте пьесы герои часто апеллируют к литературным классикам, их героям, а также именам известных философов, ряд которых был признан вредными для социалистической морали и советских людей. Автор использует в ХТ их имена с целью продемонстрировать,

на каких идеалах происходит воспитание и формирование современной ему молодёжи. Дядя Вася, обращаясь к Володе, говорит: «Работать, брат, надо. Труд он облагораживает человека. <...> Не я, брат, это сказал – *Горький*» [9, с. 18]. Вову же интересуют *Ницше, Кант, Шопенгауэр*. Возражая против взглядов друзей Симы, он намекает им, что те не знакомы с трудами этих философов и мало что знают о них. «ВОВА. А ты читал *Ницше*? <...> Я даже на лекции ходил – там о *Канте*, о *Шопенгауэре* говорили...» [9, с. 19]. Использование В.С. Розовым аллюзивных узуальных весомых имен писателей русской литературы, популярных зарубежных философов отчетливо отражает противоречивые мировоззренческие идеалы периода «оттепели».

Кинорежиссер и актер Алексей Алексеевич Каменев («Традиционный сбор»), пытаясь объяснить противоречие в своем поведении молодым людям (разницу между его сценическим образом и реальным, жизненным), ссылается на самого поэта Александра *Пушкина*: «Видите, ребята, любой автор в своих произведениях показывает лучшую часть своего “я”. Помните, у *Пушкина*: "Пока не требует поэта к священной жертве Аполлон, в заботы суетного света он малодушно погружен. Молчит его святая лира, душа вкушает хладный сон, и средь детей ничтожных мира, быть может, всех ничтожней он"» [9, с. 284]. Каменев как истинный ценитель искусства с грустью и ностальгией вспоминает великих и талантливых актрис прошлого: «Это в прежние времена *Ермоловы, Савины, Комиссаржевские* умели...» [9, с. 280]. В читательском сознании данные образы обладают таким лингвокультурным смыслом, как ‘великие русские актрисы прошлого, ставшие примерами для подражания’.

Но есть в ХТ В.С. Розова и узуальные имплицитные номинации, обладающие широким реминисцентным фоном. Фамилия главного героя драмы «Вечно живые» [8] врача Фёдора Ивановича *Бороздина* достаточно хорошо известна в русской истории. Это аллюзивный антропоним, благодаря которому читатели заранее догадываются о высоких нравственных качествах персонажа, его патриотизме, преисполненном чувстве долга, благородстве человека, наделенного автором такой номинацией. В читательском сознании может возникнуть целый ряд исторических ассоциативных образов. Так, старинный дворянский род *Бороздиных* был известен на Руси еще с XIV века. Один из его наиболее знаменитых представителей *Бороздин Михаил Михайлович* (1767 – 1837 гг.), генерал-лейтенант, прославился как участник русско-шведской войны 1788 – 1790 годов и русско-турецкой войны 1787 – 1791 годов, а также войны 1812 года. Под руководством генерала Багратиона он участвовал в сражениях при Смоленске и Шевардине, в

Бородинской битве. За отличия был награжден орденом Святого Георгия 3-й степени. Один из его братьев Андрей Михайлович Бороздин (1765 – 1838 гг.), генерал-лейтенант свою службу начал прапорщиком. Он также был участником русско-шведской войны. После начала Отечественной войны 1812 года сам обратился к императору с просьбой о поступлении в армию, но из-за эпидемии чумы в Крыму ему было отказано. Тогда же *Бороздин* был назначен главнокомандующим сухопутными войсками в Крыму. Другой брат *Николай Михайлович* (1777 – 1830 гг.), генерал от кавалерии, генерал-адъютант, был записан в лейб-гвардии Преображенский полк. Службу начал сержантом. Отличился в сражениях под Гуттштадтом и Гейльсбергом. За отличия награжден орденом Святого Георгия 4-й степени и произведен в генерал-майоры. Он был участником русско-шведской войны, а во время Отечественной войны проявил себя в бою при Островно. И особенно прославился своими отважными действиями в Бородинской битве [см. об этом: 2, с. 67]. Безусловно, подобный богатый ассоциативный ряд прецедентного антропонима *Бороздин* рождает в читательском сознании облик положительного героя. Действительно, все семейство *Бороздиных* в драме «Вечно живые» достойно и мужественно переживают тяжелые военные годы: отец Федор Иванович день и ночь трудится в больнице, спасает жизни раненым солдатам, дочь Ирина работает там же, помогая ему, сын Борис уходит добровольцем на фронт, где геройски погибает [подробнее: 5, с. 109].

Коннотативные же номинации, напротив, можно описать как особо метафоричные, несущие в себе смыслопорождающую функцию, обладающие определенной семантической аурой и эксплицирующие идиоматически или фразеологически устоявшиеся лингвокультурологические значения. Чтобы раскрыть образную, иносказательную, фигуральную сущность ИС потребуется исследование так называемого филологического контекста антропонима. Это отсылка носителя языка (читателя / зрителя) к различным ХТ, в том числе и на основе метафоризации соответствующих имен персонажей. В анализируемом нами материале встречаются в основном ономастические метафоры и ономастические сравнения.

В современной русской драматургии широко распространено метафорическое использование ИС для обозначения в переносном значении человека, который в той или иной степени похож на «законного» носителя соответствующего антропонима [см. об этом в работах: 6, 7]. Данный прием позволяет провести параллели между деятельностью, взглядами, личными качествами соответствующих субъектов политической или иной деятельности, выразить отношение автора к

этим людям и оказать эмоциональное воздействие на адресата ХТ. Так, герой пьесы «В дороге» Вова, обращаясь к своей спутнице Симе, называет ее *леди Астор*, давая тем самым исчерпывающую характеристику девушке, подчеркивая ее инициативность, смелость, находчивость, бережливость, рачительность и неординарность. Реальный исторический персонаж с таким именем – это дочь американского миллионера *леди Астор*. Она переехала в Великобританию в молодом возрасте после развода с первым мужем; там вышла замуж за медиамагната Уильяма Уолдорфа Астора. *Леди Астор* была очень состоятельной женщиной, однако, любила, перед всеми демонстрировать свою «бережливость». Иногда по вечерам после званого обеда с гостями она садилась около камина и начинала штопать порванные чулки. Неслучайно, Владимир присваивает Серафиме данную номинацию, иронизируя по поводу экономности и расчетливости юной девушки. Оказавшись в дороге совершенно без денег, именно «Сима шарит по карманам» [9, с. 37] и неожиданно восклицает: «У меня же три копейки есть! Вот! (Достала деньги.) Зайдем в булочную, двести пятьдесят граммов хлеба купим» [9, с. 37]. На что Вова незамедлительно реагирует: «Двести пятьдесят! Смотри-ка! Идем, *леди Астор!*!» [9, с. 37].

Один из бывших одноклассников на очередной встрече выпускников школы из пьесы «Традиционный сбор» Павел Козин честно заявляет Александру Машкову о диссонансе в его супружеской паре, используя при этом сравнения с персонажами русских былин: «Ты на вид, сам понимаешь, не *Илья Муромец*, даже не *Алеша Попович*, они друг дружке больше подходят (о жене Машкова Агнии Шабиной и ее бывшем муже Сергее Усове – И.П.)» [9, с. 278 – 279]. *Илья Муромец* и *Алеша Попович* – собирательные образы русских богатырей. Эти представители былинного эпоса прославились своей силой. Данные аллюзии несут в себе такие лингвокультурные фигуральные смыслы, как ‘храбрец, витязь, защитник, силач, богатырь, воин’. Причем упомянутые характеристики в большей степени присущи *Илье Мурому*. Что же касается *Алёши Поповича*, как младшего из входящих в богатырскую троицу (и значит, не самому лучшему из них), то с его именем соотносятся еще и такие семы, как ‘молодец, юноша, дружинник, добряк, отличающийся скорее не силой, а хитростью, ловкостью’. Былинному *Алеше Поповичу* были свойственны удаль, натиск, сметливость, находчивость, хитроумие. Используя в качестве сравнений хорошо известные носителям этноса АИС, В.С. Розов дает исчерпывающую характеристику персонажу, который «самый зычуханный был, без вида всякого и без цвета» [9, с. 232]. Циник и карьерист,

Сашка Машков, воспользовавшись доверчивостью и добротой своего бывшего друга Сергея, уводит у него жену Агнию, которая среди одноклассников всегда считалась самой красивой и умной девушкой, чем разрушает личное счастье двух любящих друг друга людей. Избранные драматургом ПИ таким образом категорически отрицают все перечисленные выше положительные характеристики, присущие настоящим русским былинным богатырям.

Подчеркивая крепкую дружбу между двумя вышеупомянутыми одноклассниками («Традиционный сбор»), автор в диалоге выпускников использует и еще одно сравнение, вновь прибегая к АИС: «КОЗИН. Слушай, я ведь и не знал: она Сергея-то Усова бросила. Что там вышло? Сашка с Сережкой, какие друзья были! *Маркс* и *Энгельс*! Как это Агния переменяла?» [9, с. 253]. Иноязычные номинации *Маркс* и *Энгельс*, особенно в советское время, всегда упоминались вместе, неотрывно дуг от друга, поскольку их референты, действительно, были соратниками и политическими единомышленниками. Немецкие социальные теоретики и политические деятели, вдохновители и организаторы, *Карл Маркс* и *Фридрих Энгельс*, чье творчество оказало значительное влияние на развитие социальной мысли и социологии, в сознании носителей языка были единодушны и неразделимы. В художественном контексте пьесы ПИ эксплицируют переносные семы 'друзья, соратники, единомышленники, приятели'.

Эпизодический персонаж пьесы Эдуард Беляев («Затейник») тайно от матери женится на любимой девушке, предварительно выкрад у первой свой паспорт, искренне считая, что он прав. Эдуард апеллирует к весомым именам выдающихся людей, сравнивая себя с ними: «Да нам еще в школе уши прожужжали: "*Пушкин* в семнадцать лет, *Лермонтов* в пятнадцать лет, *Николай Островский* в восемнадцать лет! А мне двадцать!.."» [9, с. 208]. На что Мария Павловна решительно заявляет: «Но ты *не Пушкин*, и *не Лермонтов*, и уж никак *не Николай Островский*» [9, с. 208], принижая тем самым значимость сына. «ЭДУАРД. Безусловно. Я Эдуард Беляев. МАРИЯ ПАВЛОВНА. Это не так много <...> Надо, чтоб и другим что-то перепало» [9, с. 208]. Характеризующая семантика использованных ПИ в данном контексте – 'авторитетные люди, которые многое сделали для других'.

АИС связывают героя во вторичном тексте с оригинальным героем, при этом их поступки, внешность, характер и атрибуты могут либо полностью совпадать, либо отличаться. Основой метафорического употребления ПИ является фоновое знание (знание текстов культуры). Однако, напомним, что раскрытие значения онимов данного типа, возникновение в читательском сознании соответствующих ассоциа-

ций является факультативным. Это зависит от уровня образованности и эрудиции читателя / зрителя [об этом: 6, 7]. Значимость АИС и заключённого в нем смысла колоссальна. Зная и понимая эту семантику онама в ХТ, носители языка могут узнать, что подразумевается во время той или иной ситуации межличностного общения, или же верно истолковать содержание произведений художественной литературы, в которых писатели часто прибегают к употреблению прецедентной лексики с целью выразить свою позицию и отношение к герою.

Таким образом, ПИ широко употребляются для выражения эмоциональной оценки, а также с целью придать тексту экспрессивность, что обусловлено рядом фактором, главным из которых является, по нашему мнению, наличие коннотативного аспекта в представлении, стоящим за АИС. Благодаря коннотациям, образы, хранящиеся в нашем сознании, являются эмоционально окрашенными, и в результате восприятия ассоциативно-образного представления, возбуждаемого данным ПИ, вызывают соответствующую, зачастую стереотипную, эмоциональную реакцию. Употребление в ХТ имен данного типа, обладающих определенной лингвокультурной спецификой, позволяет драматургу В.С. Розову сообщить новую информацию, выразить логическую и эмоциональную оценку объекта, вести скрытый диалог с читателем / зрителем, эффективнее воздействовать на адресата за счёт экспрессивно-стилистической окрашенности оценочных ономастических номинаций. Образы персонажей в ХТ всегда психологически детерминированы, но при этом статичны, их поступки предсказуемы, типажи нарочито узнаваемы. Автор апеллирует к подобным именам, не только чтобы лучше выразить свое отношение к героям, но и ненавязчиво дать им исчерпывающую характеристику, кратко обозначить события, происходящие с действующими лицами пьесы, создать игровой или комический эффект. Способность воссоздавать лингвокультурные образы, ассоциации, заложенные в прецедентных номинациях, определяет также возможность преодоления языкового и культурного барьеров между коммуникантами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гудков, Д.Б. К вопросу о словаре прецедентных феноменов / Д.Б. Гудков // Культурные слои во фразеологизмах и в дискурсивных практиках. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 288 с.
2. Залесский, К.А. Наполеоновские войны. 1799 – 1815. Биографический энциклопедический словарь / К. А. Залесский. – М.: Изд-во АСТ, 2003. – С.220 – 222.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. – 264 с.
4. Маслова, В. А. Введение в лингвокультурологию / В.А. Маслова. – М.: Наследие, 1997. – 208 с.

5. Петрачкова, И.М. Имена героев в драматургии В. С. Розова. / И.М. Петрачкова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2010. – №4 (61). – С. 106 – 113.
6. Петрачкова, И. М. Имена-реминисценции в текстах современной русской прозы / И.М. Петрачкова // Известия Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины. – 2004. – №1 (22). – С. 97 – 102.
7. Петрачкова, И.М. Прецедентные имена как экспликатеры идиоматических и паремиологических смыслов в постмодернистских пьесах Д. М. Липскерова / И.М. Петрачкова // Славянская фразеология и паремиология: традиционные и новаторские решения проблем : К 80-летию со дня рождения профессора В. М. Мокиенко / редкол.: Е. В. Ничипорчик (отв. ред.) [и др.]; М-во образования РБ, Гом. гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2020. – С.199–205. – 264 с.
8. Розов, В.С. В добрый час: пьесы. / В.С. Розов. – М.: Советский писатель, 1973. – 600 с.
9. Розов В.С. Мои шестидесятые... (пьесы и статьи) / В.С. Розов. – М.: Изд-во «Искусство», 1969 – 376 с.
10. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка / Под ред. А.Н. Чудинова. – Изд. 3-е, исправ. и доп. – СПб.: Издание В.И. Губинского, 1910.

**LINGUOCULTURAL SPECIFICITY OF PRECEDENT
ANTHROPOETONYMS IN RUSSIAN DRAMATIC TEXTS BY VICTOR
SERGEEVICH ROZOV**

I.M. Petrachkova

Gomel State Medical University

Republic of Belarus

E-mail: innamihail@mail.ru

The units that are familiar and recognizable by many native speakers, the use of which affects the historical, literary and cultural memory are described in the article. It is shown that the precedent anthropoetonyms basically have the source, the situation that have eventually become entrenched in the speech culture. These nominations become an implicit element of the cognitive base of a native speaker and are constants of the writer's artistic world.

Keywords: precedent name; cultural linguistics, allusion; onomastic metaphor; onomastic comparison; common name; association.

УДК 81'25

РЕДАКТИРОВАНИЕ ТЕКСТОВ ПЕРЕВОДА И ... ОРИГИНАЛА

В. С. Слепович

*Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь, e-mail: vslepovitch@gmail.com*

В статье, наряду с актуальным требованием к переводчику формировать навыки редактирования перевода, поднимается весьма необычная и редкая проблема вы-

нужденного редактирования переводчиком текста оригинала, в котором могут встречаться искажения языковой нормы, смысловых связей, а также фактических данных.

Ключевые слова: редактирование; текст оригинала; текст перевода; языковая норма; калькирование; передача смысла.

Введение. В преподавании курса перевода на факультете международных экономических отношений Белорусского государственного экономического университета, наряду с лексическими и грамматическими вопросами перевода, в качестве отдельной темы выделено обучение навыкам редактирования перевода, что способствует формированию у студентов чувства слова, а также развитию реакции на искажение языковой нормы в тексте перевода или на несоответствие функционального стиля перевода и оригинала [2], [3], [4]. При этом речь не идет об особенностях работы профессиональных редакторов переводов, которая является предметом отдельных исследований [1] или о вычитке и саморедактировании текста перевода как о завершающем этапе работы над переводом.

Этапы работы над редактированием перевода

В каждом из изданных мною учебников по переводу в части, озаглавленной «Практикум перевода», помещены задания по редактированию переводов, сделанных студентами, которые ранее окончили тот же факультет БГЭУ. Для удобства работы тексты оригинала и перевода в учебнике расположены рядом друг с другом в левой и правой колонках и разделены на пронумерованные абзацы примерно одного объема.

При обучении редактированию студентам предлагается в первую очередь ознакомиться с текстом перевода (а не оригинала) и обратить внимание на то, что, по их мнению, «режет глаз», то есть нарушает норму русского языка («мы так не говорим, мы так не пишем, здесь явная ошибка в словоупотреблении, правописании или в грамматической структуре предложения»).

Затем студенты читают по абзацам левую колонку и начинают сравнивать тексты оригинала и перевода на предмет искажения смысла (лексического и грамматического), использования при переводе лексической или грамматической кальки, а также необходимости внесения редакторских правок в текст перевода в том случае, если смысл не искажен, но нарушено устойчивое словосочетание или иная норма русского языка.

Назначенный редактором перевода того или иного абзаца студент говорит, какие случаи искажения смысла или неудачные выра-

жения он заметил в тексте перевода и вносит свои правки. В случае, если его как редактора перевода всё устраивает, он говорит, что принимает текст перевода без правок. После этого другие студенты в группе имеют возможность высказать свое мнение: согласиться с предложенными студентом-редактором правками или опровергнуть их, заменив на свои. Преподаватель после редактирования студентами каждого абзаца перевода подводит итог работе студента-редактора и всей группы.

На продвинутом этапе формирования навыков редактирования переводов студентам в «Практикуме перевода» предлагается сделать редакторские правки двух вариантов перевода одного и того же текста. При этом страница учебника разделена на три колонки, в которых тексты оригинала и двух вариантов перевода так же, как и в предыдущем случае, разделены на пронумерованные абзацы. Тот факт, что студентам для редактирования предлагается два варианта перевода одного и того же текста, не значит, что один из вариантов правильный, а другой – нет. Бывает, что в обоих вариантах перевода имеются случаи искажения смысла и необходимость тех или иных редакторских правок.

Ниже приводятся примеры неверного перевода, замеченные студентами в процессе выполнения задания по редактированию, с указанием основных причин переводческих ошибок и правильного варианта перевода [2, с. 197-200].

Ряд редакторских правок потребовал от студентов не только владения нормой языка перевода, но и знания политических, экономических и иных реалий, а также общей эрудиции, без чего невозможно качественно редактировать текст перевода.

1. Непонимание предметной ситуации:

... impatient *Westerners* and Ukrainians who argue that ... – нетерпеливые *западные жители Украины* и украинцы, которые утверждают, что ... (Правильно: ... нетерпеливые *граждане Западной Европы*, т.е. те, кто живет на Западе ...)
... *through-the-looking-glass* economic policy – *прозрачная* экономическая политика. (Правильно: *абсурдная* экономическая политика, т.е. если дословно – *зазеркальная, стоящая на голове* – аллюзия на книгу Льюиса Кэрролла «Алиса в Зазеркалье», “Through the looking glass”).

2. Лексическое калькирование:

... President Leonid Kuchma, a *slow reformer*, received another *five-year term in office*... – Президент Леонид Кучма, *медленный реформатор*, получил *второй пятилетний срок*...

(Правильно: Президент Леонид Кучма, *сторонник постепенных реформ, был переизбран на второй срок...*).

3. Незнание значений слов-паронимов:

Presidential campaign – Избирательная компания по выборам президента. (Правильно – *кампания*).

Politics will continue to dominate. – Политики будут продолжать доминировать. (Правильно: *Политика* будет по-прежнему доминировать.).

4. Неверный выбор слова (термина):

... in the second *round* of voting – ... во втором *круге* голосования. (Правильно: во втором *туре*...).

5. Неверный выбор значения слова:

First the good news. – *Первая* хорошая новость. (Правильно: *Сначала* – хорошая новость.).

6. Непонимание грамматической структуры предложения:

The fears of a radical leftist becoming president have halved foreign direct investments. – *Страхи левого радикала, ставшего президентом,* вдвое сократили приток прямых иностранных инвестиций. (Правильно: *Опасения, что президентом станет левый радикал,* вдвое сократили приток прямых иностранных инвестиций.).

Особую сложность представляет задача по *редактированию машинного перевода*, который изобилует кальками и сплошь невычитанными кусками текста перевода. Для студентов эта работа служит предупреждением об опасности, которую представляет желание сэкономить время на переводе и «загнать» текст оригинала в любой бесплатный машинный переводчик (Промт, Гугл и др.).

Чувство неловкости и разочарования вызвала публикация русской версии (явно в машинном переводе) полного текста исторической инаугурационной речи 46-го президента США Джо Байдена, которая была размещена рядом новостных порталов. Чтобы убедиться в беспомощности такого перевода, даже нет необходимости обращаться к оригиналу, достаточно прочесть сплошь калькированный и невычитанный перевод инаугурационной речи Джо Байдена 20 января 2021 г.

Ниже приводятся несколько кратких цитат из этого перевода на сайте <http://zn.ua> [5]. Для проведения редакторской работы над переводом у студентов, безусловно, должен быть доступ к полному тексту речи Байдена в оригинале. Он опубликован, в том числе, на сайте журнала “Politico” www.politico.com [6].

- *Заглядывая вперед по уникальному американскому пути...*

Текст оригинала: We look ahead in our uniquely American way...

Правильный перевод: Мы смотрим в будущее исходя из нашего уникального американского опыта...

- *Я благодарю моих предшественников обеих сторон за их присутствие здесь.*

Текст оригинала: I thank my predecessors of both parties for their presence here.

Правильный перевод: Я благодарен моим предшественникам [на посту президента] из обеих [политических] партий за то, что они здесь присутствуют.

- *Мы будем двигаться вперед со скоростью и срочностью...*

Текст оригинала: We will press forward with speed and urgency...

Правильный перевод: Мы будем устремляться вперед быстро и безотлагательно...

- *Мы можем вознаграждать работу и восстанавливать средний класс и сделать [пропущено слово] безопасным для всех.*

Текст оригинала: We can reward work, rebuild the middle class, and make healthcare secure for all.

Правильный перевод: Мы можем достойно оплатить работу, восстановить средний класс и сделать здравоохранение доступным для всех.

- *... достаточно нас собралось вместе, чтобы нести всех нас вперед.*

Текст оригинала: ... enough of us came together to carry all of us forward.

Правильный перевод: ... нас собралось достаточно, чтобы мы все продвигались вперед.

Несомненно, редактирование перевода полного текста инаугурационной речи 46-го президента США Джо Байдена представляет собой весьма интересный опыт для студентов-международников БГЭУ.

Случаи редактирования переводчиком текста оригинала

Справедливость выражения «Перевод, который лучше оригинала» порой подтверждается в процессе преподавания курса практики перевода, когда внимание студентов приходится обращать на погрешности в тексте оригинала, чтобы не переносить их в текст перевода. Как правило, это относится к неудачному словоупотреблению, хотя могут встречаться и иные «ляпы» (например, грамматические или стилистические).

Так, в одной из статей о значительном увеличении присутствия и инвестиционной деятельности российских граждан в Лондоне, опубликованной в газете «Файнэншл Таймс» [2, с. 205-207], было обнаружено три погрешности, на которые стоило обратить внимание

студентов, поскольку они нуждались в редактировании во избежание переноса их в текст перевода:

– Mr. Nikolai Chetvertakov, a former *employee* at the Russian *delegation* in London... Если г-н Четвертаков – бывший *сотрудник*, тогда слово *делегация* надо заменить на *представительство* (representative office), потому что в делегации могут быть *члены*, а не сотрудники.

– Although the *capital influx* is *tiny* compared to the 1970s spending... Слово *influx* в английском языке значит *огромный наплыв* или *значительное поступление* (в данном случае – капитала), поэтому оно не может быть *tiny* (незначительным, крошечным). Очевидно, в этом предложении вместо *capital influx* нужно было использовать словосочетание *capital inflow* (приток капитала).

– Mr. Nick Gilchrist has sold *about five* properties to Russians... Нелепо в переводе следовать оригиналу и писать, что г-н Ник Гилкрайст продал россиянам *около пяти* объектов недвижимости. Поэтому есть все основания убрать из оригинала слово *about* и оставить *five*.

Иногда в тексте оригинала, который выдержан в определенном функциональном стиле (в газетной статье это публицистический стиль) могут встречаться слова, которые либо значительно повышают уровень официальности (неуместное использование канцеляризм), либо понижают его (употребление сленга или вульгаризмов). В таких случаях переводчик должен внести редакторскую правку в оригинал, чтобы его текст был выдержан в одном стиле. Например, в одной из статей в газете «Файнэншл Таймс» [2, с. 204] есть такое предложение: The G7 did *a lousy* job last year. Выделенное курсивом слово *lousy* относится к нижнему (вульгарному) уровню лексики и переводится как *вшиивый, паршивый*. Понятно, что для перевода предложения, в котором содержится оценка деятельности стран большой семерки (G7), уровень стилистической принадлежности выделенного слова нужно поднять хотя бы до среднего (нейтрального), чтобы не бросалось в глаза использование вульгаризма. Заменяя *lousy* на *bad*, мы получим перевод, который будет соответствовать стилю статьи: *В прошлом году страны большой семерки работали не лучшим образом*.

Приведенные выше примеры, требующие внимательного чтения текста оригинала, а при необходимости – редактирования отдельных неудачных слов и выражений, вносят специфический нюанс в работу над переводом.

Заключение. Выделенные в статье особенности и этапы редактирования перевода и оригинала представляют собой важный компо-

нент в процессе обучения практике перевода. Они способствуют формированию у студентов чувства слова, а также совершенствованию навыков перевода и редактирования текста с соблюдением лексической и грамматической нормы языка, а также с учетом устойчивых словосочетаний и стилистической принадлежности текста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Сдобников, В. В. Принципы профессионального редактирования переводов / В. В. Сдобников // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. - №2. - С. 152-156.
2. Слепович, В. С. Курс перевода (английский – русский язык) = Translation Course (English – Russian) : учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности “Мировая экономика” / В. С. Слепович. – 10-е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2014. – 320 с.
3. Слепович, В. С. Настольная книга переводчика с русского языка на английский = Russian – English Translation Handbook / В. С. Слепович. – Минск : Тетралит, 2013. – 304 с.
4. Слепович, В. С. Перевод (английский – русский) = Translation (English – Russian) : учебник / В. С. Слепович. – Минск : Тетралит, 2014. – 336 с.
5. <https://zn.ua/WORLD/-polnyj-tekst-inauhuratsionnoj-rechi-bajdena.html>
6. <https://www.politico.com/news/2021/01/20/joe-biden-inauguration-speech-transcript-full-text-460813>

EDITING TRANSLATION AND ... SOURCE TEXTS

V. S. Slepovitch

Belarus State Economic University

Minsk, Belarus, E-mail: vslepovitch@gmail.com

The paper, alongside with the relevant requirement to translators to develop editing translation skills, raises quite an uncommon and rare issue of an occasional need to edit the source texts that may contain breaches of the language norm, meaningfulness, and facts.

Keywords: editing; source text; translation text; language norm; word-for-word translation; conveying the meaning.

УДК [811.161.3+811.161.1]’25

СРОДКІ ПЕРАДАЧЫ ЭМАЦЫЙНАГА СТАНУ ПЕРСАНАЖАЎ У РАННЯЙ ПРОЗЕ ІВАНА МЕЛЕЖА І ІХ АДЛЮСТРАВАННЕ Ў РУСКАМОЎНЫМ ПЕРАКЛАДЗЕ

А. М. Сяргеева

Інстытут мовазнаўства імя Якуба Коласа НАН Беларусі, г. Мінск, Беларусь

E-mail: panialena@tut.by

У артыкуле разглядаюцца перакладчыцкія трансфармацыі пры перадачы на рускую мову апавяданняў Івана Мележа. Перакладчыкі часта недастаткова ашча-

дна абыходзяцца з аўтарскімі вобразамі, метафарамі, эмацыйнай характарыстыкай персанажаў, разбураючы і апускаючы іх, што вядзе да скажэння вобразнай структуры арыгінальнага тэксту.

Ключавыя словы: арыгінал; пераклад; трансфармацыя; скажэнне; неадпаведнасць; вобразнасць; эмацыйны стан.

Цікавасць да прозы Івана Мележа звычайна звязаная з ягонай выбітнай трылогіяй “Людзі на балоце”. Аднак і раннія творы пісьменніка прыцягваюць увагу нязмушанасцю маўлення, тонкім лірызмам і глыбінёй у паказе эмоцый і перажыванняў персанажаў. Па словах У. Гніламёдава, “ужо самыя першыя творы І. Мележа вызначаліся арыентацыяй пісьменніка на жыццёвую праўду, імкненнем да глыбіннай псіхалагічнай абгрунтаванасці чалавечых учынкаў, выразнага сацыяльнага і маральнага ўспрыняцця рэчаіснасці” [1, с. 39]. У ранняй прозе “адчуваецца, што аўтар валодае словам, паказвае жыццё ў яго шматграннасці і складанасці, умее тонка перадаць унутраны стан героя” [2, с. 341].

У апавяданні “Адна” (пераклад П. Кабзарэўскага) апісваюцца перажыванні гераінь падчас нямецкай акупацыі. Трэба адзначыць, што іх эмоцыі не заўсёды знаходзяць належнае адлюстраванне ў перакладзе на рускую мову. Напрыклад: *Дзяўчына кінула на лаўку жакетку, стомлена прайшлася па пакой. <...> у сенцах бразнула клямка і ўбегла ўстрывожана бялявая Лорка.. Арынина дачушка* [3, с. 28]. – *Девушка бросила на лавку жакетку и медленно прошла по комнате. <...> в комнату вбежала встревоженная, бледная Аринина дочка Лорка* [4, с. 47]. “Словарь русского языка” дае наступнае значэнне лексемы *медленно* – нареч. к *медленный* – ‘совершающийся, осуществляемый с небольшой скоростью, неторопливо’. Перакладчык, такім чынам, акцэнтуюе ўвагу на павольнай хуткасці хады, а не на стане гераіні (*столнены* – ‘абясцілены, змораны цяжкай работай ці якім-н. іншым заняткам’ (ТСБМ)).

Звяртае на сябе ўвагу і аўтарскае спалучэнне прыслоўе+прыметнік *ўстрывожана бялявая* (то бок бялявая ад трывогі), тады як пры перакладзе гэтае значэнне губляецца (як і арыгінальнасць вобраза), бо ператвараецца ў аднародныя прыметнікі *встревоженная, бледная*. Да таго ж эмацыянальна афарбаваная лексема *дачушка* перакладаецца нейтральнай *дочка*.

Без лішніх сантыментаў, сувора перакладаюцца і наступныя словы з памяншальна-ласкальным адценнем: *Матчыны пяшчоты – як вясновыя, ясныя праменчыкі!.. Згадалася, як маці шыла новую сукеначку, калі Аня стала хадзіць у школу* [3, с. 34] – *Материнская ласка – весен-*

ние, ясные лучи!.. Вспомнилось, как мать сшила новое **платье**, когда Аня стала ходить в школу [4, с. 54].

Пры перадачы на рускую мову сказа *Калі Аня падышла да Арыны і ўзяла за плечы, вусны сястры задрыжэлі, а ў кутках вачэй **набеглі дзве светлыя празрыстыя кроплі*** [3, с. 29] назіраем разбурэнне метафары: *Когда Аня подошла и обняла ее за плечи, губы сестры задрожали, в глазах **показались слёзы*** [4, с. 48]. Перакладчык “губляе” метафарычыя азначэнні і замяняе аўтарскі троп *набеглі дзве светлыя празрыстыя кроплі* звычайным паўсядзённым спалучэннем *показались слёзы*, што вядзе да значных страт у вобразным нападзенні рускамоўнага тэксту.

Падобным трансфармацыям падлягаюць у перакладзе і наступныя фразы, якія таксама перадаюць падобны эмацыійны стан персанажаў: *Маці **больш не гаварыла, моўчкі гладзіла белую галоўку дачкі. Яна пачынала моргаць вачыма, якія **станавіліся бліскучымі**, потым закрывала іх і адварачвалася. Анька прыціскалася галоўкаю да матчыных грудзей і **не дыхала***** [3, с. 34] – *Мать **умолкла** и только гладила белую головку дочери. Глаза **ее стали влажными**, мать закрыла их, отвернулась. Аня прижалась головкой к материнской груди и **тихо-тихо дышала*** [4, с. 55]. Матывацыя перакладчыка, які перадае фразу *маці больш не гаварыла, моўчкі гладзіла...* дзеясловам *умолкла*, для эпітэта *бліскучы* абірае нейтральны прыметнік *влажный*, а таксама замяняе адмоўе *не* (дыхала) прыслоўем *тихо-тихо* невытлумачальная (хіба што толькі знарок разбурыць вобраз?).

Даволі значныя страты церпіць і арыгінальны сказ *Яна стаяла **нерухомая, і нерухомым, застылым быў яе твар, на якім застаўся той выраз спалоху, калі яна гаварыла :”што такое?”*** [3, с. 29], які пры перакладзе зводзіцца да наступнага трафарэтнага выразу *Она стояла **окаменело, с застывшим лицом*** [4, с. 48]. То бок, гама эмацыій гераіні, перададзеная аўтарам, звужаецца, скажаецца, ігнаруецца перакладчыкам.

Акрамя таго, некаторыя выразы, закліканыя раскрыць самыя тонкія адценні пачуццяў, у рускім тэксце папросту апускаюцца: ***Ніводная рыска не варухнлася на Аніным твары. Яна была прыгнечана ўсім, што пачула. Збітая і спустошаная страшэнным горам, яна сядзела бяздумная, увабраўшы галаву ў плечы, з затоенай трывогай чакаючы, што Арына скажа яшчэ*** [3, с. 30] – *...**ни один мускул не дрогнул на Анином лице. А затем вобрала голову в плечи, с затаенной тревогой стала ждать, что еще скажет Арина*** [4, с. 49]. Зноў замест жывой аўтарскай характарыстыкі *ніводная рыска не варухнлася* знаходзім стандартны выраз *ни один мускул не дрогнул*, нібыта

апісваюцца не адчуванні дзяўчыны (звернем увагу на лексему з памяншальна-ласкавым згачэннем *рыска*), а адчуванні нейкага “тоўстаскурага супергероя”. А адзін з выказаў, які якраз з’яўляецца паказчыкам аўтарскага майстэрства пры апісанні самых глыбокіх пачуццяў, тонкіх рухаў душы персанажаў (*збітая і спустошаная страшэнным горам, яна сядзела бяздумная...*) у рускім тэксе свайго належага адлюстравання не знаходзіць.

Пры перакладзе фраз *Анька сабрала свае лахманы і вярнулася дамоў. Маці спаткала яе занепакоена* [3, с. 35] не адлюстроўваюцца пачуцці маці: *Аня собрала свои пожитки и вернулась домой* [4, с. 55].

Цікавы таксама і падыход перакладчыка да перадачы пачуццяў дачкі: *Мама, мама!.. Любая, родная мама! Каго я так любіла, як цябе. І хто столькі радасці і горычы зрабіў табе, як я, твая неспакойная дачка* [3, с. 33] – *Мама, мама! Милая, родная мама! Кого я так любила, как тебя? И кто столько горести принес тебе?..* [4, с. 54]. Дзеці, вядома, прыносяць сваім бацькам і радасць, і смутак. Але, згодна з рускай версіяй апавядання – толькі *горести*. Да таго ж у перакладным тэксце губляецца сэнсава важнае вызначэнне *твая неспакойная дачка*, што таксама цяжка растлумачыць.

Увогуле, ад тых моцных пачуццяў, якія перажываюць персанажы мележаўскага твора, у рускім тэксце застаюцца толькі “цені”: *Аня ведала, што Рыгорыха баялася, каб маці чаго не ўзяла ў яе. Анька чырванела ад сораму і абурэння: як яна можа думаць такое прая яе маму!..* [3, с. 35] – *Аня возмущалась: как она может думать такое про ее маму!..* [4, с. 56].

Цікавы таксама падыход перакладчыка ў стылістычным афармленні некаторых сказаў: *Ён так гаворыць, што не разумееш, ці ён гэта проста кажа, ці пытаецца. Пытае, мусіць* [3, с. 63] – *Он так говорит, что не поймешь, сообщает ли он или спрашивает. Вероятно, спрашивает* [4, с. 63]. Унутраны маналог вясковай дзяўчыны ператвараецца ў фразу з падручніка па інтанацыі.

Пэўныя перажыванні персанажаў застаюцца па-за межамі ўвагі перакладчыка, які, відаць, палічыў іх недастаткова важнымі: – *Хто тут? Яна пазнала хто – па голасу, але яшчэ не верыла, – вельмі ж доўга яна чакала! Перад ёй чарнела постаць, і хоць было цёмна, яна адчувала, – яго постаць!* [3, с. 45] – *Она узнала его по голосу, но еще не верила – очень уж долго ждала!* [4, с. 67].

Адсутнічаюць у рускім тэксце і наступныя фразы *Цяпер Ані чамусці стала спакойней і весялей. Можна таму, што поруч ішлі байцы. А можна таму, што цяпер яна непакоілася толькі пра іх* [3, с. 40]; *Вярнуўшыся апоўнач у хату, дзе чакала сястра, Аня, як ніколі раней,*

адчула сябе пакінутай і адзінокай [3, с. 43]. То бок, перакладчык лічыць патрэбным перадаваць на рускую мову толькі пэўныя падзеі. А тое, што адбываецца ў душы гераіні (і на гэта ставяцца аўтарскія акцэнты, якому цікавыя менавіта ўнутраныя перажыванні) застаецца недасягальным для рускага чытача.

Некаторыя разыходжанні з арыгінальным тэкстам назіраем і ў рускім варыянце апавядання “Перад навальніцай” (пераклад С. Грыгор’евай).

Так, ад сказа *Хлопцы, штурхаючыся, перакідваючыся жартамі, падаліся грабці* [3, с. 47] застаецца толькі фраза *Хлопцы отправились копнуть* [4, с. 80]. У рускай версіі падаецца толькі сухая канстатацыя факта, атмасфера ж весялосці, нязмушанасці, якая пануе ў арыгінале, не перададзена.

Такое ж нехайнае абыходжанне з аўтарскім словам відавочнае пры параўнанні арыгінальнага і перакладнага сказаў: *Грышка Атрошка і дзяўчыты падхапілі пад рукі <Лізавету> і змораным, але вясёлым натоўпам рушылі да буданоў* [3, с. 49] – *Лизавету ... подхватили под руки и двинулись к шалашам* [4, с. 82]. Фізічны і эмацыійны стан персанажаў (змораныя, але вясёлыя) тут застаецца па-за ўвагай перакладчыка.

Апісанне знешнасці персанажа таксама не лічыцца вартым перакладу: *Их было сямёра <хлопцаў>. Аленін брат Грышка Атрошка, самы дарослы з іх, шырокі ў плячах, з русым кучаравым чубам, меў дваццаць адзін год, а ўсе іншыя былі нашмат маладзей* [3, с. 47] – *Их было семеро. Старшему – Грише Атрошко – шел двадцать второй год* [4, с. 80]. Не зразумелая таксама матывацыя перакладчыка (хіба што паказаць сваё “умельства”) у памкненні перайначыць абазначэнне ўзросту (“*меў дваццаць адзін год*” на “*шел двадцать второй год*”).

Сказ *Жанчыны і дзяўчыты моўчкі зграбалі сена...* [3, с. 47] у перакладзе таксама апушчаны. А зварот – *Гэй вы, нездалякі! Цэлыя дні тут топчацеся, а работы не відаць...* [3, с. 47] у рускай версіі выглядае наступным чынам: – *Эй вы, молодухи! Целый день тут топчитесь, а работы не видно* [4, с. 81]. Назоўнік з экспрэсіўнай афарбоўкай *нездаляка* (відаць, ‘той, хто ні на што не здольны’) нарматыўнымі слоўнікамі не фіксуецца. У ТСБМ ёсць прыметнік **нездаляшчы** – абласное слова ‘слабы, хваравіты’. Відавочна, што семантыка слова *молодуха* (то же, что *молодица* – ж. народно-поэт. и обл. ‘молодая замужняя женщина (чаще крестьянка)’ (СРЯ)) не ўтрымлівае той ступені эмацыійнай насычанасці, якая ўласціва арыгінальнай мележаўскай лексеме.

Семантычны аб'ём арыгінальных і перакладных лексем не супадае і ў наступным прыкладзе: *Аднак не мінула і поўгадзіны, як Алена неспадзявана прачнулася – трывожная, з такім прыкрым адчуваннем, быццам пабачыла непрыемны сон* [3, с. 51] – *Но не прошло и получаса, как она в смятении проснулась, словно увидела тяжелый сон. Видно, тревожные мысли не оставляли ее и во сне* [4, с. 85]. Значэнне лексем *неспадзяваны* – ‘нечаканы, непрадбачаны’; *прыкры* – ‘які не падабаецца; непрыемны, брыдкі’; *непрыемны* – ‘які выклікае незадавальненне, прыкрасць, засмучэнне’ (ТСБМ) у рускім тэксе адлюстроўваецца не ў поўнай меры, паколькі замяняюцца словамі з іншым семантычным нападуненнем (*смятение* – ‘сильное волнение, возбуждение, тревога, вызванные борьбой противоречивых чувств’; *тяжелый* – ‘тягостный, мрачный, гнетущий’ (СРЯ)).

Раннія апавяданні І. Мележа насычаны глыбокім лірызмам, імкненнем адлюстраваць самыя тонкія пачуцці персанажаў, майстэрскім апісаннем самых разнастайных чалавечых эмоцый пры дапамозе нестандартных разгорнутых метафар, эпітэтаў. Пры перакладзе на рускую мову асаблівасці аўтарскай манеры пісьма не знаходзяць свайго належнага адлюстравання.

Па словах Я. І. Рецкера, «задача перакладчыка – перадаць сродкамі іншай мовы цэласна і дакладна змест арыгінала пры захаванні яго стылістычных і экспрэсіўных асаблівасцей... Пераклад павінен перадаваць не толькі **тое**, што выражана арыгіналам, але і **так**, як гэта выражана ў ім» [4, с. 10]. У многіх выпадках неапраўданыя перакладчыцкія трансфармацыі прыводзяць да значных сэнсавых, стылістычных і вобразных разыходжанняў у беларускім і рускім тэкстах.

БІБЛІЯГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Гніламёдаў, У. Иван Мележ : нарыс жыцця і творчасці [Для ст. шк. узросту] / У. Гніламёдаў. – Мінск : Народная асвета, 1984. – 128 с.
2. Кавалёва, М. Ц. Иван Мележ // Беларуская мова. Энцыклапедыя / Пад рэд. А.Я. Міхневіча; Рэдкал. : Б.І. Сачанка (гал. рэд.) і інш. – Мінск : БелЭн, 1994. – 655с.
3. Мележ, И. Свидание за городом : Маленькие повести и рассказы. Авторизированный перевод с белорусского / И. Мележ. – Ленинград : Изд-во «Художественная литература», 1966. – 396 с.
4. Мележ, И. Блізкае і далёкае / І. Мележ. – Мінск : Дзяр. выд-ва БССР, 1954. – 216 с.
5. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Я. И. Рецкер. – Москва: Р. Валент, 2004. – 273 с.

СПІС СКАРАЧЭННЯЎ

СРЯ – Словарь русского языка : В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований / Под ред. А. П. Евгеньевой. – Москва : Рус. яз., 1982; **ТСБМ** – Тлумачальны

слоўнік беларускай мовы. У 5 т. / пад агул. рэд. К. К. Атраховіча (К. Крапівы). – Мінск : Беларус. Сав. Энцикл., 1977–1984.

MEANS OF TRANSFERRING THE EMOTIONAL STATE OF THE CHARACTERS IN THE EARLY PROSE BY IVAN MELEZH AND THEIR EQUIVALENTS IN THE RUSSIAN TRANSLATION

Alena Siarheyeva

Yakub Kolas Institute of Linguistics of the NAS of Belarus, Minsk, Belarus

E-mail: panialena@tut.by

The article deals with the transformations used to translate the stories by Ivan Melezh into the Russian language. Translators often do not care enough to save the author's images, metaphors, emotional characteristics of different characters, destroying and omitting them, which leads to a distortion of the figurative structure of the original text.

Keywords: original; translation; transformation; distortion; inconsistency; imagery, emotional state.

УДК 811.111'255

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ
БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ**

Н. Н. Тимахович

*Витебская ордена «Знак почета» государственная академия
ветеринарной медицины*

Республика Беларусь

E-mail: mr.jackson.bel.vit@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению возможных сложностей при переводе текстов по биологии как одного из видов технического перевода. Уделено внимание освещению особенностей перевода биологических терминов. Акцент сделан на выявлении алгоритма при переводе специальных текстов по биологии.

Ключевые слова: научный стиль; перевод; биологический текст; терминология; семантика; грамматическая структура; алгоритм.

Научный текст представляет собой разновидность текста общелитературного языка, выделяясь рядом грамматических, лексических, структурно – семантических и логико-композиционных особенностей. Стиль научных работ определяется их содержанием и целями научного сообщения: по возможности точно и полно объяснить факты, показать причинно – следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития и так далее[1].

Научный стиль имеет ряд общих черт, в том числе логичность, точность, строгость, отвлеченность, обобщенность и информативность. По этим чертам научный стиль и другие стили отличаются от методов перевода. И биологический текст и другие тексты в научной речи тоже отличаются от методов перевода. В следующих содержаниях я привожу примеры из книги молекулярной биологии и расскажу некоторые методы перевода биологического текста в научной речи[2].

Перевод текстов на биологическую тематику относится к одному из видов технического перевода, представляющего определенную сложность, так как данные тексты отличаются узконаправленной терминологией, точностью изложения и сжатостью. Поскольку биология как наука освещает все аспекты жизни, особенностью научных текстов по биологии является терминологическая насыщенность. История развития биологии существенно отражает особенности формирования терминологической базы. В частности, во время становления биологии как науки весомое влияние на её развитие оказали греческий и латинский языки.

Сложилось так, что центры развития современных биологических наук находятся в Англии и США. После расшифровки структуры ДНК и определения её роли появились новые биологические дисциплины. Например, молекулярная биология, геновая инженерия и др. В этой связи большое количество текстов, касающихся проблем современной биологии, в частности, проблем существования генетического кода, издаются на английском языке и содержат большое количество терминов, не имеющих эквивалентов в русском языке (наименования генов, их продуктов и др.)[3].

Латинская терминология зачастую не нуждается в переводе. Например, хорошо известное английское слово *cell*. В русском языке существует его эквивалент – ‘клетка’. Слово ‘клетка’ имеет греческое происхождение – *kytos*. Иначе ситуация обстоит со специальными терминами, которые произошли от латинских или греческих слов и активно используются как в английском, так и в русском языках. Как правило, для переводчика, не являющегося специалистом в области биологии, особую сложность представляет именно перевод данных терминов. Обычно они транслитерируются с английского языка на русский. Например, английское слово *inhibitor* в специальном тексте не обязательно переводить как ‘подавляющее вещество’, достаточно транслитерировать его как ‘ингибитор’.

Многие биологические термины заимствуются из современного английского языка, приживаясь в другом без особых изменений. Например, термин ‘каспаза’. Каспазами называют особую группу фер-

ментов, специфически расщепляющих белковые молекулы. Термин 'каспаза' – это исключительно английская аббревиатура: *caspase - cysteine-dependent aspartate specific protease* (на русском языке это звучит как 'цистеин-зависимая аспарат специфическая протеаза'). Из всей указанной выше английской конструкции переводится всего лишь одно слово – *dependent*, тогда как все остальное остается без изменений[4].

Существует ещё одна особенность перевода биологических терминов и в целом текстов. Тексты и термины, связанные с биологией, следует переводить на русский язык максимально близко к тексту оригинала. Опираясь на информацию, представленную выше, можно вывести простой алгоритм, который позволяет без особых трудностей переводить специальные тексты по биологии. Выглядит он следующим образом:

1. Изучить предложение на предмет наличия слов, которые можно не переводить. Используя специальную литературу, раскрыть их смысл, хотя в этом не всегда есть необходимость. Можно оставить такие слова в исходной форме на том же месте, где они стоят в тексте оригинала.

2. Проанализировать грамматическую структуру предложения: найти подлежащее, сказуемое, определить тип предложения и т.д. Это позволит понять, какую роль в предложении выполняют специальные термины и каким образом они связаны.

3. Перевести термины. Выяснить, возможно ли их транслитерировать.

4. Перевести оставшиеся слова в предложении. При необходимости исправить порядок слов.

Произведем перевод предложения из научного текста биологической направленности, используя данный алгоритм: *Propolis extracts have cytostatic activity in vitro*.

1. В данном предложении присутствует термин *in vitro*, который находится в конце предложения. Его дословный перевод с латинского языка – 'в пробирке'. Данный термин используется при описании результатов проведения различных исследований и показывает, что рассматриваемое явление было изучено без использования живых организмов (лабораторных мышей, крыс, других живых существ), буквально 'в пробирке'.

2. Данное предложение является простым. Видовременная форма — *Present Indefinite*. Глагол *to have* употреблен с существительным в форме множественного числа — *extracts*. То есть *extracts* – это подлежащее, которому предшествует прилагательное *propolis*. По-

сле сказуемого также употреблено прилагательное – *cytostatic* (имеет характерное окончание), стоящее перед *activity* – словом, обладающим признаками существительного. Таким образом, определив, к какой части речи относятся данные лексические единицы, можно предположить, какую функцию в предложении они выполняют. В итоге мы имеем следующую схему строения данного предложения: прилагательное + существительное (подлежащее) + глагол (сказуемое) + прилагательное + существительное.

3. Далее следует найти и перевести термины в данном предложении. Для этого необходимо установить их этимологию. Помимо *in vitro*, в предложении присутствуют еще три термина: *extracts*, *cytostatic* и *propolis*. *Extract* – это слово, образованное от латинского *extractum*. То есть, так как это специальный термин, пришедший в английский язык из латинского, то можно его транслитерировать с сохранением присущих ему особенностей. В результате получаем перевод ‘экстракты’. Далее, *cytostatic* – это сложное слово, образованное от *cytos* и *static*. Оба термина имеют греческое происхождение. Следовательно, можно транслитерировать *cytostatic* на русский язык с сохранением присущих данному слову особенностей. Получаем перевод ‘цитостатический’. Слово *propolis* также имеет греческое происхождение. Производим его транслитерацию с сохранением присущих ему особенностей – ‘прополис (прополисовые)’.

4. Далее осуществляем перевод оставшихся слов и производим изменение их порядка в предложении. *Propolis extracts have cytostatic activity in vitro*. – ‘Экстракты прополиса обладают цитостатическим действием (цитостатической активностью) *in vitro*’.

Таким образом, данный алгоритм позволяет, как нам видится, с относительно высокой точностью осуществлять перевод специальных текстов по биологии. Однако и его использование иногда приводит к транслитерации терминов, которые можно, а порой даже необходимо заменить эквивалентом. Например, *Caffeic acid phenethyl ester (CAPE), an active component in propolis inhibits cytokine production and proliferation of T cells*. *Caffeic acid phenethyl ester* мы переводим как «фенетиловый эфир кофеиновой кислоты». Слово *acid* происходит от латинского *acidus*, но мы не транслитерируем его, а заменяем русским эквивалентом «кислота», так как понятие кислот рассматривается в курсе химии[5].

Итак, очевидно, что дифференциация терминов является сложной проблемой перевода специальных текстов по биологии. Решить данную проблему в некоторой степени позволяют терминологические словари, дающие возможность установить этимологию переводимых

лексических единиц. Немаловажное значение в этом имеют переводческая компетенция, а также использование определенного алгоритма в процессе перевода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Белякова Е.И. Translating from English: Переводим с английского/ Материалы для семинарских и практических занятий по теории и практике перевода (с английского на русский). СПб., 2003
2. Буре Н.А., Быстрых М.В., Вишнякова С.А. и др. Основы научной речи. – М., 2003
3. Голикова Ж.А. Перевод с английского языка на русский язык. М., 2003
4. Дмитриева Л.Ф., Кунцевич С.Е., Мартинкевич Е.А., Смирнова Н.Ф., Английский язык. Курс перевода. М., 2005
5. Сапогова Л. И. Практика перевода: поиски, сомнения, находки: Учебное пособие - Тула: ТГПУ, 1998

TRASLATING FEATURES OF BIOLOGICAL TEXTS

N. N. Timakhovich

"Vitebsk Order" Badge of Honor " State Academy of Veterinary Medicine",

Republic of Belarus

E-mail: mr.jackson.bel.vit@gmail.com

The article is devoted to the consideration of possible difficulties in the translation of texts on biology as one of the types of technical translation. Attention is paid to the peculiarities of the translation of biological terms. The emphasis is on identifying the algorithm in the translation of special texts on biology.

Keywords: scientific style; translation; biological text; terminology; semantics; grammatical structure; algorithm.

УДК 81-38

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ТЭГЛАЙНЕ КАК ОДНОМ ИЗ ТИПОВ КИНОАННОТАЦИЙ

Д. Л. Тригубова

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E-mail: trigubova_dl@tut.by

Данная статья посвящена исследованию особенностей использования стилистических средств в тэглайне к современным художественным фильмам. В статье рассматривается специфика тэглайна как типа киноаннотации и анализируются лек-

сические, синтаксические, графические, фонетические и морфологические средства речевой выразительности в тэглайнах на английском и русском языках.

Ключевые слова: киноаннотация; стилистические средства; стратегия; тэглайн; художественный фильм.

Одним из направлений кинолингвистики является изучение аннотаций к художественным фильмам. Киноаннотации кратко анонсируют жанр, содержание, тематику, особенности и достоинства фильма. Аннотацию к кинофильму можно рассматривать как специфический коммуникативный акт, имеющий определенные коммуникативные цели и стратегии. Основной целью киноаннотации является продвижение фильма на кинорынке за счет воздействия на потенциального зрителя и сообщения ему ключевой информации о фильме, его жанре, сюжете и проблемной ситуации. Данная цель реализуется с помощью коммуникативных стратегий, которые в свою очередь определяют семантический, стилистический и прагматический выбор адресанта [1; 2]. Киноаннотации реализуют общие макростратегии информирования и воздействия, способствующие позиционированию фильма на кинорынке, ориентации адресата и достижению коммерческих целей кинокомпании. При этом для различных типов киноаннотаций характерно различное соотношение двух названных стратегий.

Основными типами киноаннотаций являются синопсис (краткое изложение содержания и конфликта), логлайн (описание драматической линии одним-двумя предложениями), блерб (характеристика фильма, составленная из фрагментов рецензий) и тэглайн (лаконичный слоган, создающий интригу). В рамках данной статьи остановимся подробнее на тэглайне как одном из типов киноаннотаций.

Тэглайн (англ. *tagline*) рассматривается в литературе как подзаголовок, лаконично и художественно отражающий основную идею фильма. Тэглайны можно найти на интернет-порталах, посвященных кинофильмам, сайтах кинокомпаний, листовках, афишах и иной печатной рекламной продукции. Тэглайн также может быть включен в трейлер (рекламный ролик) фильма как в аудио-, так и в визуальном ряду. Основной задачей тэглайна является формулировка и передача краткого сообщения, наполненного максимальной информацией о содержании фильма и о его жанре [3]. Согласно исследованию ресурса Tagline Guru, основными критериями эффективного тэглайна являются соответствие фильму, креативность, оригинальность и запоминаемость [4]. В свою очередь, специалист в сфере кино Р. Барнвелл полагает, что основными требованиями к тэглайну являются соответствие жанру, усиление тональности, темы и сюжета фильма. Автор также

подчеркивает необходимость использования в тэглайне определенной выразительной лексики: ориентированной на действия, образной и передающей эмоции [5]. Основным отличием тэглайна от других типов киноаннотаций является значительное доминирование стратегии воздействия над стратегией информирования, в то время как для других типов киноаннотаций (синопсис, логлайн, блерб) характерно паритетное соотношение данных двух стратегий. Еще одной особенностью тэглайна является максимальная степень сжатости и концентрированности (средний размер – одно предложение из 4-6 слов). Тэглайн сообщает очень ограниченное количество информации о фильме и более нацелен на то, чтобы лишь указать на сюжет фильма, его жанр и таким образом заинтересовать целевую аудиторию в просмотре фильма. Названные особенности обуславливают специфику использования стилистических средств в тэглайнах.

В данной работе рассмотрены основные лексические, синтаксические, графические, фонетические и морфологические стилистические средства, используемые в тэглайнах. Практическим материалом исследования являются тэглайны на английском и русском языках к 100 художественным фильмам производства США 2018-2020 гг. Источниками являются онлайн-ресурсы о кинофильмах imdb.com и kinopoisk.ru.

Как показал анализ, в тэглайнах наиболее широко используются лексические стилистические средства. В первую очередь это такие средства выразительности, как метафора и эпитет, например: *Love is a Universe All of Its Own* ‘Любовь – это сама по себе Вселенная’ (*The Sun Is Also a Star*); *Самое мощное оружие – правда* (*A Private War*). Отмечены также отдельные случаи олицетворения: *In 2019, a beloved tale will take you to new heights* ‘В 2019 любимая история поднимет тебя на новые высоты’ (*Dumbo*); *Океан зовет* (*Aquaman*). Возможно использование прецедентного феномена. Так, например, тэглайн *Быстрее. Выше. Сильнее* (*Captain Marvel*) воспроизводит известный олимпийский девиз.

К лексическим стилистическим средствам, используемым в тэглайнах, может быть отнесен каламбур, или игра слов. Данное средство предназначено для привлечения внимания, облегчения запоминания и узнавания фильма. Игру слов содержит, например, тэглайн *They are dying to play* (*Escape Room*). Фраза *are dying to play* имеет основное значение ‘очень хотят играть’, однако в данном контексте также может быть интерпретирована как ‘умирают, чтобы играть’, поскольку фильм рассказывает о смертельно опасной игре, в которую попадают герои фильма. Тэглайн *Slay, Girls* (*Black Christmas*) основан на разго-

ворной фразе, часто используемой в молодежной среде и означающей ‘Вперед, девушки’. Однако слово *slay* также имеет значение ‘убивать’, поэтому возможен альтернативный перевод ‘Убивайте, девушки’, что является ссылкой на жанр фильма. В данном случае игра слов используется для обращения к целевой аудитории – той части молодых людей, которые предпочитают фильмы ужасов. В тэглайне *The world of beauty is about to get ugly* (Like a Boss) игра слов заключается в использовании слова *ugly* ‘уродливый’, которое одновременно противопоставляется слову *beauty* ‘красота’ и входит в состав выражения *get ugly* ‘плохо кончится, не поздоровится’. В русскоязычном тэглайне *В штопоре и на мели* (Drunk Parents) фраза *в штопоре* указывает на критическое, бедственное положение, что основано на значении данной фразы в авиации. Одновременно слово *штопор* в значении ‘приспособление для вытаскивания бутылочных пробок’ содержит ссылку на причину бедственного положения – алкоголь.

В тэглайнах в значительной степени также представлены синтаксические стилистические средства. Так, для формирования интереса у потенциальной аудитории в тэглайнах часто используются риторические вопросы. Например: *Who will change the future?* ‘Кто изменит будущее?’ (Fantastic Beasts: The Crimes of Grindelwald); *Who Is Stephanie Patrick?* ‘Кто такая Стефани Патрик?’ (The Rhythm Section); *Отпразднуем ещё разок?* (Happy Death Day 2U); *Что случилось с Эмили?* (A Simple Favor).

Для усиления экспрессивности и сжатия активно используется эллипсис. Отсутствующие элементы предложения либо легко восстанавливаются из контекста, либо непонятны и тем самым создают некоторую интригу: *Inspired by True Events* (Extremely Wicked, Shockingly Evil and Vile); *В штопоре и на мели* (Drunk Parents).

В тэглайнах встречается использование синтаксического параллелизма и повторов, главным образом – начальных фрагментов фраз (анафоры): *Fight for your land. Fight for your home* ‘Сражайся за свою землю. Сражайся за свой дом’ (The Last Black Man in San Francisco); *Be loyal. Be brave. Be loved* ‘Будь преданным. Будь храбрым. Будь любимым’ (Lady and the Tramp); *Мир узнает его имя. Мир узнает его правду* (Richard Jewell). Главной целью использования подобных повторов являются акцентирование внимания на определенной мысли, подчеркивание связи либо усиление контраста между несколькими элементами.

Еще одним синтаксическим стилистическим средством, выявленным в тэглайнах, является парцелляция – намеренное расчленение текста на несколько самостоятельных отрезков. Парцелляция может

использоваться для выделения каких-либо элементов и привлечения дополнительного внимания за счет создания неожиданных пауз. Например: *Criminal. Class* ‘Криминальный. Классный’ (The Gentlemen).

Менее частотными являются графические стилистические средства, которые используются для передачи дополнительных смыслов или акцентирования внимания адресата. Ненормативная капитализация всех знаменательных слов в тэглайнах на английском языке служит для придания значимости каждому слову в предложении: *Nobody Runs Forever* ‘Никто не может скрываться вечно’ (The Mule), *Inspired by a True Friendship* ‘Вдохновлено реальной дружбой’ (Green Book). Встречается также нестандартная графическая форма: например, ненормативная графическая презентация слова ‘герой’ *a (her)o* несет в себе имплицитное указание на то, что персонаж – женщина за счет графического выделения местоимения женского рода ‘her’.

Для русскоязычных тэглайнов не характерна капитализация всех слов, однако возможна ненормативная капитализация отдельного слова для повышения его значимости: *Ее история стала Историей* (A Private War). В свою очередь, характерной чертой тэглайнов на русском языке является использование многоточий, передающих паузу, за которой следует неожиданная концовка предложения: *Она умерла... Но это не точно* (The Possession of Hannah Grace).

Фонологические стилистические средства отмечены в тэглайнах в незначительном количестве. Для облегчения восприятия и благозвучности возможно использование ритмизации: *Her Game has just Begun* ‘Ее игра только началась’ (Greta). Со схожими целями применяется рифма: *She Shows Up. Everything Blows Up* ‘Она появляется. Все взрывается’ (Nobody's Fool); *Infiltrate hate* ‘Проникни в ненависть’ (BlacKkKlansman). В русскоязычных тэглайнах использование рифмы не выявлено.

Важно подчеркнуть, что стратегическое предназначение и структурные особенности данного типа киноаннотации приводят к концентрации нескольких стилистических средств в одном тэглайне. К примеру, в тэглайне *Он убирает снег и... наркоторговцев* (Cold Pursuit) многоточие как графическое средство сочетается с использованием лексического средства – зевгмы, или объединения в одном ряду языковых единиц, равноценных в грамматическом, но разноплановых в семантическом отношении. В тэглайне *Just add chaos laughter awkwardness mistakes love* ‘Просто добавь хаоса смеха неловкости ошибок любви’ (Instant Family) отмечено использование синтаксического средства – асиндетона, или бессоюзия, в сочетании с графиче-

ским стилистическим средством, а именно ненормативным опущением пунктуации. Тэглайны *Stop the Unstoppable* ‘Останови неостановимое’ (Overlord) и *Her Story Made History* ‘Ее история стала историей’ (A Private War) включают стилистические средства графического и морфологического уровней, одновременно используя ненормативную капитализацию знаменательных слов и морфологические повторы, основанные на употреблении слов с одинаковыми корневыми морфемами.

Таким образом, анализ рассмотренных англоязычных и русскоязычных тэглайнов к кинофильмам выявил достаточно широкое использование и высокую концентрацию стилистических средств. Доминирующими являются лексические и синтаксические стилистические средства, а также их различные сочетания со средствами других уровней. Данная тенденция обусловлена спецификой тэглайна, а именно максимальным сжатием текста и доминированием коммуникативной стратегии воздействия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е / О. С. Иссерс. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 288 с.
2. Пирогова, Ю. К. Стратегии коммуникативного воздействия в рекламе: опыт типологизации [Электронный ресурс] / Ю. К. Пирогова. – Режим доступа: <http://www.dialog-21.ru/digest/2001/articles/pirogova/>. – Дата доступа: 14.01.2021.
3. Кунавина, М. С. Особенности передачи глагольных форм при переводе англоязычных тэглайнов на русский язык / М. С. Кунавина // Вестник Моск. гос. гуманит. ун-та им. М. А. Шолохова. Филологические науки. – 2013. – № 4. – С. 31-37.
4. Tagline Guru: Movie Tagline Survey. – Режим доступа: <https://taglineguru.com/moviesurvey.html>. – Дата доступа: 10.02.2021.
5. Barnwell, R. Guerrilla Film Marketing: The Ultimate Guide to the Branding, Marketing and Promotion of Independent Films & Filmmakers / R. Barnwell. – New York : Routledge, 2018. – 320 p.

SPECIFIC USE OF STYLISTIC MEANS IN THE TAGLINE AS ONE OF THE TYPES OF FILM ANNOTATIONS

D. L. Tryhubava

Minsk State Linguistic University

Belarus

E-mail: trigubova_dl@tut.by

This article presents the results of the study of the usage of stylistic means in taglines for modern feature films. The article describes the features of the tagline as one of the film annotation types and analyzes the lexical, syntactic, graphic, phonetic and morphological expressive means in English and Russian taglines.

Keywords: film annotation; stylistic means; strategy; tagline; feature film.

УДК 882.6 (437) (043.3) + 882.6.09 (043.3) + 885.0.09 (043.3)

**ФРАНЦІШАК РУТ ЦІХІ ЯК ПЕРАКЛАДЧЫК І
ПАПУЛЯРЫЗАТАР БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ
Ў МІЖВАЕННАЙ ЧЭХАСЛАВАКІІ
(ДА 135 ГОДДЗЯ З ДНЯ НАРАДЖЭННЯ)**

М. І. Чмаравя

Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.А. Куляшова

Рэспубліка Беларусь

E-mail: mgukulesova1968@gmail.com

У артыкуле разглядаецца перакладчыцкая дзейнасць выбітнага чэшскага (чэхаславацкага) славіста Францішка Рута Ціхага (František Ryt Tichý) ў перыяд паміж дзвюма Сусветнымі войнамі, вызначаецца яго ўклад у папулярызацыю беларускай літаратуры ў міжваеннай Чэхаславакіі, аналізуецца спецыфіка яго мастацкага перакладу.

Ключавыя словы: беларуска-чэшскія літаратурныя кантакты; мастацкі пераклад; беларуская паэзія; чэшская беларусістыка; рэцэпцыя літаратуры.

Беларуска-чэшскія культурныя і літаратурныя сувязі характарызуюцца багаццем і разгалінаванасцю, трывалымі традыцыямі і дасягненнямі, якія можна ўбачыць на працягу многіх стагоддзяў. Надзвычай інтэнсіўны і важны этап у гісторыі беларуска-чэшскіх (чэхаславацкіх) культурных і літаратурных узаемадачыненняў прыпадае на міжваенны час (1918 – 1939), перыяд, калі, бадай, упершыню беларускае мастацкае слова, інфармацыя пра вядомых беларускіх пісьменнікаў, беларускую культуру так шырока былі прадстаўлены ў маладой незалежнай славянскай краіне, а праз яе, у значнай ступені, перадаваліся ўсяму славянскаму свету. Менавіта ў гэты час з боку інтэлектуальных колаў, перадусім чэшскіх вучоных, паэтаў, журналістаў, вельмі якасна і колькасна праяўляецца павышаная цікавасць як да беларусаў, так і іншых усходнеславянскіх народаў, іх літаратуры, тэатральнага і музычнага мастацтва. Незалежна ад палітычных сімпатыяў і перакананняў асобных плыняў чэшскай грамадскасці, славянскія народы, які ўсталі на шлях свайго адраджэння, у тым ліку і беларусы, былі заўсёды аб'ектам іх інтарэсаў.

Зварот да гэтай тэмы мае надзвычай актуальнае значэнне не толькі ў сувязі з 135 гадавінай з дня нараджэння Францішка Ціхага⁵, але і

⁵ Францішак Ціхі (1886 – 1968) нарадзіўся 21 мая ў цэнтральнай Чэхіі ў сям'і настаўнікаў. З дзяцінства захапляўся спевамі, праяўляў цікавасць да паэзіі. Пасля заканчэння гімназіі (1905) вучыўся ў Вышэйшай педагагічнай школе і паралельна на філасофскім факультэце Карлавага ўніверсітэта. Ва ўніверсітэце праявіў цікавасць да чэшскай і нямецкай філалогіі, да пэўных пытанняў славістыкі. Большую частку свайго жыцця настаўнічаў ў сярэдніх школах і гімназіях па ўсёй Чэхаславакіі. Уласныя вершы пісаў пад псеўданімам Здэнек Броман. Мару аб працы ва ўніверсітэце ён не змог здзейсніць. Чатыры спробы напісаць дысертацыю і атрымаць навуковую

з 100-годдзем пачатку дзеяння Рускай акцыі дапамогі з боку чэхаславацкага ўраду бежанцам з былой Расіі (1921), гадавінай з дня ўтварэння беларускага студэнцкага зямляцтва ў Празе (1921)⁶, склікання ў Празе Першай усебеларускай канферэнцыі (1921)⁷, а таксама настойлівых пошукаў шляхоў захавання і развіцця дзяржаўнасці, нацыянальнай культуры, беларускай ідэнтычнасці, яе папулярызаванні ў свеце.

Упершыню ў замежжы творы беларускіх пісьменнікаў загучалі па-чэшску. Гэта была мова той краіны, дзе традыцыі патрыятызму, беражлівага і ўважлівага стаўлення да духоўных каштоўнасцей уласнага народа заўсёды спалучаліся з актыўнай цікавасцю да лепшых здабыткаў славянскай і сусветнай культуры наогул.

Маладая беларуская літаратура ўжо ў самым пачатку ХХ стагоддзя мела пэўны рэзананс у славянскім свеце, а самую шырокую падтрымку атрымала менавіта ў Чэхіі. Гэта, безумоўна, мела важнае значэнне для нашай айчыннай культуры, для беларускага нацыянальнага Адраджэння, для росту аўтарытэту беларускага мастацкага слова сярод іншых славянскіх народаў, пачатак яго навуковага вывучэння.

Як ужо згадвалася ў ранейшых публікацыях, першае ўзнаўленне твораў беларускай літаратуры на чэшскую мову было здзейснена вядомым чэшскім навукоўцам-славістам Адольфам Чэрным (1864 – 1952)⁸. Менавіта гэты выбітны чэшскі вучоны-славіст, папулярызатар

ступень таксама скончыліся няўдала (не па навуковых прычынах). Але гэта не перашкаджала Ф.Ціхаму плённа займацца навуковай, педагагічнай і перакладчыцкай дзейнасцю, быць у цесных навуковых стасунках з вядомымі нямецкімі, чэшскімі, славацкімі, украінскімі даследчыкамі літаратуры, лінгвістамі, друкаваць навуковыя артыкулы па літаратуры і гісторыі ў чэхаславацкім і замежным друку. Меў багатую ўласную бібліятэку. Пасля смерці засталася шмат неапублікаваных навуковых прац і перакладаў. Уласны архіў вучоны і педагог перадаў яшчэ пры жыцці ў Архіў помнікаў нацыянальнага пісьменства ў Празе (на Страгаве), які вядомы як Фонд Ф.Ціхага.

⁶ Гл.падрабязней пра гэта.: Чмаравы, М. І. Грамадская і культурная дзейнасць беларускага зямляцтва ў міжваеннай Чэхаславакіі (1918-1939) / М. І. Чмаравы // Веснік МДУ імя А.А. Куляшова. - 1998. - № 1. - С. 81-87; Чмаравы, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравы . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – 136 с; Дакументы і матэрыялы па гісторыі беларускай эміграцыі ў Чэхаславацкай Рэспубліцы (1918 – 1939) / уклад., прадм., камент., А.Бучы. – Мінск: Кнігазбор, 2020. – 560 с.: [20] с.іл.

⁷ Гл.падрабязней пра гэта.: Чмаравы, М. І. Грамадская і культурная дзейнасць беларускага зямляцтва ў міжваеннай Чэхаславакіі (1918-1939) / М. І. Чмаравы // Веснік МДУ імя А.А. Куляшова. - 1998. - № 1. - С. 81-87; Чмаравы, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравы . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – 136 с; Дакументы і матэрыялы па гісторыі беларускай эміграцыі ў Чэхаславацкай Рэспубліцы (1918 – 1939) / уклад., прадм., камент., А.Бучы. – Мінск: Кнігазбор, 2020. – 560 с.: [20] с.іл.

⁸ Гл.падрабязней пра гэта.: Чмаравы, М. Пад сцягам славянскай узаемнасці: жыццё і дзейнасць Адольфа Чэрнага / М. Чмаравы // Роднае слова. – 2004. – № 8. – С. 102 – 106 ; Чмаравы, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравы . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – 136 с; Черны, М. Адольф Черны и белорусская литература / М.Черны / Białorusienistyka Białostocka. – Białystok, 2014. – Т. 6. –

беларушчыны ў Чэхаславакіі, заснавальнік беларусістыкі ў Чэхіі, паэт і перакладчык, шматгадовы рэдактар уплывовага навуковага часопіса «*Slovanský přehled*» («*Славянскі агляд*») у значнай ступені паўплываў на станаўленне Францішка Ціхага (1886 – 1968) як вучонага, на сферу яго навуковых інтарэсаў. Для Ф. Ціхага А. Чэрны быў бяспрэчным аўтарытэтам у галіне славістыкі і беларусістыкі. Ф. Ціхага захапляла і натхняла нязгасная цікавасць А. Чэрнага да паняволеных, “забытых” славянскіх народаў, народаў якія адраджаюцца, сярод якіх пільная ўвага была нададзена і беларусам. У адным са сваіх артыкулаў, прысвечаным 60-дзiesiąтай гадавіне з дня нараджэння А. Чэрнага, Ф. Ціхі адзначаў: «Асабліваю ўвагу А. Чэрны ўдзяляў беларусам, як і наогул шукаў для сваёй працы найменш даследаваныя галіны» [1, с. 38] (тут і далей пераклад з чэшскай наш. – М.Ч.). Пра народны беларускі рух А. Чэрны пісаў у выданнях: «*Čas*» 1906 і 1907 гг., «*Zlatá Praha*» 1907 г., але, галоўным чынам, у сваім знакамітым артыкуле «**Беларускія нацыянальныя і народныя памкненні ў 1909 – 10 гг.**» («*Slovanský přehled*» XIII, 1911.).⁹ У гэтым артыкуле А. Чэрны даў першыя прыклады на чэшскай мове перакладаў з беларускай паэзіі. Ф. Ціхі асабліва падкрэслівае, што «свой погляд на славянскае пытанне А. Чэрны выклаў спакойна і зразумела ў знакамітым артыкуле “**Аб славянскай узаемнасці ў сучаснасці**”, надрукаванай ў часопісе “*Naše doba*” XIII, 1906, у якой ён ставіць крытэрыем правільнага разумення славянскага пытання праз адносіны да Расіі. Рамантычнае разуменне славянскага пытання ўяўляецца як культ улады і моцы без маральных пакут. Зыходзячы з гэтага глыбока маральнага доваду, “*Slovanský přehled*” становіцца на бок прыгнечаных украінцаў і беларусаў» [1, с. 44].

Такім чынам, аналізуючы перапіску абодвух вучоных, іх прафесійныя стасункі, становіцца відавочным, што менавіта прынцыпы навуковай і асветніцкай дзейнасці А. Чэрнага сталі для Ф. Ціхага тым арыенцірам, на які ён будзе абаярацца ва ўласнай прафесійнай дзейнасці ў будучым.

Ф. Ціхі выяўляў сапраўдны імпат, захапленне славянскай паэзіяй увогуле. *Але чэшскі вучоны меў выключны лінгвістычны талент, быў*

С. 51 – 68 ; Черны, М. Франтишек Рут Тихи – выдающийся пропагандист белорусского языка и литературы межвоенного периода в Чехословакии / М.Черны / *Białorutenistyka Białostocka*. – Białystok, 2016. – Т. 8. – С. 81 – 129; Трус, М. Францішак Ціхі і Янка Купала: невядомыя старонкі славянскіх літаратурных сувязей 1920 – 1930 гадоў / М.Трус // *Роднае Слова*. – 2014. – № 8. – С. 15 – 18; Трус, М.. Купалаўскія адрасы ў Славакіі / М.Трус / Манаграфія: Мінск: Медысонт, 2018. – 288 с.: іл.

⁹ Пра гэта падрабязней гл.: Чмаравя, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравя . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – С. 79 – 82.

сапраўдным паліглотам, наколькі перакладаў не толькі амаль з усіх славянскіх моў, але і з нямецкай, французскай, вянгерскай, англійскай і скандынаўскіх моў. Узгадаем і той факт, што цікавасць да беларускай мовы Ф. Ціхага абудзіў пражскі студэнт Мікола Шыманка (1901 – 1986), які актыўна супрацоўнічаў з чэхаславацкім перыядычным друкам таго часу і заклікаў беларускі бок актыўней працаваць, каб у большай ступені задаволіць цікавасць публіцыстычных і літаратурных колаў Чэхаславакіі з жыццём і культурай Савецкай Беларусі» [2, с. 106]. Дзякуючы стасункам з беларускімі студэнтамі ў Празе, якія сталі пасрэдкамі паміж чэшскім вучоным і Янка Купалам, апошні даслаў Ф.Ціхаму два тамы свайго «Збора Твораў» у 1927 годзе¹⁰. На гэтай падставе можна сцвярджаць, што з гэтага часу Ф. Ціхі пачынае перакладаць паэзію беларускага Песняра.

Частка гэтых перакладаў выйшла ў разнастайных перыядычных выданнях і ў зборніку «Вёlorus a Вёlorusové» (Прага, 1930), падрыхтаванай Міколам Ільяшэвічам (1903 – пасля 1945)¹¹, які даў «першы цэласны збор перакладаў прыгожскага пісьменства на чэшскую мову» [2, с. 31].

Як ужо адзначалася ў ранейшых публікацыях¹², самым старым чэшскім перакладам з купалаўскай паэзіі з’яўляецца ўрывак з верша “Ўжо днее”, надрукаваным А.Чэрным у 1909 годзе, аднак найбольш грунтоўнае ўяўленне аб творчасці вядомага беларускага мастака слова чэшскі чытач атрымаў з прыкладаў вершаў са зборніка “Спадчына”, надрукаваным ў часопісе «Slovanský přehled» у 1926 годзе. Такім чынам, Ф. Ціхі ўжо меў матэрыял, на які мог абаперціся і даволі мэтанакіравана абіраў яшчэ неперакладзеныя вершы, за выключэннем верша «А хто там ідзе?». Першым узорам перакладу з купалаўскай

¹⁰ Пра гэта падрабязней гл.: Черны, М. Франтишек Рут Тихи – выдающийся пропагандист белорусского языка и литературы межвоенного периода в Чехословакии / М.Черны / Białorutenistyka Białostocka. – Białystok, 2016. – Т. 8. – С. 96.

¹¹ Пра лёс і творчасць М.Ільяшэвіча гл.падрабязней .: Казлоўскі, М. Недаспяваная песня / М.Казлоўскі / Літаратура і мастацтва . – 2003. – 10 студз.– С.13 – 14. Чмаравя, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравя . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – С. 28 – 32; Чмаравя, М. І. М. Ільяшэвіч і яго кніга «Беларусь і беларусы» / М. І. Чмаравя // Куляшоўскія чытанні : матэрыялы Міжнароднай навуковай канферэнцыі, 11–12 снежня 2003 г. : тэзісы дакладаў : у 2 ч. / рэд. савет : Я. Р. Рыер [і інш.]. – Магілёў : МДУ імя А.А. Куляшова, 2004. – Ч. 2. – С. 208 – 210; Kolenovská, D. Běloruská emigrace v Československu (1918–1938) / D. Kolenovská / Soudobé dějiny. – 2007. – XIV. – № 1. – S. 97 (полное исследование 78 – 105, 243 – 244).

¹² Пра гэта падрабязней гл.: Чмаравя, М. Пад сцягам славянскай узаемнасці: жыцце і дзейнасць Адольфа Чэрнага / М. Чмаравя // Роднае слова. – 2004. – № 8. – С. 102 – 106; Чмаравя, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравя . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – С. 80 – 81; Черны, М. Адольф Черны и белорусская литература / М.Черны / Białorutenistyka Białostocka. – Białystok, 2014. – Т. 6. – С. 51 – 68

паэзіі Ф. Ціхім быў верш “З угодкавых настрояў”. Ужо тут праявілася следаванне прыкладу свайго настаўніка і натхняльніка А.Чэрнага – клапаціцца аб філалагічнай дакладнасці і вернасці адлюстравання духу асноўнага тэкста, імкненне ўхапіць і перадаць асноўны змест арыгінала максімальна, не адыходзячы ад яго нават у галіне лексікі і фразеалогіі.

У 1920 – 1930 гады Ф. Ціхі надрукаваў яшчэ некалькі перакладаў з купалаўскай паэзіі: паэтычнае крэда Песняра «*Вы кажашце*», лірычны верш «*Злажыўшы рукі*», «*Маладая Беларусь*», ужо апублікаваны фрагмент «*З угодкавых настрояў*». Аднак па розных прычынах (у тым ліку і цэнзурных), не ўсе пераклады Ф. Ціхага былі надрукаваныя, сярод якіх вершы Я.Купалы «*Пад вісельняй*», «*Не загаснуць зоркі ў небе*», «*Вольха*» і інш.

*Што датычыць фармальнага боку перакладаў Ф. Ціхага, то тут неабходна параўнаць іх прыцыпы з перакладчыцкай практыкай яго калегі А. Чэрнага. Узоры перакладаў з беларускай паэзіі апошняга вызначаліся акадэмічнасцю, выверанасцю, эстэтычна ўспрымаліся не горш, чым творы-арыгіналы, гучалі прыроджана, а мова не была абцяжарана складанымі канструкцыямі. У той жа час Ф.Ціхі падчас сваёй перакладчыцкай практыкі пачынаў з таго, што перачытваў усных абраны твор настолькі доўга, наколькі пачыналася вымалёўвацца паэтычная копія на яго роднай мове. Пра гэта чэшскі перакладчык сведчыць ў сваёй неапублікаванай рукапіснай працы «*Mé beloruské vzpomínky*» (“*Мае беларускія ўспаміны*”, пасля 1955), пра якія ўзгадвае сучасны чэшскі даследчык М. Чэрны¹³. Менавіта дзякуючы такому асабліваму спосабу падрыхтоўкі да перакладаў са славянскай паэзіі, па сведчанні самага Ф.Ціхага, удалося “схапіць” рытміку арыгінала пры перакладзе класічнага верша Я.Купалы «*А хто там ідзе?*», што, на думку перакладчыка, не ўдалося яго папярэднікам, перадусім А. Чэрнаму. Ф. Ціхі адчуваў музычнасць, мелодыку вершаў Я. Купалы. Гэтая здольнасць чэшскага перакладчыка дала магчымасць найбольш дакладна перадаць спецыфічнасць, унікальнасць твораў беларускага паэта, якія, як вядома, яшчэ пры жыцці паэта называлі песнямі.*

Акрамя твораў Я. Купалы, Ф. Ціхі звяртаецца да перакладаў з творчасці Цішкі Гартнага, Алеся Дудара, Аркадзя Моркаўкі, Міхася Машары, Алеся Гурло, Андрэя Александровіча, Міколы Хведаровіча, Якуба Коласа. Апошняга вядомы чэшскі вучоны і перакладчык спра-

¹³ Пра гэта падрабязней гл.: Черны, М. Франтишек Рут Тихи – выдающийся пропагандист белорусского языка и литературы межвоенного периода в Чехословакии / М.Черны / Białorutenistyka Białostocka. – Białystok, 2016. – Т. 8. – С. 97.

вядліва назваў “карыфеем беларускай літаратуры”, высока ацаніўшы паэму «*Сымон-музыка*», якая была сугучна творах часоў чэшскага нацыянальнага адраджэння.

Найбольш актыўны перакладчык беларускай літаратуры ў міжваеннай Чэхаславакіі, – Ф. Ціхі спрыяў азнаямленню чэхаславацкіх культурных і інтэлектуальных колаў з росквітам і перспектывамі развіцця народа, якія знаходзіцца на шляху гістарычнага і культурнага адраджэння і самасцвярджэння. Дзейнасць гэтага нападзабытага, але надзвычай таленавітага вучонага па вывучэнні і папулярызацыі мовы і літаратуры адраджаючыхся славянскіх народаў мае прыныповае і актуальнае значэнне. Разам з іншымі вучонымі-славістамі, перадусім А.Чэрным, яна дапамагала зламаць цьмяныя, спрэчныя ўяўленні аб славянстве ў імя неабвержанай рэчаіснасці і некрытычныя русафільскія самаўладныя тэндэнцыі ў імя роўнасці, дэмакратычнага права на свабоду ўсіх славянскіх народаў.

Фонды Літаратурнага архіва помнікаў нацыянальнага пісьменства ў Празе, у прыватнасці фонд Ф. Ціхага, даюць разнастайны і цікавы матэрыял для далейшага вывучэння дзейнасці гэтай выбітнай асобы ў галіне беларусістыкі. Працяг усебаковага і глыбокага даследавання дапаможа ў поўным аб’ёме вярнуць неапублікаваную невядомую спадчыну чэшскага даследчыка і перакладчыка ў навуковы зварот.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Tichý, F. Dílo a osobnost Adolfa Černého / A.Frinta, F.Tichý // Slovánský přehled 1914 – 1924: Sborník statí, dopisu a zpráv ze života slovanského. K šedesátým narozeninám Adolfa Černého. – Praha. – 1925. – S. 31 – 49.
2. Чмаравя, М.І. Шляхі ўзаемнага пазнання : беларуская літаратура ў Чэхаславакіі (1920 – 1945): Манаграфія / М.І. Чмаравя . – Магілёў : МДУ імя А.А.Куляшова, 2004. – 136 с.

FRANTISHEK RUT TICHY – TRANSLATION AND POPULARIZATION OF BELORUSIAN LITERATURE IN INTERWAR PERIOD IN CZECHOSLOVAKIA (ON THE 135TH ANNIVERSARY OF HIS BIRTH)

M.I. Chmarava

Mogilev State A.Kuleshov University

Belarus

E-mail: mgukulesova1968@gmail.com

The article examines the translation activity of the famous Czech Slavist František Ryt Tichý in the period between the two World Wars, determines his role in the popularization of Belarusian literature in interwar Czechoslovakia, and analyzes the specifics of his translation.

Keywords: Czech-Belarusian literary contacts, Belarusian poetry, artistic translation, Czech studies of Belarusian literature, literature perception.

ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТЬ ПОЛИТИКА В ФОКУСЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

К. В. Шевченко

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: shevchenkokirill@mail.ru

В материале рассматриваются способы проявления лингвокреативности оратором в рамках политического и дипломатического дискурсов. Выполнен анализ высказываний первых лиц и политиков, а также транскреативной реакции переводчиков в условиях устного и письменного перевода. В статье также уделяется внимание различиям в проявлении лингвокреативности представителями разных культур.

Ключевые слова: перевод; лингвокреативность; транскреативность; политический дискурс; дипломатический дискурс; инвективная лексика

Сегодня одним из наиболее многообещающих направлений лингвистики является политическая лингвистика. Благодаря Интернету информационное поле наполнено в равной степени, как и политическими текстами носителей языков, так и переводами. На фоне информационной доступности и открытости расширяются границы для проведения различных исследований, в том числе в области политической коммуникации. Несмотря на тот факт, что самые малоизученные и интересные с точки зрения анализа переговоры проходят за закрытыми дверями, особенно если речь идет о дипломатическом дискурсе, доступных для фундированных эмпирических исследований данных вполне достаточно. Особый интерес вызывает изучение политического и дипломатического дискурсов ввиду того, что новые технологии, по мнению многих ученых, ознаменовали новую «эру политики», где они используются в политических целях, что наиболее ярко отражено в массмедиа. Соответственно, мы видим постоянное изменение политической коммуникации, по крайней мере, публичной, что дает дополнительный материал для исследований, в том числе транслатологических.

В 1965 Г. Ноам Хомски в своей работе *Aspects of the Theory of Syntax* дал креативности, как атрибуту, содержащемуся во всех языках, следующее определение «[languages ability to provide] the means for expressing indefinitely many thoughts and for reacting appropriately in an indefinite range of new situations» [1, с. 6] (возможность языка

предоставить средства для выражения бесконечного количества мыслей и вербализации реакций, подходящих к бесконечному количеству новых ситуаций) [пер. наш К.Ш.] К нему восходит современное понимание лингвокреативности, как феномена использования особых языковых средств, основными из которых являются шутки, анекдоты, прецедентная лексика, идиомы и фразеологизмы, оскорбления, а также любые другие языковые единицы, в которых проявляется интенция оратора воздействовать на публику и сделать свою речь особенной, например, использование оборотов или метафор, не являющихся типичными для того или иного дискурса, в нашем случае политического и дипломатического.

Э. Ю. Новикова справедливо подчеркивает, «лингвокреативность оратора зачастую является частью коммуникативной стратегии для реализации коммуникативного эффекта взаимодействия, придания речи более живого характера, воздействия на слушателей, создания доверительной атмосферы» [2, с. 69] Вероятность его появления в тексте, однако, зависит не только от оратора, но и оттого, считает ли он, что аудитория готова посмеяться над его шуткой или поддержать его оскорбление, обладает достаточной культурной грамотностью, чтобы понять его аллюзию. Антропоцентричный подход позволяет рассматривать лингвокреативность как яркий элемент речи политика, анализируя который мы сможем говорить о том, насколько эта речь соответствует принятым культурным нормам, дискурсивным нормам, или же наоборот, насколько уникален тот или иной политик с точки зрения пользования им языком.

Предлагаемое исследование проводится на материале трех лингвокультур: англоязычной, немецкоязычной и русскоязычной. При этом следует отметить, что лингвокреативность более свойственна для английского и русского языков, нежели чем для немецкого, по крайней мере в рамках официальной политической коммуникации. Подтверждение этому дают результаты исследований в рамках культурологии. Так, для немецкой культуры базовыми концептами являются концепты *Ordnung*, как порядок, и *Sicherheit*, как состояния безопасности или, более интересное для нас с точки зрения языка, уверенности, а немецкими культурными стандартами следует считать высокую значимость правил и самоконтроль в их соблюдении. [3, с.131] На уровне морфологии отмечается, что сложные слова в немецком языке обладают большей семантической транспарентностью (*semantic transparency*), чем в английском языке. Иначе, значение немецкого слова, состоящего из нескольких морфем, вывести из значения этих морфем представляется легче, чем провести ту же процедуру с ан-

гнийским многоморфемным словом. Выводом из этого является тот факт, что немецкий язык более систематичен, что также связывается с наблюдением, что немецкий язык более богат в отношении наличия разнообразных морфем, которые при словообразовании изменяют исходное значение корня в легкопрогнозируемой и непротиворечивой манере. [4, с.174-175] Экстраполируя вывод о предсказуемости с уровня морфологии и вывод об уверенности (в значении слова) с уровня культуры на уровень речи, мы можем говорить о более редком использовании непривычных, «креативных» структур и единиц в построении высказывания, в особенности, как уже упоминалось, в случае дискурса политики и дипломатии, для которых низкая образность и «сухой» язык является негласным правилом.

Рассмотрим, каким образом лингвокреативность политика реализуется в переводческом действии. Наименьшим отклонением от правил официально-делового стиля для Ангелы Меркель, вероятно, представляются идиомы, и как мы увидим далее из данных, взятых из корпуса немецкого языка deTenTen, доступ к которому был получен на сайте Sketch engine(1), использованные идиомы уже настолько прочно вошли в язык, что их использование может даже не считаться проявлением лингвокреативности в полной мере. Так, на пресс-конференции по введению очередных ограничений, необходимых для борьбы с распространением пандемии коронавируса, Ангела Меркель использовала следующие выражения.

*Und dieses **Licht am Ende eines Tunnels** ist jetzt noch ziemlich weit entfernt. (2)*

*Deshalb haben wir als Politiker die Verantwortung dafuer auch zu werden und nicht **den Kopf in den Sand stecken** und das ist was unsere Aufgabe jetzt ist. (2)*

*Und deshalb muessen wir dann priorisiere und diese Argumentation haben wir versucht jetzt sehr stringent durchzugehen und ich kann mir nicht tun als zu zeigen dass wir das nicht einfach **aus dem Aermel geschuettelt haben** sondern dass wir uns das sehr sehr gut ueberlegt haben. (2)*

Идиома *Licht am Ende eines Tunnels* считается крайне распространенной, в корпусе deTenTen обнаружено 9827 использований данного словосочетания. Она также имеет в русском полное соответствие ‘*свет в конце туннеля*’, и в проанализированном нами переводе переводчик данный эквивалент использует.

И этот свет в конце туннеля, он еще очень далеко от нас. (3)

Следующие две идиомы менее распространенные, *den Kopf in den Sand stecken*, дословно ‘*втыкать голову в песок*’, найдено 5606

использований, и *aus dem Ärmel schütteln*, дословно ‘вытряхивать из рукава’, делать что-то легко, живо, 4167 использований. Другие два высказывание были переведены следующим образом:

И как политик я хочу выступать за это. (3)

И поэтому нам нужно было расставить приоритеты. И мы пытались придерживаться этой аргументации очень строго. Мы не просто решили принять меры, потому что они нам понравились, мы очень хорошо их продумали. (3)

Предполагаем, что именно в связи тем, что упомянутые идиомы являются менее распространенными, переводчик, имея в случае синхронного перевода ограниченное количество времени, не нашел удачных эквивалентных изобразительных средств для передачи исходного смысла, как скажем «засунуть голову в песок» для первой идиомы и «как рукавом тряхнуть», для второй идиомы.

Лингвокреативность в политическом дискурсе немецкой лингвокультуры проявляется крайне редко, в русскоязычной и англоязычной культурах, напротив, достаточно часто, до такой степени, что мы можем встретить примеры использования инвективной лексики. Ученые выделяют тот факт, что ее использование в современных политическом и дипломатическом дискурсе увеличивается, что связывается с общим падением культуры речевого поведения, а также с природой политического дискурса – деструктивностью [5, с. 162], когда принцип соперничества является доминирующим. Некоторыми политический дискурс и вовсе воспринимается как поле боя, коммуникативной целью таким образом становится – уничтожение противника/оппонента [6, с. 177]. «Противопоставление свои – чужие обостряет деструктивность политической речи». [7, с. 59] Присутствие политкорректного узуса, который воспринимается как норма и/или идеал, к которому нужно стремиться, тем временем всё более снижается до уровня девиантного инвективного узуса, который наблюдается не только в речи политиков низкого ранга, но и на самых высоких уровнях власти. [8, с. 24]. Это особенно характерно для популистического дискурса в политике, феномена, на исследование которого потребовалась бы отдельная научная работа, здесь же мы кратко укажем, что для него характерна перформативность и эмотивность [9, с. 59], достигаемая в том числе инвективной лексикой. Для президента РФ использование подобной лексики нехарактерно, однако мы можем найти примеры ее использования среди министров и глав партий. Мы даже можем найти примеры использования нецензурной брани на дебатах кандидатов в президенты 2018 года, где Владимир Жириновский в отношении Ксении Собчак допустил следующие ремарки:

*Замолчи, замолчи, дура, замолчи! ... Ну если она тупая, если мозгов нету... Вот идиотка!... Убери эту проститутку, эту грязь отсюда уберите... Черная грязь, отвратительная баба, *** последняя.* (4)

За несколько раундов дебатов Владимир Жириновский не раз позволял себе подобные высказывания и один раз довел Собчак до слез. Исследователями не раз давалась оценка имиджу Жириновского, который соответствует в большей степени типам «Артист», «Понтер», «Скандалист», а экспрессия в речи достигается зачастую с помощью нарушения постулатов общения, очевидно оскорбление является нарушением одного из главных постулатов. [10, с. 52]. «Пейоративы занимают прочное место в современном политическом дискурсе. Это является следствием демократизации речи и утраты политическим языком строго официального характера» [7, с. 63] В англоязычной среде нецензурные выражения считаются менее табуированными, чем в русскоязычной. Поэтому не удивительно что мы их также можем услышать от очень влиятельных людей на формальных мероприятиях. Известно высказывание президента США в адрес бедных стран *Why are we having all these people from sh*thole countries come here?* (5). Прямолинейная реплика американского президента вызвала бурную, преимущественно негативную реакцию общественности, а многие зарубежные новостные издания столкнулись с проблемой перевода обценной лексики с резко отрицательной коннотацией. Так во французских СМИ в основном был использован перевод «*pays de m*rde*», который скорее больше подходит для перевода фразы «*s*tty countries*». Следующие два варианта перевода, предложенных в странах Дальнего Востока, являются примером того, как лингвокультурные особенности реципиента принимают главенствующее значение при подборе эквивалентного перевода. Журналистами были использованы гораздо более смягченные выражения, например, в Тайване «*niao bu sheng dan de guo jia*», что дословно значит «*страна, где птицы не несут яйца*», фразеологизм описывающий отдаленную и унылую страну. А в японской газете Санкэй симбун использовалась фраза «*Benjo no uō ni kitanai kuni*», что переводится как «*страны, грязные как туалет*». В русских газетах использовали варианты «Вонючие дыры», «Грязные дыры», «Задница мира» или воспользовались описательным переводом «Президент США Дональд Трамп в грубой форме высказал свою позицию по поводу мигрантов с Гаити и из Африки». На этих примерах мы видим, как переводчики из разных стран подошли к проблеме. Нецензурные выражения могут быть заменены пейоративной лексикой, фразеологизмами или описательным переводом.

В ситуации синхронного перевода даже менее оскорбительные выражения могут вызвать у русскоязычного переводчика сложности, поскольку, как говорилось, для русскоязычной культуры они менее характерны. На дебатах кандидатов в президенты 2020 года Д. Байден допустил подобную реплику в адрес Д. Трампа:

Will you shut up, man! (6)

Как мы видим, данная коммуникема образована на базе вопросительной конструкции, которая считается наименее продуктивной, если мы говорим о коммуникемах с положительной семантикой. Среди же «отрицания» все три типа предложений считаются одинаково продуктивными. [11, с. 81] Можно с уверенностью говорить, что данное выражение нехарактерно для политического дискурса, за исключением жанра политических телевизионных дебатов. Было проанализировано два перевода и в одном синхронном переводе переводчик запинаясь на звуке *z*, как бы желая перевести *Zatknись* (7), после чего его партнер начинает работать с другой репликой, в другом переводе видим диссонансное *Zatknитесь Вы, в конце концов* (8). Независимо от того, что адресатами высказывания на ИЯ и на ПЯ являются разные коммуникативные акторы, переводчик не осмелился оставить такую резкую негативную коннотацию и с помощью изменения формы глагола и лица местоимения решил смягчить эмоциональную нагрузку сообщения.

Таким образом, ввиду демократизации политической коммуникации, увеличения значимости транспарентности в современном обществе, повышения частотности пересечения политического и популистического дискурсов, увеличивается частотность использования политиками на всех уровнях власти приемов, полностью или частично не соответствующих устоявшимся правилам политического дискурса и делающих их речь уникальной, коммуникативной целью которых является реализовать коммуникативные эффекты взаимодействия с аудиторией и воздействия на нее. В рамках изучения международной коммуникации тем самым, исследование транскреативности переводчика является актуальной задачей, а различия культур и влияние этих различий на проявление политиком лингвокреативности, указывает нам на релевантность сравнительного анализа разноязычных культур в этом отношении.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965. – 62 p.
2. Новикова Э.Ю. Лингвокреативность оратора VS транскреативность переводчика: дискурсивный фокус переводческого действия // Вопросы лингвистики и

- транслятологии. Сборник статей. Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2019 с.67– 79.
3. Медведева Т.С. Ценности немецкого народа: история и современность // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология» – 2010. – №3. – С. 130– 134.
 4. Günther F., Smolka E., Marelli M. ‘Understanding’ differs between English and German: Capturing Systematic Language Differences of Complex Words // Cortex. – 2019. – №116. – p.168– 175.
 5. Волкова Я. А., Панченко Н. Н. Деструктивность в политическом дискурсе // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Лингвистика. – 2016. – Т. 20, № 4. – С. 161—178.
 6. Шилихина К. М. Ирония в политическом диалоге // Политическая лингвистика. – 2011. – № 4 (38). – С. 177—182.
 7. Горностаева А.А. Границы дозволенного в политическом дискурсе: ироничность, черный юмор, деструктивность, сквернословие // Политическая лингвистика. 2018. №1.
 8. Мишкuroв, Э. Н. О девиантном узусе в современном политическом дискурсе / Э. Н. Мишкuroв // Политическая лингвистика. — 2019. — № 6 (78). — С. 23-28.
 9. Moffitt, B. The global rise of populism: Performance, political style, and representation.// Stanford, CA: Stanford University Press. 2016 – 204 p.
 10. Руженцева Н.Б. Имиджевое интервью-перформанс В. Жириновского: смена масок, эпатаж, технология примитива // Политическая лингвистика. – 2015. – №3. – С. 50– 56.
 11. Меликян В.Ю. Коммуникемы со значением «оценки» в русском и английском языках. Ростов н/Д: Ростиздат, – 2009. – С. 78– 88.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Sketch engine [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sketchengine.eu> – Дата доступа: 15.02.2021.
2. Neue Corona-Beschränkungen: Pressekonferenz mit Angela Merkel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=o-qP72V0sOU> – Дата доступа: : 15.02.2021.
3. Первый день карантина — Ангела Меркель дает пресс-конференцию. Перевод на русский язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=BJ9xldRqnMg> – Дата доступа: 15.02.2021.
4. СКАНДАЛ! Собчак облила Жириновского водой на дебатах у Соловьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=qJUo5l2xaMk> – Дата доступа: 15.02.2021.
5. 'Countries where birds don't lay eggs': How Trump's 's***hole' remarks were translated around the world [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/us-politics/trump-shithole-translations-world-china-japan-spain-meaning-different-languages-a8156721.html> – Дата доступа: 15.02.2021.
6. Full Presidential Debate: President Trump and Joe Biden | WSJ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=yW8nIA33-zY> – Дата доступа: 15.02.2021.

7. Дебаты Трампа и Байдена в Огайо. Прямая трансляция на русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=1KgU6vfU_Rk – Дата доступа: 15.02.2021.
8. Трамп vs Байден. Дебаты | 30.09.20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=urHoVgAAhlQ> – Дата доступа: 15.02.2021.

**POLITICIAN'S LINGUACREATIVITY IN TRANSLATIONAL ACTION
FOCUS (A CASE STUDY OF UTTERANCES IN ENGLISH, GERMAN AND
RUSSIAN LANGUAGES)**

K. V. Shevchenko

Volgograd State University

Russia

E-mail: shevchenkokirill@mail.ru

This study handles the instances of linguacreativity provided by speakers occurring in political and diplomatic discourse. The author conducted the analysis of politicians' utterances and translators' transcreative reactions under the conditions of written translation and oral interpretation. Attention is also payed to differences in instances of linguacreativity caused by differences in cultures the speakers belong to.

Keywords: translation studies; linguacreativity; transcreativity; political discourse; diplomatic discourse; invective vocabulary

УДК 821.161.3.09

ЭКЗИСТЭНЦЫЙНЫЯ ПОШУКІ ПАЭЗІІ ІРЫНЫ БАГДАНОВІЧ

I. I. Шматкова

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: i.shmatkova@gmail.com

У артыкуле разглядаюцца экзістэнцыйныя пошукі ў лірычнай творчасці беларускай паэтэсы Ірыны Багдановіч, аналізуецца ідэйна-эстэтычная і мастацкая адметнасць яе лірыкі, вызначаецца роля творчасці І. Багдановіч у сучаснай беларускай літаратуры.

Ключавыя словы: Ірына Багдановіч; экзістэнцыйныя пошукі; паэзія; лірычная геранія; вобраз; ідэйна-эстэтычны змест; жаночкасць; эвалюцыя творчасці.

Ірына Эрнстаўна Багдановіч – выдатная беларуская паэтэса, перакладчыца, літаратуразнаўца. Яе пранікнёная лірычная споведзь, грунтоўныя навуковыя даследаванні і крапатлівыя пераклады сталі адметнай з’явай ў айчынным літаратурным мастацтве.

Экзістэнцыйныя пошукі сталі адметнай рысай яе творчасці, пачынаючы з першага зборніка “Чаравікі маленства” (1985). У санаце “Ідзе

чалавек...” для вырашэння спрадвечнага пытання аб сэнсе чалавечага існавання аўтарка абірае не вельмі часта выкарыстоўваемую ў беларускай паэзіі музычную форму, якая будзеца цыклічна і складаецца з чатырох частак пэўнай паслядоўнасці з кантрастным тэмпам гучання: у І. Багдановіч гэта *andante, allegro, presto, final*. У першай частцы санаты ва ўмерана павольным тоне аўтарка задаецца пытаннем: *“Што прынясу я ў дзень свой судны?”* [6, с. 27], урачыста-адказны настрой моманту ўзмацняецца рэфрэнам, які суправаджае кожную з чатырох частак твора: *“Ідзе чалавек. // Балючыя крокі // не па траве — // па цвіках эпохі”* [6, с. 27]. У другой частцы разам з паскарэннем тэмпу паглыбляецца змест твору і вырастае напружанасць яго канфлікту праз дыялог аб душы чалавека: *“Голас: // што ты? — // Ціхі голас: ну што ты?. // Пустата і абвал адзіноты. // Толькі шэпат застаўся // адчайны: // — Ну што ты?.. // Потым — смех // над стаптаным абуткам // са слова Душа. // — Душа? — запытаўся. // — Душа! // — А нашто табе трэба душа — // атавізм, ненармальнасць у час энтээр // і прагрэсу?..”* [6, с. 30], — аўтарка да музычных жанравых характарыстык твору дадае моўны гукапіс і алітэрацыю – нанізванне аднатыпных гукаў у словах “што ты”, “шэпт”, “душа”, “пустата” і г. д., якія пранізваюць да глыбіні той самай душы. Трэцяя частка, якая патрабуе самага хуткага тэмпу, звяртае ўвагу чытачоў да тых вобразаў шчаслівага дзяцінства, якімі І. Багдановіч нездарма насычае сваю першую кніжку: *“лялька”, “малпа з чырвонага футра”, “пластмасавы кубачак ляльчын”, “гумавы мячык”*. І нарэшце, фінал-прысуд аб розных выніках зямнога жыцця чалавека: *“Адзін пасадыць сад // або пабудуе палац для дзяцей. // Другі каменне // пакіне ад гмаху // і пыл — // ад каменя. // Супадзенне? // Адзін выціскае гарачыя сляды розуму // на перы. // Другі ўладна стукае ў дзверы // сусвету, // каб далі яму на жыхарства // не кватэру — усю планету. // Адзін лечыць раны хваробнага веку. // Другі на свет прыбаўляе калекаў...”* [6, с. 32]. Дзеля чаго існуе чалавек на гэтай зямлі, які след ён аставіць пасля сябе, — адказнасць аўтаркі за сваё жыццё, за жыццё ўсяго чалавецтва перад наступнымі пакаленнямі, акрэсленая на пачатку творчасці з кожным зборнікам толькі паглыбляецца.

Асноўным лейтматывам паэтычнай кнігі І. Багдановіч “Фрэскі” (1989), які надае адзінства вершам і паэмам не толькі гэтага зборніка, але і звязвае яго з папярэднім і наступнымі, стала думка аб тым, што каб выжыць, чалавецтву трэба зберагчы перш за ўсё духоўнасць, якую нам завяшчалі продкі. Паэтэса метафарычна сцвярджае, што глядзяць продкі на нас “вачамі фрэсак” (верш “Галасы фрэсак”).

Трэцяя паэтычная кніга І. Багдановіч “Вялікдзень” убачыла свет у 1993 г. У зборніку аўтарка па-ранейшаму працягвае барацьбу за духоўнасць чалавека, але ў гэты раз яна змяняе “зброю” – стараецца ад духоўнай “летаргіі” прабудзіць Бацькаўшчыну “літургіяй”. У кнізе прадстаўлены шырокі пласт духоўна-рэлігійных твораў, з’яўляецца непасрэдна жанр малітвы (вершы “Суціш мяне, о Госпадзе, суціш...”, “Госпадзе, душу маю крані...” і інш.). У сваіх духоўных пошуках паэтэса ўсё часцей адчувае сябе “часовай госцяй” на гэтай зямлі: *“Госцяй часовай прайсьці па зямлі, // Каб не параніць Нябёсаў”* [1, с. 20], ужываючы гэту метафару ў некалькіх творах неаднаразова (вершы “Сыпле і падае белы наліў...”, “Час апалых лістоў і пялёсткаў...”). Лірычная гераіня пачынае разумець *“тоеснасць шляху // да Сканаласць і Скон”* (верш “Лабірынт”) [1, с. 14]. Упершыню ў гэтым зборніку паэтэса звяртаецца да жанру свабоднага верша (верлібра), які будзе багата прадстаўлены ў наступных паэтычных кнігах І. Багдановіч.

У 2004 г. выходзіць з друку “Сармацкі Альбом” І. Багдановіч. На старонках зборніка вершаў ажывае сармацка-рыцарская гісторыя Вялікага княства Літоўскага, Рэчы Паспалітай, – часоў, калі спавядаліся ідэалы вольнасці, веры і кахання, панаваў культ Айчыны. Увогуле, азначаныя прынцыпы сармацкай культуры сталі блізкімі экзистэнцыйнаму светабачанню І. Багдановіч. Любоў да Радзімы, вера, свабода – вядучыя вобразы паэзіі аўтаркі.

Азначаныя ў ранейшых кнігах духоўныя прыярытэты лірыкі І. Багдановіч знайшлі працяг і ў яе зборніку вершаў і перакладаў “*Душа лістападу*” (2012). У першым раздзеле зборніка “*Кірмаш трубадураў*” лірычная гераіня, выступаючы ў ролі таго самага трубадура, прадстаўляе чытачу сваю творчасць як адну з экзистэнцыйных катэгорый для творцы, яе “трубадур” знаходзіцца ў пошуках свабоды, паэтаму і форму верша абірае свабодную – верлібр – *“прыемна хаатычны // як сын свабоды // арыстакратычны”* (верш “Развага трубадура”) [2, с. 15], па-выкладчыцку раскладвае раздзел на 2 часткі – тэорыю верлібра і хрэстаматыю верлібра.

Вядучым вобразам кнігі ў гэты раз становіцца “светамір”, які мае ў творах паэтэсы шматграннае экзистэнцыйнае ўвасабленне: у першым раздзеле зборніка і ў аднаіменным вершы “*Кірмаш трубадураў*” гэта, у першую чаргу, свет яе паэзіі, які аўтарка нібы выстаўляе на продаж: *“Выстаўлю тут самаробны // свой светамір...”* [2, с. 5]; у вершы “рыса” светамір перакуліўся, глядзіць закаханымі вачыма, і таму ствараецца малюнак *“перакуленага светамірнага бляску”* [2, с. 9]; у аднаіменным верлібры светамір абдорвае лірычную гераіню пацалун-

кам, піша на целе даланёю “кахаю”, і нарэшце паэтка адкрывае сапраўднае імя светаміру: “як каханак ночы // як гаспадар дню // як спакуснік спакою // як цярэбнік цярпенняў // як нахабнік натхнення // як настаўнік настрою // як пан майго лёсу...” [2, с. 13].

Паэтэса, як і многія іншвы беларускія паэтэсы [7, с. 77], неаднаразова задаецца экзістэнцыйнымі пошукамі: што значыць паэзія ў жыцці аўтаркі, якое прызначэнне ў паэта на зямлі? У аўтабіяграфіі, напісанай яшчэ ў красавіку 2000 г. аўтарка ўзгадвае пра цудоўны стан натхнення: калі яно прыходзіць, “я дзякую Богу за ласку спазнання творчага экстазу, “выпазнення” з рэальнасці, адлёту ў тыя блакітныя вяршыні-глыбіні, дзе толькі і магу адчуваць сябе па-сапраўднаму шчаслівай, самадастатковай, дзе адкрываюцца сувязі часоў і прастораў, вертыкаляў і гарызанталаў, быту і нябыту, дзе крышку прыадчыняецца змройлівае покрыва над спрадвечнай таямніцай універсальнай Ісціны Быцця” [3, с. 348 – 349]. У кнізе вершаў “Душа лістападу” паэзія таксама надзяляецца ўсемагутнай жыццясцвярджалнай сілай: “Ты як зерне пяску, // у якім кропля дажджу // прарастае травінкай...” [2, с. 64], а на канаванне паэта – “Не наракаць, // не чыніць прысудаў, // проста дзякаваць за Жыццё! // Проста прагаварыць // свой лёс – // вершамі...” [2, с. 56].

У раздзеле “Вінагродзя каханя”, у супрацьвагу традыцыйнаму разуменню вобразаў віна і каханя як сімвалаў чалавечай зямной жарсці, І. Багдановіч рэпрэзентуе іх як вобразы нябёсных – сімвалы жыцця, крыві, адзінага правільнага шляху, ісціны, Боскай ласкі. Паранейшаму, у многіх творах паэтэсы заўважаем “прысутнасць Боскай пячаткі”, якая дапамагае лірычнай гераіні прайсці праз усе на канаванні лёсу: “Крыж цяжкі прыцісне плечы... // Але ж ён і твой ратунак...” [2, с. 67], – і не проста прайсці, але яшчэ і быць удзячнай: “Табэ, Найвышэйшы Божы, // Мая замалая ўдзячнасць...” [2, с. 65]. Пахрысціянску аўтарка гартуе цярпенне і стойкасць, хаця і ёсць нараканні на жаночую долю, што традыцыйна і для іншых беларускіх паэтэс-жанчын: “А смачна ж есці // ежу са слязьмі // жаночай долі, // звітай у цярпенне...” [2, с. 25], але ў І. Багдановіч усё пераадольваецца моцным характарам – у вершы “Жывом і будам!” гучыць не скарга, не туга на “лёсу гаспадарку”, а толькі “буду і магу!” [2, с. 34].

Арыенціры духоўных пошукаў лірычнай гераіні – жыць у адпаведнасці з Боскімі заветамі і ўсведамляць, што межы дасканаласці недасягальны: “Штодня // рушыш // у свой шлях // дасканаласці. // Хочаш быць // добрым і справядлівым, // міласэрным // і споўненым любові. // Трэба змірыцца з тым, // што заўсёды знойдзецца // прычына // для пакаяння” [2, с. 53].

Такім чынам, экзістэнцыйны “светамір” лірыкі Ірыны Багдановіч – гэта паэтычны роздум пра сутнасць чалавечага жыцця і ролі ў ім творчасці, аб тых духоўных арыенцірах, якія задаюць нябёсны вектар зямному існаванню, аб незгасальных патрыятычных ідэалах, што асвятляюць сувязь чалавека з роднай зямлёй і яе гісторыяй.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Багдановіч, І. Вялікдзень: вершы / Ірына Багдановіч. – Менск: Беларуская Каліцкая Грамада, 1993. – 62 с.
2. Багдановіч, І. Душа лістападу: вершы, пераклады / Ірына Багдановіч. – Мінск: Кнігазбор, 2012. – 100 с.
3. Багдановіч, І. Залатая Горка: вершы, пераклады, атрыкулы / Ірына Багдановіч. – Мінск: Кнігазбор, 2016. – 400 с.
4. Багдановіч, І. Сармацкі Альбом: зб. вершаў / Ірына Багдановіч. – Мінск: Ursus, 2004. – 84 с.
5. Багдановіч, І. Фрэскі: вершы і паэмы / Ірына Багдановіч. – Мінск: Маст. літ., 1989. – 118 с.
6. Багдановіч, І. Чаравікі маленства: вершы / Ірына Багдановіч. – Мінск: Маст. літ., 1985. – 62 с.
7. Шматкова, І.І. Чалавек – паэт – грамадства ў беларускай жаночай паэзіі другой паловы XX стагоддзя / І.І. Шматкова // Социальные, политические и культурные процессы на территории Центральной и Восточной Европы в исторической перспективе: материалы II Международной научной конференции, Пинск, 24 – 25 ноября 2017 г. / Полесский государственный университет. – Пинск, 2017. – С. 75 – 78. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30651191_63563516.pdf – Дата звароту: 27.02.2021.

EXISTENTIAL SEARCHES FOR THE POETRY OF IRYNA BAGDANOVICH

I.I. Shmatkova

Belarusian State University, Minsk, Belarus

E-mail: i.shmatkova@gmail.com

The article examines the existential search in the lyrical works of the Belarusian poetess Iryna Bagdanovich, analyzes the ideological, aesthetic and artistic identity of her lyrics, determines the role of the works of I. Bagdanovich in modern Belarusian literature.

Keywords: Iryna Bagdanovich; existential searches; poetry; lyrical heroine, image; ideological and aesthetic content; femininity; evolution of creativity.

ПЕРШАЯ СУСВЕТНАЯ ВАЙНА Ў ТВОРЧАСЦІ М. ГАРЭЦКАГА І К. ЧОРНАГА

А. У. Ярмоленка

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт транспарту

г. Гомель, Рэспубліка Беларусь

E-mail: ermolenko80@tut.by

У артыкуле даследавана наватарства М. Гарэцкага і К. Чорнага ў беларускай літаратуры пачатку ХХ стагоддзя, якое заключаецца праўдзівым натуралістычным адлюстраванні падзей вайны і іх уплыву на псіхіку чалавека. Асветлены асаблівасці паэтыкі пісьменнікаў, такія як псіхааналіз, асэнсаванне сну і плыні свядомасці герояў. Прааналізавана праблематыка творчасці М. Гарэцкага і К. Чорнага, выяўленая ў асэнсаванні дэгуманізацыі грамадства, крызіса традыцыйных маральных каштоўнасцей.

Ключавыя словы: Першая сусветная вайна; сялянін; псіхіка; самасвядомасць; натуралізм; псіхалагізм.

Першая сусветная вайна з'явілася катаклізмам не толькі з пункту гледжання сусветнай гісторыі, але і для літаратурнага свету, беларускай літаратуры ў тым ліку. Надзвычайная жорсткасць вайны прывяла да з'яўлення паэзіі і прозы пра яе падзеі і наступствы, якія адлюстраваны ў творчасці непасрэдных удзельнікаў вайны і пісьменнікаў міжваеннага перыяду ХХ стагоддзя. Катастрафічнае ўздзеянне Першай сусветнай вайны на жыццё беларускага народа знайшло сваё асвятленне ў творах М. Гарэцкага і К. Чорнага. Даследаванне творчасці пісьменнікаў дазволіць выявіць уплыў вайны на тэматыку і праблематыку айчыннай літаратуры, асэнсаваць асаблівасці паэтыкі ваеннай прозы М. Гарэцкага і К. Чорнага, якая патрабуе сучаснага літаратуразнаўчага аналізу.

Трэба адзначыць, што вывучэнне тэмы Першай сусветнай вайны ў творчасці М. Гарэцкага і К. Чорнага, па аб'ектыўных прычынах, атрымала сваю распрацоўку пераважна ў пачатку ХХІ стагоддзя. У беларускім літаратуразнастве тэме вайны ў творах пісьменнікаў прысвечаны навуковыя артыкулы (В. У. Азарка «Роля хранатопу ў раскрыцці ідэі апавядання “Літоўскі хутарок”» [1], А. М. Мельнікава. «Першая сусветная вайна праз прызму твораў М. Гарэцкага і Кузьмы Чорнага» [2], Т. Н. Тарасава «Вобраз беларуса-бежанца Першай сусветнай вайны ў творах Якуба Коласа, Максіма Гарэцкага, Уладзіміра Гніламёдава» [3]), раздзелы дысертацый (А. М. Мельнікава

«Канцэптуалізацыя нацыянальнага ў беларускай прозе першай трэці XX стагоддзя» [4]) і манаграфій (М. А. Тычына «Народ і вайна: адлюстраванне Першай сусветнай вайны у беларускай літаратуры» [5]).

Адным з першых беларускіх пісьменнікаў, у творчасці якога знайшлі адлюстраванне падзеі Першай сусветнай вайны, быў М. Гарэцкі. Новая для беларускай літаратуры тэма вялікай народнай трагедыі патрабавала пошукаў адметнага падыходу да яе асвятлення. Асэнсоўваючы асабістыя ўражанні і назіранні, М. Гарэцкі, на думку сучасных даследчыкаў, сфарміраваў экзістэнцыяльны погляд на чалавека і свет. Т. М. Тарасава сцвярджае: «Глабальна асэнсоўваючы сітуацыю чалавека пачатку XX ст., выяўляючы найскладанейшую дыялектыку ўзаемаадносін людзей у свеце, эвалюцыю іх свядомасці, пісьменнік у рэчышчы еўрапейскага літаратурнага працэсу ўздымае праблему маральных меж, фармулюе канцэпцыю суадносін розуму і маралі, праблему грамадства без Бога. Назіранні, зробленыя М. Гарэцкім, раўназначныя адкрыццям у заходнееўрапейскай і рускай літаратурах М. Пруста, Ф. Кафкі, Р. Музіля, А. Белага, І. Буніна, У. Набокава і інш. Адметным бачаннем свету і чалавека ў ім, адчуваннем трагічнасці часу, стылёвай выразнасцю пісьменнік надаў беларускай прозе еўрапейскае аблічча. У яго творах знайшла ўвасабленне арыгінальная мадэль тыпалагічнага спалучэння еўрапейскага экзістэнцыялізму і рускага псіхалагізму, што дае падставы гаварыць пра своеасаблівы экзістэнцыяльны псіхалагізм пісьменніка» [6, с. 14].

У апавесці «Ціхая плынь» (1917-1930) М. Гарэцкі адлюстроўвае лёс простага беларускага селяніна Хомкі, яго барацьбу за выжыванне і смерць у час Першай сусветнай вайны. Аўтар пачынае апавесць з паказу жорсткіх умоў, у якіх павінны існаваць жыхары вёскі, прыгнёт і несправядлівасць, якія ім трэба выносіць, адстойваючы сваё права на жыццё. Пісьменнік падкрэслівае, што асноўным сродкам заробку мясцовага насельніцтва з'яўляецца перавозка спірту для бровара, які спрыяе распаўсюджанню п'янства і нястачы сярод сялян. У такіх невыносных сацыяльна-бытавых умовах вымушаны расці галоўны герой апавесці М. Гарэцкага. Яго гартная гісторыя непарыўна звязана з гісторыяй вёскі, сацыяльна-палітычнымі падзеямі на тэрыторыі Беларусі пачатку XX стагоддзя.

Пісьменнік з горыччу канстатуе, што дзякуючы пакутлівым абставінам існавання вёскі, сялянскія дзеці з самага маленства павінны прывыкаць да самастойнасці і цяжкай працы на карысць сям'і і дзяржавы. Хомка, каб дапамагчы бацькам, вымушаны з дзяцінства займацца нялёгкай работай, вазіць спірт на бровар: «Спацькі б дый

спацькі пад цёплым кажухом, а трэба ехаць разам з бацькам, трэба цёпла абувацца, апранацца ды ісці на сцюжу дый садзіцца на чужыя сані (на сваіх, горшых, едзе бацька сам). Да бровару ад хаты блізка, і сцюжа, хоць дужа прыкрая малому пасля цёплай хаты, нядоўга цягнецца, каля бровару можна пагрэцца. Тады – бровар. Шум, лаянка. Пояць коні. Яму трэба іх трымаць, пакуль бацька з мужчынамі ўскоціць па дошках на кожныя санкі па бочцы. А потым ехаць – далёка, нудна, у страшэнным холадзе» [7, с. 263].

Пісьменнік падрабязна апісвае, як адмоўныя бакі характару і шкодныя звычкі бацькі галоўнага героя ўплываюць на яго выхаванне і адукацыю: «Пад павеццю бацька выпівае, чамусьці адварнуўшыся да сценкі, і трошку недапітага падносіць сыну. – “Пагрэйся, сыноч, на дарогу”. – “Не хачу я”. – “Ну! Не дурэй!” – Хлопчык з агідаю дапівае. Ён цяпер ведае, што ўвечары бацька нап’ецца на станцыі, дамоў нічога не прывязаць, бо нічога не заробяць пасля той выпіўкі. Бацька будзе злосны, будзе крычаць, біць коні» [7, с. 273].

П’янства, беднасць і дрэнная рэпутацыя бацькі не толькі не спрыяюць сацыялізацыі сына, але і прыводзяць да трагічнай развязкі. Без бацькоўскай падтрымкі Хомка застаецца сам-насам са сваім лёсам, вымушаны змагацца не толькі з неспрыяльнымі і нават гібельнымі сацыяльна-бытавымі ўмовамі, але і з адмоўным уплывам самага блізкага яму чалавека, які павінен клапаціцца і абараняць уласнае дзіця. Запалоханага хлопчыка выганяюць са школы, і ён разам з бацькам вымушаны выконваць работу дарослага чалавека. Такім чынам адбываецца выхаванне і адукацыя Хомкі ў школе жыцця. Рана пасталеўшы, герой аповесці не бачыць у навакольным свеце нічога, акрамя штодзённай цяжкай працы, холада і п’янства, грубай лаянкі і несправядлівасці.

З-за недагляду бацькі Хомку забіраюць у войска за два гады да вызначанага тэрміну, і юнак трапляе ў пекла ваенных падзей. Аўтар выразна адлюстроўвае надзеі і мары маладога чалавека, якія перапыняе вайна. Хомка толькі пачынае працаваць парабкам у добрага гаспадара, атрымліваць грошы, марыць аб каханні і стварэнні сям’і. Замест гэтага ён аказваецца ўцягнутым у крываваю драму забойства людзей, сэнсу якой не разумее: «Хомку не спалася. Дождж аднастайна, ціха і прыемна, безупынку шуршэў па страсе, зрэдку пыхала нядужая бліскаўка, і шугаў рабінаю вецер. Вада сцякала цурочкамі і бурбоніла ў падстаўленую маткаю даёнку. І Хомка слухаў, слухаў – і думаў. Ён меўся абмеркаваць усё з усіх бакоў, усё ўцяміць, што і як... І сам не ведаў: жаль яму ці не?» [7, с. 292].

Не разумее галоўны герой і бессэнсоўнай муштры, грубай лаянкі камандзіраў у войску, доўгіх знясільваючых пераходаў па незнаёмай мясцовасці: «Хомка знямогся і ледзь пераступаў нагамі. На прывалах ён валіўся на памоклае лісцё, як забіты, і каб не ласкава-насмешлівы покрык і лёгкі выспятак таварышаў, ён бы не ўзняўся. Хомка меўся абмеркаваць усё з усіх бакоў, усё ўцяміць, што і як, што і як... жаль яму ці не?» [7, с. 295]. Письменнік адлюстроўвае дакучлівую думку героя, якая зноў і зноў вяртаецца да спрадвечнага пытання аб магчымасці прымірэння асобы з пакутлівымі выпрабаваннямі і несправядлівасцю лёсу.

Аўтар неаднаразова адзначае, што нікога не клапаціць жыццё Хомкі. Няма ніводнага чалавека, які пашкадаваў бы яго, хоць словам спачування сучэшны і падтрымаў героя. Ён застаецца зусім адзін перад жыццёвым катаклізмам, экзістэнцыяльнай сітуацыяй, у якой чалавечае жыццё нічога не каштуе. Письменнік стварае выразны малюнак вайны, дзе герой жыве і дзейнічае ва ўмовах пастаяннай небяспекі. У такіх умовах асабліва абвастраецца асэнсаванне пытанняў жыцця і смерці. Упершыню ў беларускай літаратуры письменнік даследуе наступствы разбуральнага ўздзеяння ваенных падзей на псіхіку чалавека, выкарыстоўваючы такія мадэрнісцкія прыёмы, як натуралізм у апісаннях і псіхааналіз.

Знакавым для разумення наступстваў уздзеяння падзей вайны на свядомасць героя з'яўляецца сон Хомкі аб забойстве авечкі. Авечку рэжуць на свята, але яна аказваецца акотная, забіваюць не толькі яе, але маленькіх ненароджаных ягнят. Бязвінныя ахвяры, яны сімвалізуюць маладых салдат, якія не паспелі спазнаць жыцця і будуць забіты: «Бацька дастае з нейкім пузыром разам і выкладае на зямлю, дужа асцярожненька, парачку слізенькіх ягнят. У іх чорная, прыгожая, як у паноў на каўнярах, кароценькая, курчавая шэрстачка. І дужа вялікія, буйныя галоўкі. Разглядаюць іх, і бацька кажа: “Бараны былі б не шкода!”» [7, с. 297]. Як бацьку не шкода ягнят, так і на вайне не шкадуюць салдат, якія як скаціна павінны пакорліва ісці на смерць. Нездарма аўтар паўтарае фразу пра бараноў, якіх не трэба шкадаваць: «Што вы, братцы, разлягліся спаць, як бараны? жыцця не шкода? – кажа трывожным голасам узводны, будзячы і выга-няючы ўсіх людзей з зямлянкі. – У госці вы прыйшлі, ці што? Бяжы хутчэй у акопы... Немец наступае!» [7, с. 297].

Адным з першых у беларускай літаратуры пачатку ХХ стагоддзя М. Гарэцкі засяроджвае ўвагу на плыні думак і пачуццяў героя, адлюстроўвае сны і падсвядомыя жаданні пратаганіста. Апісанні письменніка сведчыць аб фарміраванні і развіцці самасвядомасці

новага героя. Героі пісьменніка перажываюць гістарычны працэс, падзеі часу як частку свайго мікракосму, сваё духоўнае развіццё. Гарэцкі адлюстроўвае лёс краіны і свету праз супярэчлівыя перажыванні асобы, далучанай да гістарычнага працэсу, асэнсоўвае варожасць навакольнай прасторы, адзіноту і пакінутасць у чужым свеце. Аўтар канстатуе каштоўнасць чалавечай асобы, яе унікальнасць, малое своеасаблівы духоўны свет простага чалавека, якому адмаўляюць у здольнасці думаць і адчуваць.

Каштоўнасць асобы сцвярджае і К. Чорны ў рамане «Бацькаўшчына» (1931). У нястачы і галечы праходзіць дзяцінства аднаго з галоўных герояў твора пісьменніка Адася Гушкі. З самых ранніх гадоў, каб зарабіць сабе на хлеб і падтрымаць сям'ю, ён вымушаны працаваць парабкам ў чужых людзей. Нягледзячы на цяжкую працу членаў сям'і, бацькі героя не маюць ні ўласнага дома, ні кавалка зямлі. Толькі з міласці пана бацька Адася ставіць хату на камяністым надзеле, з якога яго ў любы момант могуць прагнаць. На працягу дзеяння твора галоўнай марай сям'і з'яўляецца набыццё уласнага кавалака зямлі. З мэтай здабыць грошы на першы ўзнос на зямельны надзел бацька героя Леапольд Гушка прадае ўсё да апошняй міскі з хаты. Сімвалам беднасці выступае спустошаны дом, у які прыходзіць на пабыўку Адася Гушка. Ён бачыць там гаротную маці і голыя сцены хаты, у якой вырас: «Чамусьці яна ўстала і падалася глянуць у хату. Там былі сапраўды пустыя сцены. Яна, як аслупянелая, стаяла некалькі хвілін, пасля не вытрымала жаночае сэрца: вельмі горна было жанчыне ў пустой, у голай хаце пасля Няміравых слоў, пасля таго як Адася нешта стаў маўклівы адразу» [8, с. 320].

Каб набыць жаданую зямлю, Леапольд Гушка з сям'ёй прымае расійскае грамадзянства. Такое рашэнне карэнным чынам змяняе лёс яго сына Адася. Ён, атрымаўшы падданства, адразу становіцца ваеннаабавязаным і з пачаткам ваенных падзей трапляе на вайну. К. Чорны ў апісанні ваенных падзей прытрымліваецца традыцыі, закладзенай М. Гарэцкім. Ён асэнсоўвае вайну як крываваю бойню, на якую гоняць простых рабочых і сялян з двух супрацьлеглых ваюючых бакоў: «Натоўп маўчаў. Пахла ўжо крывёю, жывым мясам з-пад гармат. Натоўп стаяў. Гэта быў малюнак таго дня па ўсёй Еўропе. Народы стаялі. Стаяў расійскі народ. Стаялі іншыя народы, з'еднаныя абцугамі пад сцягам Расійскай імперыі. Іх гналі заваяваць сабе старое права: з жабрачымі торбамі на плячах дагніць свій век у вялікай турме і перадаць гэтае права сваім дзецям» [8, с. 340].

Вайна не абараняе інтарэсы бяднейшых слаёў насельніцтва, сцвярджае ў рамане «Бацькаўшчына» К. Чорны. Сялянам няма чаго

губляць акрамя штодзённай цяжкай працы, голаду і нястачы. Таму салдаты добраахвотна здаюцца ў плен, нягледзячы на смяротную небяспеку і ганьбу здрадніцтва: «Дык перад страшным боем, чакаючы яго, як займалася на дзень, у прытульным кутку, паміж хмызнякоў, шэрая постаць старалася, каб як мага шчыльней дапасціся да зямлі. Чалавек стараўся, каб хутчэй выбрацца з абсягу вачэй, што маглі бачыць яго адтуль, адкуль ён выпаўз. Ён поўз вельмі паволі, пакуль не адпоўз далёка. А тады ўжо дастаў з кішэні белую хусцінку, усчапіў на адкручаны ад стрэльбы штык (стрэльба асталася недзе ў акопах. З якой радасцю пакінуў яе там чалавек!) і з гэтым імправізаваным белым сцягам цяпер пабег сагнуўшыся» [8, с. 341].

К. Чорны асэнсоўвае станаўленне самасвядомасці селяніна, адкрывае свет яго думак і пачуццяў, аналізуе псіхалагічныя працэсы ў экзістэнцыяльнай сітуацыі. Перад тварам смерці просты чалавек пачынае супастаўляць падзеі і факты, усведамляе свае мэты і інтарэсы, пачынае змагацца за выжыванне. Пісьменнік расказвае пра расчараванне ў прапагандуемых ідэях: цар, Бог, імперыя, за якія прапануюць паміраць у час вайны. Аўтар адлюстроўвае масавыя выпадкі дэзерцірства, якія заканамерным чынам вынікаюць з супраціўлення навязаным прапагандай ідэалам: «Можа, яно і нядобра я зрабіў, але – чорт яго бяры з усім. Унь мая сям'я жыве ля самай пазіцыі, не сёння, дык заўтра, можа, немец зойме. А я што, адзін буду аставацца ад сям'і? Хоць палонныя дзеці бацьку пры сабе мець будуць» [8, с. 347].

Такім чынам, працягваючы традыцыю М. Гарэцкага, К. Чорны асэнсоўвае ў рамане «Бацькаўшчана» духоўнае жыццё асобы, рост і развіццё чалавечай свядомасці. Найважнейшым у рамане з'яўляецца праблематызацыя і выяўленне ўнутраных пошукаў Леапольда і Адася Гушкі. У неспрыяльных умовах існавання, на мяжы жыцця і смерці адбываецца спасціжэнне чалавекам свету і сябе самога. Катастрафічныя падзеі вайны даюць імпульс для думак, матывацыі ўчынкаў персанажаў, змен у свядомасці і жыццёвых пазіцыях герояў. Канфлікт ў рамане выяўляюцца непасрэдна праз унутраную падзейнасць: спачатку аўтар адлюстроўвае ўспрыняцце героямі падзей і фактаў рэчаіснасці, а потым асэнсоўвае іх эмоцыі, успаміны, думкі і, нарэшце, перасэнсаванне, новае стаўленне да сябе і навакольнага асяроддзя.

Ваенныя падзеі, па сцвярджэнню М. Гарэцкага і К. Чорнага нясуць разбуральны патэнцыял для псіхікі селяніна. Селянін, прызначэннем якога з'яўляецца падтрыманне жыцця, вымушаны ісці ў салдаты і забіваць людзей. Просты чалавек, які заўсёды жыў па традыцыйных

нормах маралі, не разумее сэнсу забойства такіх жа працаўнікоў зямлі як і ён. Героі пісьменнікаў, пераасэнсаваны ўласнае стаўленне да каштоўнасцей і ідэалаў эпохі, адмаўляюцца прыняць асноўныя законы ваеннага часу – жорсткасць і бесчалавечнасць. Яны не хочуць удзельнічаць у бессэнсоўным забойстве сабе падобных. Таму выхадам з экзістэнцыяльнай сітуацыі пісьменнікі лічаць смерць, плен ці дэзерцірства, якія, нягледзячы на катастрафічныя наступствы, супрацьстаяць маральнаму нігілізму ўлад.

Наватарствам М. Гарэцкага і К. Чорнага з’яўляецца праўдзівае натуралістычнае адлюстраванне падзей вайны і іх уплыву на псіхіку простага чалавека. Пісьменнікі аналізуюць падсвядомыя глыбіні душы герояў, выкарыстоўваючы псіхааналіз, асэнсаванне сну і плыні свядомасці герояў, Спалучаючы найлепшыя здабыткі тагачаснай су-светнай літаратуры з традыцыямі рэалістычнай беларускай прозы М. Гарэцкі і К. Чорны ўздываюць праблему дэгуманізацыі грамадства, крызісу традыцыйных маральных каштоўнасцей.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Азарка, В. У. Роля хранатопу ў раскрыцці ідэі апавядання “Літоўскі хутарок” [Электронны рэсурс] / В.У. Азарка // Першая сусветная вайна ў народнай памяці і мастацкім адлюстраванні : мат. Міжнар. навук. канф. (Мінск, 7-8 кастрычніка 2014 г.) / прадм. і ўклад. С. Л. Гараніна ; навук. рэд. А. І. Лакотка; Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі. – 2014. – Рэжым доступу : <http://elib.bspu.by/handle/doc/3428>. – Дата доступу : 26.02.2021.
2. Мельнікава, А. М. Першая сусветная вайна праз прызму твораў М. Гарэцкага і Кузьмы Чорнага // Першая сусветная вайна ў народнай памяці і мастацкім адлюстраванні : матэрыялы Міжнар. навук. канф., Мінск, 7–8 кастрычніка 2014 г. / Цэнтр даследаванняў бел. культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі ; навук. рэд. А. І. Лакотка. – Мінск, 2014. – С. 155–159.
3. Тарасава, Т. Н. Вобраз беларуса-бежанца Першай сусветнай вайны ў творах Якуба Коласа, Максіма Гарэцкага, Уладзіміра Гніламёдава [Электронны рэсурс] / Т. Н. Тарасава // Першая сусветная вайна ў народнай памяці і мастацкім адлюстраванні : мат. Міжнар. навук. канф. (Мінск, 7-8 кастрычніка 2014 г.) / прадм. і ўклад. С. Л. Гараніна ; навук. рэд. А. І. Лакотка; Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі. – 2014. – Рэжым доступу : <http://elib.bspu.by/handle/doc/3428>. – Дата доступу : 26.02.2021.
4. Мельнікава, А. М. Канцэптуалізацыя нацыянальнага ў беларускай прозе першай трэці XX стагоддзя : аўтарэф. дыс. ... доктара філал. навук : 10.01.01 / Мельнікава Анжэла Мікалаеўна ; Нацыянальная акадэмія навук Беларусі. - Мінск, 2017. - 50 с.
5. Тычына, М. А. Народ і вайна / М.А. Тычына. – Мінск: Беларуская навука, 2015. – 433 с.
6. Тарасава, Т. М. Беларуская проза XX стагоддзя ў еўрапейскім літаратурным кантэксце : экзістэнцыялізацыя духоўнага свету героя : аўтарэф. дыс. ... докт. філал. навук : 10.01.01 / Т. М. Тарасава ; Нацыянальная акадэмія навук Беларусі,

цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры. – Мінск, 2013. – 44 с.

7. Гарэцкі, М. Выбраныя творы / Максім Гарэцкі; уклад. Р. Гарэцкага і Т. Голуб, прадм. і камент. Т. Голуб. – Мінск : Кніга збор, 2009. – 640 с.

8. Чорны, К. Збор твораў, у 8 тамах, Т. 4 : Аповесці і раманы / К. Чорны. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1973. – 496 с.

THE FIRST WORLD WAR IN THE WORKS OF M. HARETSKY AND K. CHORNY

A.U. Yarmolenka

Belarusian State University of Transport

Gomel, Belarus

E-mail: ermolenko80@tut.by

The article analyzes the innovation of M. Haretsky and K. Chorny in the Belarusian literature of the early twentieth century, which is a true naturalistic reflection of the events of the war and their impact on the human psyche. The features of the poetics of writers, such as psychoanalysis, the interpretation of sleep and the flow of consciousness of the characters are highlighted. The problems of the work of M. Haretsky and K. Chorny, expressed in the understanding of the dehumanization of society, the crisis of traditional moral values, are comprehended.

Keywords: World War I; peasant; psyche; self-awareness, naturalism; psychologism.

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

УДК 81'25=030

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛУЖЕБНЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ИЗ ТЕКСТОВ ТАМОЖЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ)

М. Ф. Арсентьева

Белорусский государственный университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: arsentsyeva@mail.ru

В данной статье рассмотрены случаи употребления союзов, предлогов и частиц, проанализированы причины возникновения трудностей во время их перевода на русский язык, найдены наиболее подходящие способы передачи служебных частей речи. За основу взяты примеры предложений из текстов таможенной направленности.

Ключевые слова: союз; предлог; частица; эквивалент; опущение; трансформация; замена.

В настоящее время, когда в мире развиваются международные контакты, знание иностранных языков приобретает особое значение. Важным становится не просто умение общаться с иностранными партнерами при встрече. Особую ценность имеет обладание достаточными знаниями иностранного языка, чтобы обсуждать вопросы профессиональной направленности, повышать свой уровень профессиональной компетенции, изучая работы зарубежных ученых. Именно чтение аутентичной литературы требует наличия у специалиста определенных навыков и умений перевода.

Частой проблемой, возникающей при переводе текстов с немецкого языка, является адекватная передача значения служебных частей речи. Необходимо внимательно подходить к переводу союзов, предлогов и частиц, так как от их корректной передачи зависит смысл предложения или конкретного выражения. Это объясняется тем, что союзы и предлоги служат для выявления отношений между понятиями, для связи отдельных предложений или самостоятельных конструкций, а частицы вносят специальный смысловой тон в значение других слов или в значение всего предложения.

При передаче таких единиц языка, как союзы, предлоги и частицы переводчику зачастую необходимо подбирать значение, которое соответствует контексту, поскольку между немецкими и русскими вышеперечисленными служебными частями речи далеко не всегда есть прямое соответствие.

В связи с этим целью статьи является изучение особенностей перевода союзов, предлогов и частиц в текстах таможенной направленности, а также анализ способов перевода этих единиц с языка оригинала.

Служебные части речи, как и самостоятельные единицы языка, могут переводиться при помощи эквивалентов, указанных в словарях. Однако значение ряда союзов, предлогов и частиц полностью зависит от контекста и может быть проанализировано лишь в составе определенного высказывания. Поэтому при выборе подходящих способов их передачи, прежде всего, нужно отразить авторский замысел, не искажая смысл написанного. В таких случаях при переводе текстов по таможенной тематике используются переводческие трансформации. Чаще всего это замены.

Трудности возникают при передаче ряда союзов из-за того, что немецкие союзы обладают очень широкой семантикой и нередко употребляются в конкретном контексте в таких значениях, о которых не упоминают учебники немецкой грамматики. Сочинительные союзы являются словами с ослабленным лексическим значением, поэтому они нуждаются в уточнении и конкретизации для корректной передачи.

Каждый предлог в немецком языке имеет свои правила управления падежом, что зависит от смыслового контекста. Поэтому смысловой контекст немецкого языка при переводе передается на русский язык. Конечно, предлоги, например, могут в ряде случаев просто опускаться при переводе или заменяться другими предлогами, управляющими соответствующими словами в русском языке. Однако во многих случаях задача не так проста.

Трудность перевода частиц связана с выполнением этими частями речи функциональной роли в предложении. Частицы имеют важное стилистическое значение, которое можно выявить, если обнаружить, какие семантические компоненты значения частицы взаимодействуют с контекстом. Поэтому в большинстве случаев способ их перевода определяется в зависимости от функции частицы.

При переводе предложений из текстов по таможенной тематике были применены различные способы передачи союзов, предлогов и

частиц. Некоторые случаи вызвали определенные трудности. Поэтому рассмотрим подробнее способы перевода данных единиц языка.

I. Способы передачи союзов.

1. Эквивалент:

- *Bei leicht rückläufiger Anzahl an festgestellten Fällen **und** nahe zu gleicher Stückzahl an beschlagnahmten Waren, zeigt dies, **dass** gerade hochpreisige Markenwaren beliebte Fälschungsobjekte sind.* – ‘При незначительном сокращении числа выявленных случаев **и** почти таком же количестве конфискованных товаров это свидетельствует о том, **что** популярными объектами контрафакта являются дорогостоящие брендовые товары’.

- *Der Zoll verhindert auch auf See den Schmuggel, überwacht den Warenverkehr im Hinblick auf Verbote und Beschränkungen (zum Beispiel Waffen und Betäubungsmittel) und erhebt Zölle, Verbrauchsteuern **sowie** die Einfuhrumsatzsteuer.* – ‘Таможенные органы также осуществляют борьбу с контрабандой на море, контролируют перемещение товаров в отношении запретов и ограничений (например, оружия и наркотиков) и взимают таможенные пошлины, акцизы, **а также** налог с оборота импорта’.

- *Die Zöllnerinnen und Zöllner patrouillieren dabei **nicht nur** im Küstenmeer, **sondern auch** in der weit in die Nordsee beziehungsweise Ostsee hineinreichenden ausschließlichen Wirtschaftszone Deutschlands.* – ‘Таможенники осуществляют патрулирование **не только** в прибрежном море, **но и** в исключительной экономической зоне Германии, которая простирается далеко к Северному и Балтийскому морю’.

2. Опущение:

- *So ist nicht Zwingen der forderlichen Kontrollen in vielen Fällen entbehrlich **und** im Ergebnis werden zollredliche Unternehmen und Bürger sowie der Zoll entlastet.* – ‘Поэтому во многих случаях таможенный контроль, который не является строго необходимым, не требуется, в результате компании и граждане, соблюдающие таможенные требования, а также таможенные органы экономят свое время’.

3. Синтаксическая трансформация:

- *Sie alle haben **jedoch** eines gemeinsam: Ihr Tun vernichtet dauerhaft legale Arbeitsplätze und erhöht damit die Arbeitslosigkeit, bringt den Staat um Steuern und die Sozialversicherungen um Beiträge.* – ‘**Однако** у всех них есть одна общая черта: их действия постоянно уничтожают легальные рабочие места и тем самым повышают уровень безработицы, лишают государство налогов, а социальное страхование – взносов’.

4. Грамматическая замена:

а) деепричастный оборот:

• *Als wirtschafts- und serviceorientierte Verwaltung hat der Zoll auf diese globalen Entwicklungen und die Bedürfnisse der Wirtschaft reagiert.* – ‘Будучи органом, ориентированным на развитие экономики и сферы услуг, таможня отреагировала на эти глобальные изменения и потребности экономики’.

b) предложно-именное сочетание:

• *Gleichzeitig sollen die Kontrollen wirksam verhindern, dass zum Schutz der Bevölkerung Waren illegal ins Land gelangen.* – ‘В то же время меры контроля должны эффективно препятствовать незаконному ввозу товаров в страну **в целях** защиты населения’.

• *Der Zoll analysiert deshalb ständig den Personen- und Warenverkehr auf zollrelevante Risiken und kontrolliert gezielt dort, wo die Wahrscheinlichkeit von Regelverstößen am höchsten ist.* – ‘**По этой причине** таможенные органы постоянно анализируют перемещение людей и товаров на предмет наличия имеющих отношение к таможенные рисков и осуществляет целенаправленный контроль там, где вероятность нарушения правил наиболее высока’.

II. Способы передачи предлогов.

1. Эквивалент:

• *Die Sicherstellungen bei Ecstasy – hier mit dem Schwerpunkt im Luftverkehr – haben sich mit über 1,6 Millionen Tabletten gegenüber 2018 fast verdreifacht.* – ‘Изъятия экстази – здесь с акцентом на воздушное сообщение – почти утроились **по сравнению с** 2018 годом и составили более 1,6 миллиона таблеток’.

2. Лексико-синтаксическая замена:

• *Zudem gehört auch der Bodensee zum Einsatzgebiet der maritimen Kontrolleinheiten.* – ‘Кроме того, Боденское озеро также **является** частью зоны, на которой работают морские контрольные подразделения’.

• *Zu den weiteren Aufgaben zählen auch der Umweltschutz auf See und natürlich die Hilfeleistung in Seenotfällen.* – ‘**Среди** других задач – охрана окружающей среды на море и, разумеется, оказание помощи при чрезвычайных ситуациях на море’.

• *Bei der Ausfuhr gibt es Verbote oder Genehmigungspflichten, die beispielsweise verhindern sollen, dass Kriegswaffen in Krisengebiete geliefert werden.* – ‘**Что касается** экспорта, то существуют запреты или обязательное лицензирование, которые, например, направлены на предотвращение поставок боевого оружия в зоны конфликта’.

3. Модуляция:

• *Dagegen ist der Zolltag täglich mit bundesweit rund 7.400 Beschäftigten im Einsatz.* – ‘С этим ежедневно борются около 7400 таможенников по всей стране’.

• *Die rechtlichen Grundlagen des Risikomanagements basieren auf EU-Vorgaben, welche darauf abzielen, die Durchführung von Zollkontrollen innerhalb der Europäischen Union zu harmonisieren.* – ‘Правовая основа управления рисками основывается на требованиях ЕС, направленных на упрощение таможенного контроля в рамках Европейского союза’.

• *Mittels eines effektiven und zielorientierten Risikomanagements können die zur Verfügung stehenden Zeit- und Personalressourcen effizienter genutzt werden, um kritische Warensendungen zu identifizieren und Gefahrenquellen abzubauen.* – ‘За счет эффективного и целенаправленного управления рисками имеющиеся временные и кадровые ресурсы могут более эффективно использоваться для выявления важнейших партий товаров и для уменьшения источников опасности’.

4. Опущение:

• *Bei der sichergestellten Menge Heroin (938 kg) hat eine nahezu fünffache Steigerung verzeichnet, die auf eine Großsicherstellung von 660 kg durch das Zollfahndungsamt Berlin Brandenburg zurückgeführt hat.* – ‘Объем изъятого героина (938 кг) увеличился почти в пять раз, отчасти из-за того, что таможенная служба по борьбе с контрабандой Берлина Бранденбурга конфисковала крупную партию в размере 660 кг’.

• *Durch diese behördenübergreifende Zusammenarbeit können die vielfältigen Aufgaben auf See effektiv erfüllt werden.* – ‘Такое межведомственное сотрудничество позволяет эффективно решать всесторонние вопросы, связанные с транспортировкой товаров по морю’.

5. Грамматическая замена:

a) деепричастный оборот:

• *Mit seinem Einsatz gegen die Schwarzarbeit trägt der Zoll zur gerechten und korrekten Abführung der Abgaben, wie zum Beispiel den Sozialversicherung, bei.* – ‘Противодействуя нелегальной трудовой деятельности, таможенные органы способствуют справедливой и правильной уплате налогов, например, таких, как взносов социального страхования’.

• *Die Zollverwaltung bewegt sich bei der Überwachung des grenzüberschreitenden Warenverkehrs regelmäßig in einem Spannungsfeld.* – ‘Контролируя трансграничный торговый обмен, таможенное управление постоянно работает в напряженных условиях’.

b) причастный оборот:

• *Die Besatzungen bestehen aus Zöllnerinnen und Zöllnern mit zusätzlichen nautischen oder schiffstechnischen Qualifikationen.* – ‘Экипажи состоят из таможенников, **имеющих** дополнительную мореходную или судостроительную квалификацию’.

III. Способы передачи частиц.

1. Эквивалент:

• *Auch im vergangenen Jahr ist es dem Zoll wieder gut gelungen dieser Stellung gerecht zu werden.* – ‘В прошлом **же** году таможенные органы вновь отлично справились с этой задачей’.

• *Auch wenn der grenzüberschreitende Verkehr mit Waren und Dienstleistungen sowie der Kapital- und Zahlungsverkehr grundsätzlich frei sind, entscheiden nationale und internationale Regelungen der Außenwirtschaftsüberwachung, ob eine Ware ein-, aus- oder durchgeführt werden darf.* – ‘**Даже** если трансграничная торговля товарами и услугами, а также финансовые и платежные операции, как правило, осуществляются свободно, национальные и международные нормы, регулирующие внешнеторговый контроль, определяют, может ли товар быть ввезен, вывезен или провезен’.

2. Лексическая замена:

• *Manche Waren dürfen nicht ein- oder ausgeführt werden, andere nur mit besonderer Genehmigung oder **nur** im Rahmen bestimmter Mengengrenzungen.* – ‘Одни товары не могут ввозиться или вывозиться, другие – только при наличии специального разрешения или **же** в рамках определенных количественных ограничений’.

3. Синтаксическая трансформация:

• *Nicht zuletzt gilt es, alle Formen der damit zusammenhängenden Kriminalität effektiv zu bekämpfen.* – ‘И последнее, но не менее важное: необходимо вести эффективную борьбу со всеми формами преступности, связанной с незаконным ввозом’.

Таким образом, при анализе предложений по таможенной тематике было выявлено, что в большинстве случаев (55-70 %) союзы, предлоги и частицы переводятся посредством эквивалентов, т.е. по смысловой близости. В остальных случаях применяются различные трансформации, самые частотные из которых – замены. Также при переводе служебных частей речи используют такие приемы, как опущение, синтаксическая трансформация.

При анализе предложений из текстов таможенной направленности было выявлено, что в большинстве случаев союзы переводились при помощи эквивалентов, указанных в словарях. Однако значение многих союзов полностью зависит от контекста и может быть проанализировано лишь в составе определенного высказывания. В таких

случаях, чтобы избежать неправильной передачи смысла, использовались переводческие трансформации. Чаще всего это были замены союза на предложно-именное сочетание с целью придания фразе лаконичности.

Существует множество способов передачи предлогов. Было установлено, что не всегда есть прямое соответствие между предлогами в немецком и русском языках. В связи с этим при переводе нужно обращаться к трансформациям. Например, многие немецкие глаголы требуют после себя конкретных предлоги дополнения в строго определенном падеже, и часто значение предлогов, управляющих немецкими глаголами, не совпадает со значением соответствующих русских предлогов. В таких случаях применялись приемы лексико-синтаксической замены, модуляции.

Частицы в текстах по специальности встречаются довольно редко. Это объясняется стилистическими особенностями этой части речи. При их передаче использовались такие способы, как лексическая замена и синтаксические трансформации.

Таким образом, при рассмотрении немецких союзов, предлогов и частиц в аспекте перевода переводчик сталкивается с целым рядом проблем. Учитывая многозначность большинства союзов, предлогов и частиц в немецком языке, необходимо внимательно анализировать действительные смысловые связи между словами и предложениями, прежде чем передавать их в переводе. Выявленные особенности и способы передачи этих единиц языка помогают переводчикам избегать ошибки.

SPECIFIC FEATURES OF TRANSLATION OF FUNKTION WORDS (ON THE EXAMPLE OF SENTENCES FROM CUSTOMS TEXTS)

M. F. Arsentsyeva

Belarusian State University

Minsk, Republic of Belarus

E-mail: arsentsyeva@mail.ru

The article examines the use of conjunctions, prepositions and particles of speech, analyzes the causes of difficulties of their translation into Russian, and identifies the most suitable ways of translating them. Examples from Customs texts served as a basis for the article.

Keywords: conjunction; preposition; particle; equivalent; omission; transformation; replacement.

УДК 811.161.3'374.26'373.46

РОЛЯ І МЕСЦА НАГЛЯДНАЙ СЕМАНТЫЗАЦЫІ Ў ТЭРМІНАЛАГІЧНЫХ СЛОЎНІКАХ НОВАГА ТЫПУ

М. У. Буракова

Гомельскі дзяржаўны тэхнічны ўніверсітэт імя П. В. Сухого

Рэспубліка Беларусь

E-mail: burakova_75@bk.ru

У артыкуле разглядаецца пытанне аб месцы і ролі нагляднай семантызацыі ў вучэбным працэсе, аб увядзенні нагляднай семантызацыі ў перакладныя вучэбныя слоўнікі на матэрыяле электратэхнічных тэрмінаў. Даецца характарыстыка нагляднай семантызацыі, звернута ўвага на інфаграфіку і прыводзяцца ўзоры артыкулаў перакладнога вучэбнага слоўніка электратэхнічных тэрмінаў новага тыпу.

Ключавыя словы: наглядная семантызацыя; інфаграфіка; электратэхнічныя тэрміны; вучэбны слоўнік.

Ва ўмовах інфарматызацыі і глабалізацыі, стварэння адзінай адукацыйнай прасторы сучаснае грамадства імкнецца да рашэння такой навуковай задачы, як павышэнне эфектыўнасці камунікацый у працэсе адукацыйнай і навуковай дзейнасці ў вну. У працэсе навучання выпускнікі вну тэхнічных спецыяльнасцей павінны дасканала валодаць прафесійнай мовай, той мовай, пры дапамозе якой спецыяліст можа выказаць сутнасць і спосабы рашэння прафесійных пытанняў. У сувязі з гэтым задача выкладчыка дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» заключаецца ў тым, каб сфарміраваць у студэнтаў максімальна шырокі спектр навыкаў і ўменняў (моўных, маўленчых, камунікатыўных) у канкрэтнай прафесійнай сферы, у прыватнасці, такіх спецыяльнасцей як «Сістэмы аўтаматызаванага праектавання прылад прамысловай электронікі», «Апаратура лічбавай апрацоўкі сігналаў», «Інструментальныя сродкі апрацоўкі сігналаў» і інш. у Гомельскім дзяржаўным тэхнічным універсітэце імя П. В. Сухого.

Сучасная методыка выкладання названай дысцыпліны арыентавана на пошук найбольш эфектыўных сродкаў, форм і метадаў навучання, мэтай якіх з'яўляецца павышэнне эфектыўнасці вучэбнага працэсу. Адным з такіх сродкаў на занятках з'яўляецца наглядная семантызацыя электратэхнічных тэрмінаў. Мэтай нагляднай семантызацыі на прыкладзе электратэхнічных тэрмінаў з'яўляецца хуткая і эфектыўная перадача карыстальніку складанай ў прафесійным і моўным плане інфармацыі. Пад нагляднай семантызацыяй мы разуме-

ем адзін з бесперакладных спосабаў «паведамлення звестак аб змесце моўнай адзінкі з дапамогай сродкаў нагляднасці: прадметных (непасрэдная дэманстрацыя прадмета і найменне яго), выяўленчых (прад'яўленне малюнка, схемы і г.д.), маторных (ажыццяўленне дзеяння і найменне яго)» [1, с. 152].

Ключавым кампанентам такой нагляднай семантызацыі, ці візуалізацыі, тэрмінаў выступае графічная ілюстрацыя, якая прадстаўляецца ў выглядзе малюнка, фатаграфіі, табліцы, чарцяжа, графіка, інфаграфікі і інш.

Наглядная семантызацыя з'яўляецца дадатковым кампанентам у фарміраванні мікраструктуры слоўніка. Яе варта разглядаць не як другасную, а як важную крыніцу атрымання візуальнай інфармацыі, якая дазваляе глыбей зразумець тэрмін. Прымяненне наглядных матэрыялаў падчас вучэбных заняткаў з'яўляецца неад'емнай часткай сучаснага навучальнага працэсу, а выкарыстанне інфаграфікі, як аднаго з ліку новых сродкаў нагляднасці, дае магчымасць павысіць засваенне тэрміналагічнага матэрыялу. Вербальныя дэфініцыі тэрмінаў, як вядома, неабходныя карыстальніку, аднак дадатковым спосабам да канца і поўнасцю разабрацца ў вобразна-сэнсавай структуры тэрміналагічных адзінак, якія выклікаюць цяжкасць у іх асэнсаванні і іх перакладзе з адной мовы на другую, з'яўляецца выкарыстанне нагляднай семантызацыі ў яе разнавіднасцях.

Так, наглядная семантызацыя электратэхнічных тэрмінаў у перакладным вучэбным слоўніку як спецыяльна распрацаваным дапаможніку дазваляе паскорыць успрыманне і запамінанне тэрмінаў, спрашчае працу з новай лексікай, сістэматызуе веды, дазваляючы лёгка авалодаць складанымі тэрмінамі, а кампактнае прадстаўленне інфармацыі ў выглядзе інфаграфікі дазваляе замяніць вялікі аб'ём навукова-тэхнічнага тэксту. Інфаграфіка – гэта адзін з новых графічных спосабаў прадстаўлення інфармацыі. М. Смікіклас пад дадзеным тэрмінам разумее візуалізацыю дадзеных або паняццяў, мэта якой – прадставіць аўдыторыі складаную інфармацыю так, каб яна магла быць хутка ўспрынятай і лёгка зразумелай [2, с. 12]. Такая нагляднасць, ці інфаграфіка, выходзіць за межы простага ілюстрацыі. Гэта сінтэтычная форма арганізацыі інфармацыі, якая выкарыстоўваецца для дакладнай і апэратыўнай перадачы вербальнай інфармацыі з мадэляваннем звязаных з ёй візуальных вобразаў. Яна працуе там, дзе трэба паказаць прылады і алгарытм іх працы, суадносіны прадметаў і фактаў у часе і прасторы, прадэманстраваць, як што выглядае, названае адпаведным тэрмінам.

Відавочна, што ўключэнне нагляднасці, ці інфаграфікі, у перакладным вучэбным слоўніку на матэрыяле электратэхнічных тэрмінаў будзе спрыяць арганізацыі вялікіх аб'ёмаў складанай інфармацыі і прадставіць іх хутка, выразна і наглядна. Такі вучэбны слоўнік будзе выконваць самыя розныя функцыі: вучэбную, даведачную, сістэматызавальную, наглядную.

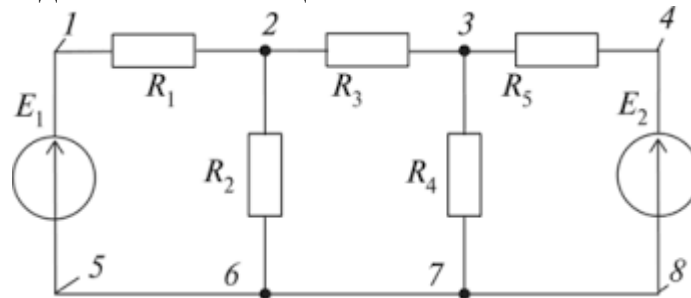
Слоўнік уключае найбольш ужывальныя электратэхнічныя тэрміны рознай будовы (аднаслоўныя і шматслоўныя), размешчаныя ў алфавітным парадку, з захаваннем парадку слоў, тыпу: *Активная мощность*, а не *Мощность активная*, захоўваюцца іх усталяваныя асаблівасці ўжывання ў канкрэтнай форме і ліку.

Тэрміны ў слоўніку падаюцца ў асобных тэрміналагічных артыкулах паводле распрацаваных прынцыпаў, што адлюстроўваюць наступны змест: (1) тэрмін на рускай мове і адпаведнік на беларускай, (2) дэфініцыя тэрміна на рускай і беларускай мовах, (3) наглядная семантызацыя. Напрыклад:

I. (1) Ветвь электрической цепи || Ветка электрычнага ланцуга

(2) Дэфініцыя: связная совокупность элементов, образующих путь для протекания тока между двумя узлами // сувязная сукупнасць элементаў, якія ўтвараюць шлях для праходжвання току паміж двума вузламі

(3) Наглядная семантызацыя:



Мал. 1. Ветка электрычнага ланцуга

II. (1) Узел электрической цепи || Вузел электрычнага ланцуга

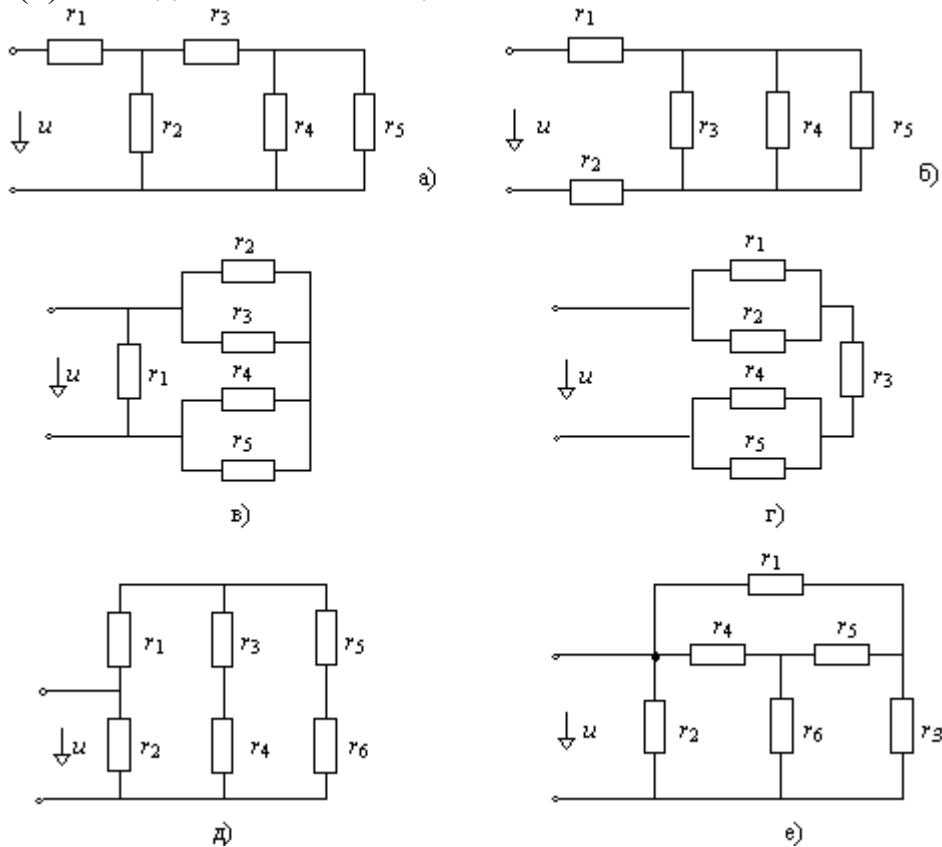
(2) Дэфініцыя: место соединения не менее трёх ветвей // месца злучэння не менш за тры веткі

(3) Наглядная семантызацыя:



Мал. 2. Вузел електричнага ланцуга

- III. (1) Электрычная цепь // Электрычны ланцуг
 (2) дэфініцыя: совокупность технических устройств и объектов, по которым протекает электрический ток, и электромагнитные процессы в которых могут быть описаны понятиями электродвижущей силы, тока и напряжения // сукупнасць тэхнічных прылад і аб'ектаў, па якіх працякае электрычны ток, і электрамагнітныя працэсы ў якіх могуць быць апісаны паняццямі электрарухальнай сілы, току і напружання
 (3) наглядная семантызацыя:



Мал. 3. Электрычны ланцуг

Наглядная семантизацыя, ці інфаграфіка, з'яўляецца не толькі рэцэпнальным спосабам перадачы інфармацыі, але і сродкам уздзеяння на эмоцыі, стварае візуальную асацыяцыю, аўтарскі вобраз, які звязвае ў адзінае цэлае элементы розных сістэм. У выніку прымянення графічных ілюстрацый у спецыялізаваных тэкстах і слоўніках заўважана, што не ўсе паняцці могуць быць растлумачаны з дапамогай інфаграфікі. Разам з тым наглядная семантизацыя можа і павінна быць у фокусе ўвагі сучаснай тэрмінаграфіі, паколькі яна мае пэўныя перавагі ў дасягненні эфектыўнасці навучання спецыялістаў, асабліва тэхнічнага профілю.

Так, электратэхніка з'яўляецца агульнатэхнічнай дысцыплінай і служыць базай для вывучэння больш прыватных спецыяльных дысцыплін, звязаных з аўтаматызацыяй тэхналагічных працэсаў, электразабеспячэннем, электраабсталяваннем адпаведных галін і інш. Для поўнага засваення і асэнсавання асноўных паняццяў электратэхнікі студэнтамі мала і складана перадаць іх з дапамогай толькі вербальных сродкаў. Для рашэння гэтай праблемы прапануецца ўвесці наглядную семантизацыю, ці інфаграфіку, як асобны пункт у тэрміналагічным артыкуле электратэхнічных тэрмінаў у перакладным вучэбным слоўніку электратэхнічных тэрмінаў. Асабліва гэта неабходна, калі лексема-тэрмін з'яўляецца гіперонімам (*главное оборудование – галоўнае абсталяванне, вспомогательное оборудование – дапаможнае абсталяванне*), абазначае адно з відавых паняццяў (*нелинейная электрическая цепь – нелінейныя электрычны ланцуг, активные нелинейные резистивные элементы – актыўныя нелінейныя рэзістыўныя элементы*) ці складанае паняцце, якое абазначае тэхналогію, працэс або паслядоўнасць дзеянняў (*электрическая цепь – электрычны ланцуг: источник электрической энергии – крыніца электрычнай энергіі, приёмник – прыёмнік, соединительные провода – злучальныя праводы*).

Такім чынам, наглядная семантизацыя тэрмінаў і яе адлюстраванне ў артыкулах тэрміналагічных слоўнікаў гарантуе іх карыстальнікам хуткае і адэкватнае ўспрыманне вялікага аб'ёму інфармацыі, канкрэтызуе значэнне тых лексічных адзінак, якія патрабуюць дадатковага вербальнага і візуальнага ўдакладнення. Не менш каштоўным з'яўляецца выкарыстанне такога тыпу падрыхтоўкі слоўнікавых артыкулаў у перакладных тэрміналагічных слоўніках для арганізацыі працэсу навучання ўвогуле, асабліва з улікам сучасных умоў і неабходнасці дыстанцыйнай формы навучання.

БІБЛІЯГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Смикиклас, М. Инфографика. Коммуникация и влияние при помощи изображений / М. Смикиклас. – СПб.: Питер, 2014. – 152 с.
3. Усольцев, А. А. Общая электротехника: Учебное пособие / А. А. Усольцев. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2009. – 301 с.

THE ROLE AND PLACE OF VISUAL SEMANTIZATION IN TERMINOLOGICAL DICTIONARIES OF A NEW TYPE

M. V. Burakova

*Gomel State Technical University named after P. O. Sukhoi
Belarus*

E-mail: burakova_75@bk.ru

The article deals with the question of the role of visual semantization in the educational process and the introduction of visual semantization in educational dictionaries based on the material of electrical terms. The characteristics of visual semantization was given, the infographics was paid attention to, the samples of articles of the educational dictionary of electrotechnical terms of a new type were proposed.

Keywords: visual semantization, infographics, electrical engineering terms, educational dictionary.

УДК 81

ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ РИТОРИКА (ВОЕННЫЙ ПРОФИЛЬ)

Н. Н. Бурханская

*Белорусский государственный медицинский университет
г. Минск, Республика Беларусь*

Дипломатическая риторика предметом изучения избирает общение государств через своих представителей. Военный дипломат часто имеет ранг «атташе» (от франц. *attaché* – «привязь, скрепка»). Фундаментальной основой речевого общения дипломата является этика речевой культуры. Военная дипломатическая риторика требует от дипломата знания латинских и греческих словообразований, этимологии военных терминов, толкования фразеологизмов, афоризмов, метафор. «Квантовый выброс информации» для поддержания внимания, эффект интонации и паузы, знание невербальных средств общения являются продуктивным и эффективным риторическим инструментарием дипломата.

Ключевые слова: Военный дипломат; атташе; латинские и греческие словообразования; фразеологизмы; афоризмы; метафоры; этимология военных терминов;

квантовый выброс информации; эффект интонации и паузы; невербальные средства общения; Красный Крест; вакцина; эпидемия; медицинские фразеологизмы.

Дипломатическая риторика своим предметом изучения избирает общение государств через своих специальных представителей. В настоящее время в международном общении участвуют более 300 стран. Каждая из них имеет свой общественно-политический строй, историю, традиции, военную организацию, культуру, язык. Нетрудно представить, и об этом говорит опыт прошлого, что нормальное общение государств было бы невысказано, если бы они не придерживались общих взаимополагающих принципов взаимоотношений, и в первую очередь таких, как уважение суверенитета, равенства, территориальной целостности, невмешательства во внутренние дела.

Профессия дипломата является одной из старейших. Дипломат (от греческого слова *diploma* – 'лист, документ' является сотрудником иностранного ведомства, который добивается своей цели тонким и умелым обращением с людьми, знаток языка, высокообразованный и эрудированный человек.

Фундаментальной, категориальной основой речевого общения дипломата является этика речевой культуры.

Военный дипломат часто имеет ранг «атташе» (от франц. *Attaché* – 'привязь', 'скрепка'). Он как бы «скрепляет, сцепливает» официальные дела между правительствами. Дипломатия и дипломаты менялись в ходе общественного развития. Однако неизменной оставалась сущность дипломатии как отражения природы данного общества и государства. Дипломатическая служба всегда была и остается привилегией руководящих структур той или иной страны. Это определяет высокие требования, предъявляемые к дипломатам.

Военный дипломат должен знать латинские и греческие словообразования (*de facto*, *de jure*, *persona (non) grata*, *a priori*, *tabula rasa*, *fors majeure*, *in statu quo*, *nota bene*, *post factum*). Знание слов иноязычного происхождения и правильное их произнесение (диверсификация, брифинг, инаугурация, иго, плебисцит) является одним из главных требований к языку военного дипломата. Дипломат должен давать толкование известным фразеологизмам, афоризмам, крылатым выражениям и метафорам (Пиррова победа, Дамоклов меч, кануть в Лету, перейти Рубикон, яблоко раздора, ящик Пандоры, огнем и мечом, бородинский хлеб, холодная война, заварить кашу). Военный дипломат знакомится с этимологией военных терминов и названий образцов вооружений (танк «Армата», ракетные комплексы «Искандер», «Антей», «Триумф», гиперзвуковое оружие «Авангард», баллистическая ракета «Воевода», ракетный комплекс морских стратегических сил «Булава»,

стратегический ракетный комплекс пятого поколения «Сармат» и др.). В речевом общении военного дипломата встречаются слова, которые ранее имели исключительно военное значение, а потом приобрели совершенно новое толкование (амазонка, кибернетика, майонез, Реглан, Кардиган, Галифе). Знание образных профессиональных медицинских фразеологизмов способствует развитию культуры речи военных медиков и дипломатов, а также обогащению кругозора. Медицинские фразеологизмы греческого и латинского происхождения ярко подчеркивают внешние признаки заболевания, указывают на болезнь внутренних органов. «Голова Медузы» – название связано с медузой Горгоной, у которой на голове вместо волос змеи (сеть вен в области живота, образующихся при циррозе печени); «Ахиллесов рефлекс» – подошвенное сгибание стопы при ударе; «Лицо Гиппократа» – при тяжелых заболеваниях органов брюшной полости; «Маска Паркинсона» – застывшая улыбка на нервной почве.

В условиях сложной эпидемиологической обстановки в мире, войн, вооруженных конфликтов дипломаты и военные медики выполняют свой профессиональный долг самоотверженно, живут с тревожным чемоданчиком, чтобы в случае необходимости в тот же миг оказаться там, где погибают люди, ломаются судьбы, рушатся целые города. Военные медики спасают жизнь и словом. Ведь им приходится отвечать на слова раненого или больного: «Я не умру?». Война – это травматическая эпидемия. Против войны не существует вакцины, не помогут перевязки и операции. Военные медики могут только остановить кровь, которая проливается, пытаться остановить болезнь. Военные же дипломаты способны остановить войну, не дать разгореться вооруженному конфликту только с помощью слова.

Слово в военном дипломатическом общении может быть и союзником, и врагом. Умело подобранное и к месту сказанное, оно будет убеждать сомневающихся и укреплять убежденность сочувствующих. Дипломату необходимо, во-первых, завоевать внимание слушателей, а, во-вторых, удержать внимание до конца. К.Д. Ушинский образно сравнивал внимание с дверью, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира.

В речевом общении дипломата эффективным приемом поддержания внимания аудитории (партнеров по переговорам) является «квантовый выброс информации». Он выступает в виде заранее продуманного распределения по всему пространству речи новых мыслей и аргументов, периодическая интерпретация ранее сказанного, логических обобщений. Квантовый выброс информации в речевой коммуникации имеет и другое риторическое значение. С его помощью можно обес-

печить последовательность изложения замысла речи, ступенчатость подведения слушателей к ее конечной цели. В условиях дефицита времени речь военного дипломата максимальна информативна, сжата и точна по смысловому содержанию. Военный дипломат должен помнить, что в независимости от функционального, стилевого, и целевого предназначения речевых контактов меняется интонационная, звуковая окраска речи. Там, где необходимо убедить оппонентов, речь обычно бывает размеренной и спокойной, рассуждающей. В информационной речи темп произнесения слов увеличивается. В побудительной, призывающей к действию речи она становится отрывистой, краткой, не терпящей никаких возражений.

Лучше всего слушать тех, кто размышляет в присутствии аудитории и делится с нею мыслями. Это не значит, что речевое общение дипломатов должно быть импровизированным. Все идеи продуманы, зачастую прописаны, а факты сообщаются только те, которые заранее обсуждены. Когда же появляется что-то новое в речевом общении на дипломатическом уровне, то оно вытекает из прошлого опыта выступающего. Дипломат должен помнить о зависимости непосредственного влияния на слушающих свободного изложения речи. Кто не способен обойтись без листа – тот никогда не достигнет слияния с публикой.

Весьма доступным и продуктивным по результату риторическим инструментом дипломата является эффект интонации и паузы. Интонированные речи и паузация способствуют 10-15% приращению информации. Уинстон Черчилль любил делать простые пометы в своих речах – тише, громче, быстрее, пауза. Придание слову или фразе определенной голосовой тональности, как правило, вызывает у слушающих определенные ассоциации и предложения. Обычно тот, кто хочет уговорить или убедить, говорит быстро. Медленная речь свидетельствует о высокомерии, усталости или угнетенном состоянии.

В речевой деятельности дипломата огромное значение имеет *ассоциативная память*. Услышав какое-то слово, иногда не имеющее никакого отношения к теме, говорящий может вспомнить другое слово или фразу, позволяющие коренным образом изменить высказывание. Особо полезны такие ассоциации в ходе переговоров, бесед, дискуссий. Для дипломата крайне важно знать, что представляет собой партнер по общению, что от него можно ожидать. От выступающего требуется большая выдержка и умение владеть собой. Никакие отвлекающие причины не должны на него действовать (усмешка, смех, слишком пристальный взгляд, отворачивание, шорох, выкрики), гримаса «протеста», когда губы сложены подобно плюющим людям, ши-

роко открыты глаза, а также наморщивание носа). Знание дипломатом невербальных (кинетических) средств выражения эмоций в речевом общении и сознательное управление ими позволяет возбуждать эстетическое восприятие получателя информации и, таким образом, формировать у слушателей стойкий интерес к себе и к своему вопросу.

Дипломату нужно многое знать о стране пребывания. Беседы с послами, атташе и иностранными коллегами вызывают повышенный интерес общественности и в дипломатических кругах. В этих случаях нужно быть максимально компетентным собеседником. Иначе можно попасть в затруднительное положение или даже в конфликтную ситуацию. Военный дипломат в рамках своих полномочий обязан досконально знать все о вопросе, по которому ведется беседа. Не каждый контакт перерастает в беседу. Нетактично и даже неприлично «выуживать» какие-то сведения из собеседника. Более того, назойливость людей негативно отразится на дальнейшей деятельности дипломата. Искусство ведения беседы в конечном счете проявляет себя через язык дипломата. Особую весомость слова приобретают при возникновении конфликтных ситуаций. Нечаянно оброненное, необдуманное слово может быть использовано для того, чтобы осложнить отношения между государствами и скомпрометировать сказавшего его. Таким образом, речевое общение на военно-дипломатическом уровне должно придерживаться критериев ясности, однозначности и лаконичности. Ответ должен формулироваться на языке вопроса и даваться по существу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Далецкий, Ч.Б. Военная риторика России / Ч.Б. Далецкий. – Москва: МГМИ. – 2000. – 192с.
2. Лебедев, К.А. Примеры военного красноречия / К.А. Лебедев. – М., 1907. – 213с.
3. Этимологический словарь /составитель Г.А. Крылова. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 2008. – 250с.

DIPLOMATIC RHETORIC (MILITARI PROFILE)

N. Burkhanskaya

*Belarussian State Medical University
Minsk, Republic of Belarus*

The military-diplomatic rhetoric choose as its studying object the interstate communication. Military diplomat has a status of attache (from french Attaché – clip). The fundamental foundation of verbal communication is the ethics of speech culture. The military-diplomatic rhetoric require from the diplomat a high knowledge of Latin and Greek word-formation, the etymology of the military terms, idioms, aphorisms, metaphors explanation. “Quantum release of information” to maintain attention, the

effect of intonation and pause, knowledge of non-verbal communication tools are a productive and effective rhetorical toolkit of a diplomat.

Keywords: Military diplomat; attache; Land Greek word-formation; idioms; metaphors; the etymology of the military terms; Quantum release of information; the effect of intonation and pause; non-verbal communication; medical phraseological units; Red cross; vaccine; pandemic.

УДК 81'253

ANALYSIS OF TYPICAL COMMUNICATIVE SITUATIONS ARISING IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

E. Gelashvili, F. Tumakaeva, O. Glushkova, N. Golubtsova

Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko, Russia

E-mail: ekaterinagelashvili@yandex.ru, fairuza.tu@yandex.ru,

k231075@yandex.ru, nadia.golubtsova@yandex.ru

The article discusses the concept of speech action: the results of studies of speech impact in business communication are presented; analyzes typical communicative situations in intercultural communication between a teacher and foreign students of Russian universities.

Keywords: communication, business communication, effective communication, cross-cultural communication, speech impact, foreign students.

The key to teachers of higher education at the present stage is the ability to behave adequately in situations of business communication, especially in the context of intercultural communication. «The main task of a communicant in a learning situation is the choice of adequate methods and means of communication, i.e., the "choice" of speech actions that would meet the tasks and conditions of communication here and now» [2, p. 134].

The effectiveness of communication is directly affected by the role behavior of communicants, that is, following a certain standard model of human behavior, the rules of behavior and communication adopted in a given society for certain standard situations.

The practice of communication provides for compliance with the rules of communication, which have a universal character and a certain national specificity. They are divided into normative rules and rules of speech influence.

The normative rules of communication are the rules of speech etiquette. They are understood and observed by people, although the practical application of normative communication rules in everyday communication varies greatly from country to country. In some countries these rules are almost observed strictly in most situations, in other countries people know the rules theoretically, but allow themselves to violate their compliance. Russia belongs to the countries of the second type.

The rules of speech influence describe the methods of effective influence on the interlocutor in various communicative situations. They are not recognized by native speakers to a large extent, although many people use them intuitively.

According to I.A. Sternin, communication is considered effective, which allows communicants to achieve the following goals:

1. Informational purpose - to convey information to the interlocutor and receive confirmation that it has been received.

2. The objective goal is to get something, to learn, to influence the behavior of the interlocutor.

3. The communicative goal is to form a certain relationship with the interlocutor (establish, develop, support, complete, resume contact).

Cross-cultural communication requires partners to know not only the universal rules of communication, but also the mentality, national character, and cultural characteristics of representatives of various ethnic groups. The same arguments and rhetorical devices have different strengths and different effectiveness in different cultures.

For example, in a Muslim audience a quote from the Koran, an appeal to the opinion of authoritative people has great persuasive power. An irrefutable argument is a reference to such a written source of information as a regulatory document, order, etc. Latin Americans are very susceptible to emotional persuasion accompanied by gestures. For representatives of reactive cultures (Chinese, Vietnamese, Koreans, Japanese) it is important to «save face». It means that on the outside, he'll stay on his side. At the same time, the verbal agreement of representatives of these peoples with the interlocutor does not always express their true opinion, it can be just a demonstration of politeness with a hidden refusal.

It is important for teachers who teach foreigners to be able to choose and correctly combine appropriate situations and methods of speech influence to achieve the greatest effect in communication.

We have considered and analyzed some typical communicative situations that arise during the studying of foreign students.

Situation 1.

- Sorry for being late! Can I come in?

- *Dick, you're 25 minutes late.*
- *I'm sorry, I spent the whole night studying for my test, so I overslept.*
- *That's not a good reason to be late. I'm not letting you in.*
- *Well, please!*
- *No. I'm not going to tell you again.*

In this communicative situation the student used the request and persuasion as a way of speech influence on the teacher. But his arguments were not convincing, he did not achieve the subject aim. As a result of communication, the student most likely had a grudge against the teacher, therefore, his speech influence was ineffective. But the teacher achieved the subject aim - he insisted on his decision, but he upset the balance of relations with the student: he offended him. The student has been preparing for the test for a long time, he could experience a sleep disorder due to difficulties in acclimatization, etc. The teacher's speech influence in this case is effective, but the result of communication is ineffective.

«It is important to remember for teachers who work with foreigners that the excessive authoritarianism of the teacher in relation to foreign students in the initial period of their adaptation to life in Russia and the new conditions of study at the university can negatively affect their psychophysiological state and student performance instead of an educational effect» [1, c. 193].

Situation 2.

- *What a group! Nobody did the homework again except Delsha. She is the only good student in the group: smart girl, never late for class! Well done, Delsha! And you young people, I will not allow you to take the exam until you pass all your tests! Did you understand me?*

- *Yes, we did.*

- *Fine! And now, let's continue to study the grammar material.*

In this communicative situation, we see that the teacher has achieved the information goal. The achievement of the subject goal (a change in the attitude of students to study) is assumed in the perspective of communication. Undoubtedly, the teacher has disturbed the communicative balance in dealing with Muslim students by humiliating them with public, over expressive criticism in the presence of a girl classmate, whom he also set them as an example. The communicative social role which was chosen by the teacher in this situation can be accepted by the Russian student audience, but it does not correspond to the pedagogical style adopted in the Muslim society, so it can lead to a hidden or open conflict with the group. Therefore, we consider the teacher's speech influence on students, as well as the result of his communication with the group, in this situation we find ineffective.

Situation 3.

Hao! Where's the notebook with your homework?

-I'm sorry, I haven't done my homework.

- Unfortunately, this isn't the first time, Hao! Stay after class - we have to discuss this situation.

- All right.

The teacher's verbal influence on the foreign student in this communicative situation is effective. Informational and communicative goals have been achieved. The vertical communication balance is maintained. The communicative social roles of the interlocutors are adequate to the situation. It is important that the teacher refrained from publicly criticizing the student who is a representative of the reactive culture. The student «saved his face» and most likely, in a private conversation, admit his guilt and agree to the conditions set by the teacher. This dialogue is an example of effective intercultural communication.

Situation 4.

- Svetlana Ivanovna! Give me «3-» on the exam. I swear I'll study well next semester! I told you my uncle is dying. If I get expelled from the university, he won't survive it!

- Sorry, Majed, the results of your test are only 49 points. This is below the acceptable level of satisfactory evaluation. And you're not ready for other tasks.

- I'm just really worried about my uncle! He is my only family.

- Majed, last time, in our last class you weren't ready either. You were talking about a very sick aunt. Don't try to trick me, it won't improve your grade. And I do not advise you to lie, because you are a Muslim. In the Koran, as is well known, deception for profit is considered a mortal sin.

-Yes, you're right, excuse me. I want a make-up exam.

This communicative situation illustrates an example of an attempt at typical student manipulation by a teacher. Foreign students from polyactive cultures usually resort to speech-based methods such as persuasion and persuasion. They make extensive use of sentiment arguments. Arabian students, in particular, make various vows and promises to strengthen their arguments. They often lie about their state of health, severe illnesses and even the death of close relatives. Because in the Russian mentality such insinuations are perceived as blasphemous, some teachers believe students and are manipulated by them out of pity. And if deception is discovered, such a student may later be treated with persistent prejudice and dislike. In the example described above, the student acted in the situational communicative roles of a «penitent sinner», «sufferer», «courteous petitioner», and the teacher-in the role of a «fair examiner» with general

cultural and intercultural competence. During the dialogue, the partners achieved information and communication goals. The student did not achieve the subject goal (a satisfactory grade for the exam), the teacher achieved a conflict-free consent of the student to an unsatisfactory grade and retake the exam, that is, he achieved his subject goal. The communicative balance of the parties was observed, both partners «saved face», therefore, their communication can be considered effective.

Situation 5.

- Parusia, in a month there will be a contest «Medical Talents» at the university. You are a good dancer, so I suggest you to take part in the contest.

- Sorry, I can't. I don't have free time. I have a session to prepare for.

- Other students also have little free time, but they are ready to speak for the honor of our faculty. Parusia, you don't have to say no!

- Unfortunately, I can't.

- It's a shame you're missing out on your talent. Look at these pictures. On the first photo there are African students of our faculty. Last year they danced the national dance and took first place in the contest «Medical Talents». On the second photo there is the rector of our university. He rewards them for their active participation in the life of the university.

- Well, I'll think. Maybe I can find some time to perform...

In such situations, the teacher is often forced to play the situational communicative role of the petitioner, who persuades the «capricious star» to perform with the number in the status of a student. Since all three communication goals in the above dialog have been achieved, communication is effective. However, if the teacher had limited himself to the first argument, his speech effect would not have had a positive effect. The argument about the importance of student solidarity is convincing for a Russian, but not for an African. For pragmatic foreigners, the benefits of participating in an event are often important. Therefore, after seeing the photos of the students with the rector, the African student appreciated the opportunity to raise her personal status in the same way and agreed to the teacher's offer.

It should be noted that the experience of working in a foreign audience showed that teaching the rules of speech influence showed teachers to realize and systematize their application in their experience, to increase the level of their intercultural competence, as well as the effectiveness of business intercultural communication.

REFERENCES

1. Глушкова О.В., Папшева Г.О., Шерстникова С.В. Адаптационные мероприятия как один из способов пропаганды и формирования здорового образа жизни ино-

странных студентов // В сборнике: Среда, окружающая человека: природная, техногенная, социальная. Материалы VIII международной научно-практической конференции. 2019. С.192-195.

2. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Речевое действие и коммуникативные нормы: освоение межкультурной коммуникации с позиций деятельностного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-deystvie-i-kommunikativnye-normy-osvoenie-mezhkulturnoy-kommunikatsii-s-pozitsiy-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 26.02.2021).

КАМУНІКАЦЫЯ НА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ Ў ПРАФЕСІЙНАЙ СФЕРЫ ВА ЎМОВАХ МУЛЬТЫЛІНГВІЗМУ

Т. П. Дапіра

*Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт інфарматыкі і радыёэлектронікі
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь*

E-mail: rtnk@tut.by

Р. В. Дапіра

*Установа адукацыі Федэрацыі прафсаюзаў Беларусі
"Міжнародны ўніверсітэт "МІТСО"*

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: rtnk@tut.by

Камунікацыя на беларускай мове ў прафесійнай сферы разглядаецца як частка моўнай кампетэнцыі на прыкладзе ІТ-спецыялістаў, зыходзячы з паняццяў трылінгвізму і шматмоўя, якія раскрываюцца ў кантэксце моўнай сітуацыі Рэспублікі Беларусь і моўнай кампетэнцыі асобных спецыялістаў. Канстатуецца пашырэнне разумення наймальнікамі камунікацыі на беларускай мове ў прафесійнай сферы ў якасці дадатковай канкурэнтнай перавагі.

Ключавыя словы: вербальная камунікацыя; білінгвізм; камунікатыўная сітуацыя; моўная сітуацыя; прафесійная камунікатыўная кампетэнцыя; трылінгвізм; мультылінгвізм.

Спецыфіка моўнай сітуацыі Рэспублікі Беларусь, дзяржаўнае двухмоўе патрабуе ад спецыяліста ў любой сферы ведаў валодання як мінімум трыма мовамі. Гэта дазваляе разглядаць прафесійную камунікатыўную кампетэнцыю кожнага спецыяліста зыходзячы з паняццяў трылінгвізму і мультылінгвізму. Але ж валоданне беларускай мовай у цэлым і здольнасці да камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы ў прыватнасці застаюцца яшчэ недастаткова ацэненымі ў якасці абавязковых частак моўнай кампетэнцыі спецыялістаў з боку грамадства, наймальнікаў і нават спажыўцоў. І тым не менш сітуацыя паступова змяняецца.

У. Гусакоў і А. Каваленя пераканаўча і доказна сцвярджаюць, што беларуская мова дастаткова развітая, каб адпавядаць усім найноўшым выклікам. Яна добра спалучаецца з апошнімі ІТ-тэхналогіямі і камп'ютарнымі новаўвядзеньнямі, хутка інтэгруе навуковую тэрміналогію і так жа хутка адаптуецца да апошніх змен у сферы камунікацый і інфармацыйнага забеспячэння. Гэта сведчыць пра тое, што за шматвяковую гісторыю ўдасканалення наша мова набыла неабходныя якасці – пластычнасць, гнуткасць, адаптыўнасць і ў той жа час захавала традыцыйныя нормы і спосабы словаўтварэння [2].

Асаблівасці авалодання і карыстання кампетэнцыяй камунікацыі ў прафесійнай сферы на беларускай мове прадвызначаны самім яе статусам. Сёння беларуская мова не з'яўляецца мовай міжнацыянальных і міждзяржаўных зносін, яна нацыянальная, распаўсюджаная ў межах беларускага грамадства [2]. Таму неабходна найперш акрэсліць межы выкарыстання дадзенай кампетэнцыі. Найперш гэта стасункі з носьбітамі беларускай мовы, якія могуць з'яўляцца спецыялістамі ці неспецыялістамі ў пэўнай сферы ведаў ці дзейнасці, калегамі ці спажыўцамі адпаведных паслуг, у тым ліку прэзентацыі ці выступленні і інш., а таксама складанне тэкстаў навуковага, камерцыйнага, рэкламнага ці наўпрост дзелавога характару, прэс-рэлізаў і іншых матэрыялаў для сродкаў масавай інфармацыі і г. д. Прыведзеныя межы выкарыстання кампетэнцыі камунікацыі на беларускай мове ў прафесійнай сферы супадаюць з разуменнем самога паняцця вербальнай камунікацыі, якая характарызуецца як знешняя.

Паводле Ключева Я. В. камунікацыя – гэта сістэма, з дапамогай якой ажыццяўляецца ўзаемадзеянне людзей, больш за тое, гэта пэўныя спосабы стасункаў, якія дазваляюць перадаваць і прымаць разнастайную інфармацыю. Між людзьмі камунікацыя ажыццяўляецца ў форме стасункаў [4, 48]. Пры гэтым менавіта вербальная камунікацыя – адзін з асноўных універсальных спосабаў стасункаў, у выніку якой адпаведная інфармацыя перадаецца шляхам вербальных сродкаў. Зыходзячы з таго, якія з вербальных сродкаў выкарыстоўваюцца падчас вербальнай камунікацыі, апошняя падзяляецца на вусную і пісьмовую. Пры гэтым вусная ў сваю чаргу падзяляецца на маналагічную (лекцыя, выступленне і інш.) і дыялагічную (дыскусія, палеміка і інш.).

З'явы трылінгвізму і мультылінгвізму ў дачыненні да моўнай сітуацыі Рэспублікі Беларусь трэба разглядаць, зыходзячы з разумення паняццяў двухмоўя і дыгласіі. Для іх параўнання і дакладнай дыферэнцыяцыі возьмем найбольш удалыя для дададзенай моўнай сітуацыі азначэнні.

Паводле Ю.Д. Дзешэрыева і І.Ф. Протчанкі у мовазнаўчым аспекце пад двухмоўем трэба разумець дасканалае валоданне агульнаўжывальнымі вуснымі і пісьмовымі формамі існавання абедзвюх літаратурных моў без праявы інтэрферэнцыі на якім-небудзь узроўні іх структур [3, 17]. У сацыялагічным аспекце двухмоўе вызначаецца як валоданне абедзвюма мовамі ў такой ступені, каб выяўляць і пераказваць свае думкі ў даступнай для іншых форме, незалежна ад ступені праяўлення інтэрферэнцыі і выкарыстання ўнутранага маўлення індывідам ў працэсе пісьмовых ці вусных стасункаў на другой мове, а таксама ўменне ўспрымаць чужое маўленне, паведамленне з поўным разуменнем [3, 33].

Н.Б.Мячкоўская называе двухмоўем выкарыстанне некалькіх моў аднымі і тымі ж асобамі ў залежнасці ад сітуацыі стасункаў [5, 368]. Такім чынам, азначэнні двухмоўя дадзеных аўтараў з'яўляюцца ідэальнай мадэллю беларуска-рускага білінгвізму, калі ступені валодання і першай, і другой мовамі аднолькавыя, што дазваляе ажыццяўляць камунікацыю ў прафесійнай сферы аднолькава якасна па-беларуску і па-руску. Тым не менш, такая ідэальная сітуацыя далёкая ад сітуацыі рэальнай, дзе мы маем ужыванне беларускай ці рускай мовы ў залежнасці ад канкрэтнай камунікатыўнай сітуацыі.

Прадузятае стаўленне часткі грамадства да ўжывання беларускай мовы пры вывучэнні дакладных навук стварае сітуацыю, калі даволі значная колькасць спецыялістаў падрыхтаваная да камунікацыі ў прафесійнай сферы па-руску ці на замежнай мове. Пры гэтым камунікаваць у прафесійнай сферы на замежнай мове многім прасцей, чым па-беларуску. На жаль, гэта не проста асаблівасці асобных спецыялістаў, але рэаліі ў дачыненні да пераважнай большасці спецыялістаў.

Выбар беларускай ці рускай мовы ў канкрэтнай камунікатыўнай сітуацыі прадвызначаны найперш наяўнасцю суразмоўцы-носьбіта адпаведнай мовы. Дадзены варыянт адрозніваецца ад сітуацыі, калі выбар мовы абумоўлены выключна жаданнем ажыццявіць вербальную камунікацыю на беларускай ці рускай мове незалежна ад наяўнасці суразмоўцы-носьбіта адпаведнай мовы. У гэтым выпадку ажыццяўленне дыялагічнай вербальнай камунікацыі магчыма пры ўмове хаця б разумення суразмоўцамі абедзвюх моў, у адваротным выпадку дыялагічная вербальная камунікацыя ператвараецца ў маналагічную.

Аналіз беларуска-рускага білінгвізму немагчымы без уліку асаблівасцей айчынай адукацыйнай прасторы. Базавы варыянт білінгвізму ў рамках адукацыйнага працэсу назіраецца пры ўмове, калі беларуская або руская мовы ўспрымаюцца навучэнцам як родныя

незалежна ад ступені валодання імі. Пры гэтым выбар беларускай ці рускай мовы ў канкрэтнай камунікатыўнай сітуацыі будзе таксама залежаць ад ступені валодання першай ці другой з іх, адпаведна з перавагай на карысць мовы, якой навучэнец валодае найлепш. Састарэлымі, але ўсё яшчэ трывалымі падаюцца стэрэатыпы аб немэтазгоднасці выкарыстання беларускай мовы ў галіне дакладных навук. Таму выбар мовы будзе таксама залежаць і ад ступені прымання ці непрымання згаданых штампаў.

Пераходзячы ад моналінгвальнай парадыгмы даследавання моўных кантактаў да мультылінгвальнай трэба адзначыць, што да натуральнага беларуска-рускага білінгвізму штучна дадаецца традыцыйны характар успрымання ў якасці абавязковай часткі прафесійнай камунікатыўнай кампетэнцыі кожнага спецыяліста валоданне англійскай мовай, найперш дзеля мэтай камунікацыі ў прафесійнай сферы, што стварае фактычна базавы, найбольш распаўсюджаны варыянт нацыянальнай мадэлі трылінгвізму. Пры гэтым выбар англійскай мовы адразу для вывучэння, а пасля для камунікацыі ў прафесійнай сферы абумоўлены асаблівым статусам гэтай мовы.

Дадзены тып трылінгвізму можна вызначыць як штучны субардынатыўны змяшаны беларуска-руска-англійскі трылінгвізм, дзе сістэма беларускай ці англійскай мовы спасцігаецца праз прыму рускай мовы. Такі трылінгвізм даследчыкам Н.В. Барышнікавым супрацьпастаўляецца «чыстаму трылінгвізму» з характэрным яму ізаляваным, незалежным суіснаваннем моў у свядомасці індывіда ў якасці незалежных моўных сістэм [1, 87].

На аснове аналізу разнастайных крыніц Т.С. Астапенка прыходзіць да высновы, што ў даследаванні парадыгмы «білінгвізм – трылінгвізм - мультылінгвізм» менавіта мультылінгвізм пачынае выступаць ў якасці базавага паняцця, а білінгвізм і трылінгвізм, хутчэй, разглядаюцца як яго варыянты [6]. Пры гэтым трылінгвізм разглядаецца не ў якасці асобнага ад білінгвізму феномену, але ў якасці звязанага з ім, вытворнага ад яго феномену.

Такім чынам, беларуска-руска-англійскі трылінгвізм безумоўна вытворны ад абумоўленага дзяржаўным двухмоўем беларуска-рускага білінгвізму, які трэба разглядаць як асноўную, пачатковую форму нацыянальнага (сацыяльнага) мультылінгвізму, але далёка не адзінкавую. Зробім спробу прывесці іншыя формы існавання нацыянальнага (сацыяльнага) мультылінгвізму, што прадугледжваюць розныя ступені валодання спецыялістамі беларускай мовай і, адпаведна, кампетэнцыйнай камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы.

Этнічны мультылінгвізм, пры якім суіснуюць беларуска-рускі білінгвізм і адна ці некалькі этнічных (украінская, польская, літоўская і інш.) і замежных моў, прадугледжвае розныя ступені валодання спецыялістамі беларускай мовай і кампетэнцыяй камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы ў залежнасці ад таго, наколькі беларуская мова ўспрымаецца ў якасці адной з родных моў.

Эмігранцкі мультылінгвізм, пры якім руская і (ці) беларуская мовы засвойваюцца на фоне валодання роднай і (ці) замежнай мовай, прадугледжвае розныя ступені валодання спецыялістамі беларускай мовай і кампетэнцыяй камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы ў залежнасці ад таго, наколькі беларуская мова ўспрымаецца ў якасці мовы, якая дадаецца да іншых ці замяшчае іншыя мовы.

Разам з прыведзенымі вышэй формамі існавання нацыянальнага (сацыяльнага) мультылінгвізму трэба разглядаць таксама індывідуальны мультылінгвізм, пры якім на фоне беларуска-рускага білінгвізму, этнічнага ці эмігранцкага мультылінгвізму вывучаюцца іншыя замежныя мовы дзеля мэт выкарыстання іх сярод іншага ў прафесійнай камунікацыі. У такіх выпадках назіраюцца розныя ступені валодання спецыялістамі беларускай мовай і кампетэнцыяй камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы ў залежнасці ад таго, наколькі планаваннем прафесійнай кар’еры прадугледжваюцца стасункі з носьбітамі беларускай мовы.

Такім чынам, ва ўмовах мультылінгвізму валоданне спецыялістамі беларускай мовай у цэлым і іх здольнасці да камунікацыі па-беларуску ў прафесійнай сферы ў прыватнасці залежаць ад разнастайных фактараў. Пры гэтым спрыяць камунікацыі спецыялістаў на беларускай мове ў прафесійнай сферы, безумоўна, будзе вызначэнне дадзенай кампетэнцыі ў якасці дадатковай канкурэнтнай перавагі і аднаго з кваліфікацыйных патрабаванняў, што ўжо робіцца часткай наймальнікаў. Пацвярджае гэта паступовае пашырэнне выкарыстання беларускамоўнай рэкламы, афармлення на беларускай мове ўпакоўкі разнастайных тавараў, ужывання беларускай мовы ў працэсе камунікацыі з кліентамі ў гандлёвых сетках, разнастайных кампаніях з мэтай матывацыі выбару носьбітамі беларускай мовы адпаведных паслуг і прадуктаў.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Барышников, Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация : Монография/ Н.В. Барышников. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2010.-264 с.
2. Гусакоў, У. Р., Каваленя, А. А. Захаваем беларускую мову – захаваем беларускую душу / У. Р. Гусакоў, А. А. Каваленя // Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук. – 2020. – Т. 65 – № 4. – С. 391–400.

3. Дешериев, Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю. Д. Дешериев, И. Ф. Протченко // Проблемы двуязычия и многоязычия: Сб. науч. тр. – Москва, 1976. – С. 357.
4. Ключев, Е. В. Речевая коммуникация: Успешность речевого взаимодействия: Учеб. пособие для ун-тов и ин-тов / Е. В. Ключев. – М.: РИПОЛ Классик, 2002. – 316с.
5. Мечковская, Н.Б. Языковой контакт / Н.В. Мечковская // Общее языкознание. – Минск: Высш. школа, 1983.-456 с.
6. Остапенко, Т. С. Мультилингвизм: проблема определения и основные направления исследований в современной лингвистике / Т. С. Остапенко // Liberal Arts in Russia. – 2018. – Vol. 7 – № 3. – С. 232–238.

УДК:811.112.2`276.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖФРАЗОВОЙ СВЯЗИ НА ПРИМЕРАХ ЛЕКСИКИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Н. А. Козловская

Белорусский государственный технологический университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: natkazlouskaya@mail.ru

Знание слов-коннекторов необходимо студентам как будущим специалистам в своей сфере деятельности для чтения специализированной литературы, а также для делового общения на иностранном языке. Опора на эти слова помогает установить логику смыслового сообщения, объединить смысловые части в целое, а также определить структурно-смысловое единство текста.

Ключевые слова: союз; коннектор; лексическо-грамматическая основа; часть речи; связь; типологическая группа.

В научных и профессионально ориентированных текстах очень часто встречаются длинные сложные предложения, которые способствуют высокой информативности: достаточно полной и подробной передаче информации. При этом предложения осложнены причастными оборотами, вводными структурами и т.п., увеличивающими их емкость. Большую роль при этом играют связочные элементы.

Работа над средствами межфразовых связей – одно из важнейших условий овладения связной речью в целом, поэтому при обучении иностранному языку закономерно ставить специальную задачу по формированию у студентов умения использовать языковые средства, обеспечивающие связность речи. Когда мы говорим о тексте, мы имеем в виду связную последовательность лингвистических элементов, более мелких единиц, таких как слова, группы слов и предложения.

Хотя эти детали способствуют формированию текста, их часто недостаточно для понимания общего содержания. Ведь в тексте предложения не просто следуют друг за другом, как строительные блоки, которые просто соединяются вместе: они связаны с последовательностью высказываний, которые, в свою очередь, образуют более сложные единицы.

Известный немецкий лингвист Ульрих Энгель сравнил проблему построения текста с работой каменщика при возведении стен. «Подобно тому, как строительный раствор, скрепляет кирпичи между собой, высказывания также нуждаются в определенных креплениях, чтобы стать текстом» [3, с. 87]. Типы и средства связей законченных предложений в структуре текста – наиболее изученный вопрос среди других проблем лингвистики текста. Так, Л.М. Лосева дала следующее определение: «Межфразовая связь – это связь между предложениями, сложными синтаксическими целыми (ССЦ), абзацами, главами и другими частями текста, организующая его смысловое и структурное единство» [2, с. 23].

Межфразовые связи выражаются при помощи таких союзов и союзных слов, как *und, oder, sonst, denn, auch, dennoch, weil, trotzdem, als, während, deshalb* и многими другими, которые обычно плохо запоминаются, но они являются такими "шарнирами" предложений; они представляют собой непосредственные текстовые элементы, которые появляются в предложении вполне закономерно и выполняют функцию продвижения мысли и превращения ее в полноценное информативное сообщение и предвосхищают появление последующих компонентов предложения, устанавливая контакт с ними. На самом деле таких слов не очень много, но частотность их употребления составляет до 50% в любом тексте, и они формируют лексико-грамматическую основу, на которой базируется каждый текст. Поэтому для того, чтобы без искажений понимать смысл читаемого текста очень важным является знание значений таких союзных слов, которые в последнее время активно конкурируют в лингвистической терминологии с понятием «коннектор». Они являются одновременно единицами лексического и грамматического фонда языка и со своими синтаксическими, семантическими и прагматическими свойствами вплетены также и в функциональную систему немецкого языка [1, с. 6]. При помощи коннекторов осуществляется связь в тексте как минимум между двумя предложениями, выражается содержание данной связи, передается интенция говорящего и его отношение к содержанию высказывания. В качестве коннекторов могут выступать такие служебные единицы как союзы, союзные частицы, союзные наречия, между-

метия, модальные слова (фразы), некоторые виды наречий, числительных и устойчивых фраз.

Если провести анализ текстов по любой из профессионально ориентированных тем, то в общей структуре текста четко прослеживается наличие таких средств связи, которые взаимодействуют с определенным кругом смысловых отношений. Для конкретизации каждой функции коннекторов, с учетом их частотности употребления в текстах профессионально ориентированной направленности на немецком языке, можно объединить их в следующие типологические группы:

1. добавление информации: *außerdem, übrigens, auch, umso mehr, dennoch, mehr oder weniger, wie man sagt, sonst;*

2. указание на время: *später, früher, damals, endlich, ehe, nachdem, sobald, zuvor, danach, währenddessen, gleichzeitig, inzwischen;*

3. указания на порядок следования мысли: *erstens, zweitens, und so weiter, zuerst, am Anfang, danach, anscheinend, und dann, vor allem;*

4. сравнение фактов: *dagegen, indessen, jedoch, einerseits, andererseits, aber dennoch, im Gegenteil, sondern, im Durchschnitt;*

5. доказательство высказываемой мысли: *also, folglich, darum, deshalb, deswegen, wirklich, natürlich, ohne Zweifel, tatsächlich;*

6. указание на противопоставление высказываний: *und umgekehrt, trotz alledem, während, im Gegensatz zu, dennoch, mit anderen Worten;*

7. повторение мысли: *wie, übrigens, höchstwahrscheinlich, ehrlich gesagt, hoffentlich, überhaupt, genau so, und es bedeutet;*

8. подчеркивание мысли: *offenbar, zweifellos, wahrscheinlich, offen gestanden, meiner Meinung nach, sozusagen, selbstverständlich;*

9. приведение примеров для уточнения мысли: *zum Beispiel, in diesem Fall, jedenfalls, soweit ich weiß, möglicherweise, laut Statistik;*

10. указание на результаты и выводы из высказывания: *also, insgesamt, anschließend, endlich, so, auf solche Weise, zusammenfassend.*

Знание слов-коннекторов необходимо студентам как будущим специалистам для чтения специализированной литературы, а также для делового общения на иностранном языке. Однако практика показывает, что студенты часто не владеют средствами межфразовой связи не только на немецком языке, но и на родном. Они не могут выделить основную мысль в тексте, не могут отличить следствие от причины, не могут правильно определить вводный элемент, который служит для объединения предложений в тексте. И следует отметить, что характер связи в немецких предложениях не всегда может быть явно выражен, а только подразумеваться. Поэтому студентам приходится устанавливать связь между предложениями и вводить в перевод логические

связки, необходимые для выражения именно этого вида связи. Понятно, что незнание вводных элементов межфразовой связи часто ведет к искажению смысла всего сообщения как при чтении, так и при говорении. В этой связи проанализировав ряд статей по данному вопросу, учебники по практической грамматике немецкого языка можно обобщить работу по обучению использованию слов-коннекторов в речевой деятельности на иностранном языке [4, с. 5] и предложить следующие упражнения:

– в данных предложениях нужно выбрать один правильный из двух предложенных коннекторов: *Die beliebten Reiseziele wie Mallorca, Ibiza oder auch/außer die Türkei bieten Ihren Gästen Kurzreise-Specials an;*

– записать предложения, используя коннекторы, не изменяя при этом их смысл: *Man kann in Belarus die Natur genießen und sich gut erholen (wirklich);*

– заполнить пропуск в каждом предложении, используя слово или фразу из списка коннекторов перед упражнением;

– ориентируясь на значение коннекторов, указать отрывки текста, содержащие конкретную информацию: *В какой части текста приводятся результаты работы той или иной компании?* (ориентир – *folglich*);

– ориентируясь на значение коннекторов, сгруппировать отрывки в соответствии с их логическим построением, например, группу с добавлением информации (коннекторы – *außerdem, übrigens, auch*) и группу с указанием на результаты и выводы (коннекторы – *also, endlich, so*);

– соединить предложения из текста подходящими по смыслу коннекторами из списка в конце упражнения, сохранив при этом логику высказывания;

– с помощью коннекторов найти то место текста, в котором указывается на противопоставление высказываний или происходит сравнение фактов и т.д.;

– сократить текст, оставив в нем только основную информацию, опираясь при этом на значение коннекторов, с помощью которых присоединяется дополнительная информация;

– с помощью коннекторов быстро найти то место текста, в котором говорится о результатах исследования или сообщаются дополнительные сведения по определенным фактам и т.д.

– назвать коннекторы в тексте, которые указывают на порядок выполнения работы, а затем найти в тексте места, в которых упоминаются действия, происходящие в начале, в середине или в конце работы ;

– используя логическую сетку с внесенными коннекторами, рассказать о работе сотрудников фирмы (банка).

Этот далеко не полный перечень упражнений и творческих заданий, направленных на развитие умений осмысления прочитанного текста или связанного высказывания с помощью коннекторов или так называемых «организаторов мысли». Все эти задания служат для развития умений быстро извлекать и обрабатывать основную информацию текста, составлять логически связанные высказывания, понимать ход изложения профессионально ориентированного иноязычного текста и его логику. Поэтому работа с коннекторами может сделать процесс обучения чтению специальной литературы более управляемым, а чтение как таковое более эффективным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Инькова-Манзотти, О. Ю. Коннекторы противопоставления во французском и русском языках (сопоставительное исследование) / О. Ю. Инькова-Манзотти. – Москва: МГУ, 2001. – 23 с.
2. Лосева, Л. М. Как строится текст / Л. М. Лосева. – Москва : Просвещение, 1980. – 94 с.
3. Engel Ulrich, Deutsche Grammatik -3., korrigierte Auflage / Ulrich Engel. – Heidelberg: Groos, 1996. – 885 S.
4. Hardarik Blühdorn, Syntax und Semantik der Konnektoren Institut für Deutsche Sprache [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/gra/texte/blu_ueberblick.pdf. – Дата доступа: 05.02.2021.

PECULIARITIES OF CONNECTING SENTENCES IN GERMAN VOCABULARY

Natalia Kozlovskaya

Belarusian State Technological University

Minsk, Belarus

E-mail: natkazlouskaya@mail.ru

Knowledge of word-connectors is necessary for students as future specialists in their field of activity for reading specialized literature, as well as for business communication in a foreign language. Relying on these words helps to establish the logic of the semantic message, to unite the semantic parts into a whole, and also to determine the structural and semantic unity of the text.

Keywords: conjunction; connector; lexical and grammatical basis; part of speech; communication; typological group.

УДК 81

ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»

В.А. Корнев, А.В. Карпова, Г.О. Папшева

Воронежский государственный медицинский университет

Российская Федерация

E-mail: vkornev48@yandex.ru, anna_v_karpova@mail.ru, gal.o.p@yandex.ru

Профессия врача требует от иностранного студента умения преодолевать языковые и культурные барьеры не только при общении с пациентами, но и с преподавателями и однокурсниками. Особую роль в данном процессе играет учебная дисциплина «Русский язык как иностранный», которая напрямую рассматривает вопросы межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; русский язык; культурологический потенциал; формирование.

На сегодняшний день неуклонно увеличивается число иностранных студентов, прибывающих на территорию РФ с целью получить или продолжить образование.

Часть из них выбирает благородную профессию врача. Она требует от студента умения преодолевать языковые и культурные барьеры не только при общении с пациентами, но и с преподавателями и однокурсниками из России, тем самым активизируя механизмы адаптации и культурной осведомленности.

Иностранные студенты, изучающие неродной язык, в частности, русский, заинтересованы в овладении разными видами и типами речевого общения, в том числе приемами речевого воздействия на партнера в процессе обучающего и собственно профессионального общения. Результатом обучения должно стать удовлетворение не только различных коммуникативно-личностных, но и профессионально направленных потребностей, что с очевидностью требуют адекватных форм и тактик обучения речевому общению в аудитории, психологической разработки и языкового оформления социально детерминированных ролей и видов коммуникативной деятельности, разного состава и наполнения актуальных лингвистических форм.

Эти насущные потребности иностранных учащихся и заставляют говорить о необходимости разного уровня, объема и содержания требуемой для указанных видов общения коммуникативной компетенции и о разном качественном и количественном составе обучаю-

шего материала для достижения необходимой языковой компетенции иноязычных учащихся.

Адаптация иностранных студентов к обучению в вузе подразумевает такие аспекты как самонастройка, самоорганизация и самообучение, проходящие в сжатые сроки, что требует от принимающей организации четких и хорошо скоординированных действий, обеспечивающих облегчение и сокращение адаптационного процесса. Иностранные учащиеся проходят основной адаптационный период на 1 – 2 годах обучения, т.е. на подготовительном отделении и на первом курсе обучения.

Важным фактором успешности адаптационного процесса становится степень сформированности межкультурной компетенции, под которой здесь понимается способность эффективно и приемлемо взаимодействовать с представителями других культур [4, с. 3].

Существенную роль в данном процессе играет учебная дисциплина «Русский язык как иностранный (РКИ)», которая в медицинских вузах является обязательной для подготовки интернациональных студентов и напрямую рассматривает вопросы межкультурного взаимодействия.

Особенно велик потенциал данного предмета при формировании когнитивного компонента компетенции, включающего информацию о типах культур и видах взаимоотношений между ними, о видах и функциях коммуникации, о конфликтах и путях их разрешения; о современном мире и перспективах его развития, о международных процессах и международном сотрудничестве, о проблемах современного мира (национализм, расизм, терроризм) [2].

Основываясь на программе «Русский язык как иностранный», ориентированной на нефилологические специальности, обозначим тематические блоки, содержащие в себе потенциал для развития межкультурной компетенции. Среди наиболее перспективных следует выделить модули «Лексика. Фразеология», «Функциональная стилистика» – на первом году обучения, «Диалог врача с больным», «Интерпретация художественного текста» – на втором.

Первый информационный блок является основным для вводного курса и включает в себя разделы: «Семантика профессий в русском языке», «Сложные слова», «Специфика русской фразеологии».

Первый из разделов дает возможность выявить знание студентами русских названий профессий и сравнить их с наименованиями тех же родов деятельности в родном языке. Помимо этого студенты получают возможность узнать о специальностях, отсутствующих в их культуре (например, *бондарь, шорник, овчар*), узнать больше о совре-

менных тенденциях сферы обслуживания (*мерчендайзер, сомелье, клинер*), получить сведения об изменениях в русском языке на примере трансформации названий отдельных профессий (*лекарь – врач – доктор; дантист – зубной врач – стоматолог*), тем самым обогащая свой лексикон, углубляя познания о традициях русского народа, сопоставляя национальную культуру и культуру страны изучаемого языка [3].

Кратко характеризуя потенциал других разделов данного модуля, отметим, что «Сложные слова» (слова, состоящие из двух и более корней) позволяют не только наглядно представить способы словообразования в русском языке, но и дать понятие о качественных характеристиках человека, унаследованных от древнерусского (*ротозей, горемыка, дармоед*), тем самым логически подводя к разделу «Фразеология» – богатейшему полю для презентации русской культуры. Диапазон затрагиваемых здесь понятий достаточно велик: от фразеологизмов на медицинскую тематику (*в час по чайной ложке, позолотить пилюлю*) до народных названий некоторых заболеваний (*куриная слепота, адамово яблоко, заячья губа*).

Модуль «Функциональная стилистика» предусматривает знакомство с научно-популярными текстами и позволяет организовать дискуссию по актуальным темам здравоохранения: «Функционирование поликлиники», «Маркетинг здравоохранения», «Взаимоотношения врача и пациента», «Понятие о врачебной ошибке» [1].

На втором курсе культурологическим потенциалом обладает модуль «Диалог врача с больным», позволяющий обсудить нюансы общения медицинского работника и пациента и основные модели взаимоотношений, принятые в России и европейских странах.

Развитие и совершенствование речевых навыков профессионального медицинского общения является одной из первостепенных задач обучения и для русскоговорящих учащихся, и для студентов-инофонов, и для преподавателей русского языка медицинского вуза. Молодые врачи-инофоны, имеющие разные уровни владения языком, вступая в диалог с русскоговорящими больными, часто попадают в ситуацию угрозы или наличия профессиональной коммуникативной неудачи, если не владеют достаточными навыками продуктивной рецептивной речевой деятельности в ситуациях профессионального, в данном случае медицинского, общения.

Обучение основным компонентам профессиональной коммуникативной компетенции врача – совокупности речевых умений и навыков, способствующих оптимизации профессионального общения врача с пациентом – должно проводиться по двум направлениям:

1. Формирование блока типовых речевых навыков оптимизации взаимодействия с пациентом «общего» плана, то есть направленных на демонстрацию «общепозитивных» профессиональных поведенческих клише.

2. Обучение речевому поведению в ситуациях, типичных для медицинской практики, например, первичный осмотр пациента, сбор анамнеза, подготовка к оперативному вмешательству и т.п.

Знакомство с классической литературой (предпочтение отдается писателям-врачам М.А. Булгакову и А.П. Чехову) при освоении модуля «Интерпретация художественного текста» позволяет непосредственно познакомиться с русской культурой 19-20 веков, выявить аналогии и различия в образе жизни представителей медицинских профессий и людей самых разных специальностей.

Отбор учебных текстов для этого модуля проводится с учётом национальной и религиозной культуры студентов-иностранцев, а также взаимосвязи между отечественной наукой и научными традициями стран, из которых приехали обучающиеся. Поэтому при изучении художественных произведений можно дифференцировать и распределять учебный материал по национальным группам, сопровождая презентацию художественных текстов заданиями провести ситуативную и проблемную сравнительную характеристику близких по тематике произведений русской и национальной литературы. Студентам предлагается выявить тематическое и идейное сходство или различие изображаемых писателями ситуаций и характеров, высказать свою точку зрения на поднятую в произведениях проблему в ходе учебной дискуссии.

Таким образом, несомненно, дисциплина РКИ позволяет успешно решать проблемы адаптации и формирования межкультурной компетенции иностранных студентов медицинских специальностей, определяя стратегию подготовки будущего специалиста-врача как участника межкультурного диалога, с помощью которого он лучше ориентируется в окружающем мире, эффективно осваивает новые модели жизнедеятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Галочкина Е.А. «Пусть меня научат». Межкультурная коммуникация в учебной аудитории // Россия и Запад: диалог культур. Вып. 5. М.: МГУ. – С. 362–373.
2. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. – Том X. – № 1. – С. 125–139.
3. Таратухина Ю.В., Черняк Н.В. Значение дифференцированного подхода к взаимодействию с представителями разных культур для разработок в области кросс-культурной дидактики // Открытое и дистанционное образование. – 2013. – № 2. – С. 54–67.

4. Черняк Н.В. Сравнительное экспериментальное исследование формирования межкультурной компетенции студентов медицинских специальностей. Автореферат диссертации. М., 2015. – 28 с. – С. 3.

**FORMATION OF THE COGNITIVE COMPONENT
CROSS-CULTURAL COMPETENCE WITHIN THE
FRAMEWORK OF THE DISCIPLINE
«RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE»**

V.A. Kornev, A.V. Karpova, G.O. Papsheva
Voronezh, Russian Federation

The profession of a doctor requires a foreign student to overcome language and cultural barriers, not only when communicating with patients, but also with teachers and classmates. A special role in this process is played by the academic discipline "Russian as a foreign language", which directly affects the issues of intercultural interaction.

Keywords: intercultural competence; Russian language; cultural potential; formation.

УДК 372.881

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

И. Н. Костерова

*Могилевский государственный политехнический колледж
Республика Беларусь
E-mail: kosterova79@gmail.com*

Представленный в статье материал указывает на то, что использование интерактивных технологий способствует реальному свободному общению, самореализации, развитию и совершенствованию коммуникативных компетенций, повышению мотивации к изучению иностранного языка, активизации познавательной деятельности учащихся, развитию их творческого потенциала.

Ключевые слова: интерактивное обучение; учащиеся; обучение иностранному языку; языковая компетенция, образовательный процесс.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современный процесс обучения иностранным языкам ориентирован на формирование профессиональных иноязычных компетенций, готовность и способность учащегося к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых участник образовательного процесса

может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения.

Известно, что к основным составляющим образовательного процесса современности относятся: повышение целенаправленности обучения, усиление его мотивации, информационной ёмкости содержания образования, применение современных методов обучения, активизация методов обучения, активизация темпов учебных действий, развитие рефлексивных навыков труда, использование компьютеров и других новейших информационных технических средств обучения.

В зависимости от уровня познавательной активности в учебном процессе различают пассивное и активное обучение.

Одним из современных направлений активного обучения является интерактивное обучение.

Интерактивное обучение предполагает иную логику образовательного процесса: это создание педагогом условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания, что делает продуктивным сам процесс обучения. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащихся: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для инициативы.

Интерактивное обучение, являясь альтернативой традиционным формам, на мой взгляд, наиболее полно обеспечивает тот результат качественного образования, которого ждет от учреждений образования современное общество: раскрытие способностей каждого учащегося, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Личный профессиональный опыт свидетельствует: педагог, использующий в своей работе традиционные методы обучения, может рассчитывать только на то, что обучение будет результативным лишь для 10-30% его учащихся. Только когда человек получает знания, участвуя в реальной деятельности, он усваивает их на 80-90%.

Преимущество интерактивного обучения в том, все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают работу, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по решению проблем. Данное обучение осуществляется в условиях постоянного равноправного общения всех учащихся. Исключается доминирование какого-либо участника учебного образовательного процесса или какой-либо идеи. В процессе поиска решения

проблемы при интерактивном обучении происходит столкновение различных точек зрения учащихся. Если на традиционном занятии мы часто слышим фразу преподавателя: «Не разговаривай, ты мешаешь!», то в условиях интерактивного обучения, напротив, главными признаками качественного учебного занятия являются диалог и полилог [3].

Преподаватель, решивший применять в своей практике технологию интерактивного обучения в системе образования, должен осознавать трудности, с которыми ему придется столкнуться. Во-первых, интерактивное обучение требует много времени на подготовку к занятиям. Во-вторых, интерактивность требует от педагога особых личностных качеств: искренности, толерантности, позитивного отношения к учащемуся, способности к эмпатии. И в-третьих, результат такого обучения проявляется далеко не сразу: если мы ставим целью формирование личности учащегося, то выявление результата имеет отсроченный характер.

Кроме того, использование интерактивных методов в педагогическом процессе побуждает педагога к постоянному творчеству, совершенствованию, профессиональному и личностному росту и позволяет качественно изменить организуемое педагогическое взаимодействие, сделать его привлекательным для учащегося, укрепить их положительную мотивацию в учении, в создании условий своего развития. И эта инновационная деятельность не оставляет педагога, пока он осознает, что интерактивные методы обучения являются действенным педагогическим средством, а использование в педагогическом процессе технологии интерактивного обучения - необходимое условие оптимального развития тех, кто учится, и тех, кто учит [1].

Вот примеры некоторых методов, применяемых мной при обучении иностранному языку в малых группах на учебных занятиях. Метод «Зрительная память» применяется для совершенствования, активизации навыков чтения и письменной речи, способствует развитию зрительной памяти, мобилизации волевого потенциала учащегося.

Группа делится на две команды. Два листа (один с заданием, другой пустой) прикрепляются на противоположные стены учебного кабинета. Преподаватель дает команду учащимся по очереди, по одному человеку перенести (переписать) напечатанный материал (текст, тему, профессиональную лексику и т.д.) по одному предложению, слову, словосочетанию на другой, чистый лист. Можно задавать временные рамки учебной деятельности. Учащиеся подходят к листу с темой, читают одно предложение, зрительно запоминают его и переносят (записывают) эту информацию на пустой лист. Происходит тренировка

зрительной памяти, навыков письма, грамотности, учебная деятельность проходит в движении.

Метод «Банк информации» применяется для совершенствования, активизации языковой компетенции, способствует развитию диалогической и монологической речи, способствует развитию логического мышления, интеллектуально-творческих способностей, самостоятельного поиска решения

Группа делится на 4 команды. Разделяю текст по определённой теме на фрагменты, каждая команда получает один фрагмент, изучает его и начинает расспрашивать своих одноклассников о содержании других фрагментов, при этом сообщая свои сведения о полученной информации из текста. Затем, когда, учащиеся завершают обмен информацией, им предлагается ответить на вопросы по всему тексту и пересказать его.

Интерактивное обучение в преподавании иностранных языков помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность.

Нужно отметить, что методы интерактивного обучения в процессе развития иноязычной компетенции снимают нервную нагрузку учащихся, дают возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий, делают сам процесс обучения живым, эффективным и интересным.

Эффективность такого обучения, состоит в том, что: интенсификация усвоения и понимания творческого применения знаний при решении поставленных задач с использованием более активного включения учащихся в ходе занятий; повышает вовлеченность и мотивацию учащихся в решение поставленных вопросов, что предоставляет эмоциональный толчок к поисковой активности учащихся; обеспечивает прирост умений, навыков, знаний и раскрывает новые возможности необходимые для становления и совершенствования компетентности учащихся в осмыслении переживании.

Технология организации интерактивного взаимодействия в инновационном образовательном процессе – это целенаправленная совместная деятельность по проектированию и проведению образовательного процесса, включающая последовательность следующих этапов:

1. ориентационный, на котором происходит мотивация и ориентирование учащихся на взаимодействие в образовательном процессе;

2. координационный, где обеспечивается принятие преподавателем и учащимися ролей в организации взаимодействия на паритетных началах, при котором происходит кооперация взаимодействия на основе единой стратегии совместной деятельности.

Педагогическое взаимодействие характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием их видов, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности и состоявшегося взаимодействия. Интерактивное педагогическое взаимодействие, реализация интерактивных педагогических методов направлены на изменение, совершенствование моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса и характеризуется высокой степенью интенсивности общения его участников, их коммуникации, обмена деятельностью, сменой и разнообразием видов, форм и приемов деятельности, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности, состоявшегося взаимодействия [2].

Психологами было установлено, что в условиях такого учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели.

Прежде всего, интерактивное взаимодействие в процессе обучения позволяет интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильное предположение (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки) и устанавливаются доверительные отношения с преподавателем.

Об интерактивных методах обучения можно говорить очень долго, но их эффективность зависит от умения педагога адаптировать данные приемы под свой профессиональный стиль, особенности предмета и учебной группы. Потраченные педагогом усилия и время обязательно приводят к желаемому результату.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения: учебно- методическое пособие /С.С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

2. Борисова, Г.В. Современные технологии обучения: Методическое пособие по использованию интерактивных методов в обучении / Г.В.Борисова, Т.Ю.Аветова, Л.Ю.Косова. – СПб., 2002. – 189с.
3. Суворова, Н. «Интерактивное обучение: Новые подходы» / Н. Суворова. – М.: Роспедагенство, 2005. – 110 с.

THE EFFECTIVENESS OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

I.N. Kosterova

*Mogilev State Polytechnic College
Belarus*

E-mail: kosterova79@gmail.com

The material presented in the article indicates that the use of interactive technologies contributes to real free communication, self-realization, development and improvement of communicative competencies, increased motivation to learn a foreign language, activation of students' cognitive activity, development of their creative potential.

Keywords: interactive learning; students; foreign language teaching; language competence; educational process.

УДК 811.112.2:811.161.3

РЭПРЭЗЕНТАЦЫЯ БЕЛАРУСКІХ І НЯМЕЦКІХ АДЗЕЯСЛОЎНЫХ АГЕНТЫВАЎ У САЦЫЯЛЬНА-БЫТАВОЙ СФЕРЫ

М. М. Кузнецова

*Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы
Рэспубліка Беларусь*

E-mail: miriam-k@mail.ru

У артыкуле праводзіцца супастаўляльнае даследаванне семантыкі і структуры аддзеяслоўных агентываў у беларускай і нямецкай мовах, якія адносяцца да сацыяльна-бытавой сферы. Вылучаюцца намінацыі асобы паводле прафесійнай і прафесійнай прыметы, аналізуюцца колькасны склад дэрыватаў і частотнасць фармантаў у кожнай з моў.

Ключавыя словы: сацыяльна-бытавая сфера; аддзеяслоўныя агентывы; дэрыват; суфікс

Працэс папаўнення слоўнікавага складу аддзеяслоўнымі намінацыямі асобы адбываецца рэгулярна. Гэта звязана з развіццём сучасных высокіх тэхналогій, з новымі рэаліямі, якія ўваходзяць у наша жыццё і патрабуюць свайго наймення. Многія дзеянні і функцыі вы-

конваюцца людзьмі, таму ў самых розных сферах дзейнасці актыўна ўтвараюцца адпаведныя намінацыі асобы. У нашым даследаванні хацелася б звярнуць увагу на беларускія і нямецкія аддзяслёўныя агентывы, якія адносяцца да сацыяльна-бытавой сферы. Варта адзначыць, што гэтая сфера займае важнае месца ў жыцці грамадства. Яна накіравана на забеспячэнне надзённых патрэб і неабходнага ўзроўню якасці жыцця чалавека і звязана з аказаннем разнастайных сацыяльна-бытавых паслуг насельніцтву. Метадам суцэльнай выбаркі вылучана 287 лексічных адзінак, зарэгістраваных ў тлумачальных і перакладных слоўніках сучаснай беларускай і нямецкай моў, якія адносяцца да сацыяльна-бытавой сферы. У вызначанай групе аддзяслёўных агентываў вылучаюцца 116 – беларускіх і 171 – нямецкіх лексічных адзінак, сярод якіх ёсць намінацыі асобы як паводле прафесійнай, так і прафесійнай прыметы.

Для сацыяльна-бытавой сферы характэрныя аддзяслёўныя намінацыі асобы, якія абазначаюць прафесіі, звязаныя з адносінамі паміж людзьмі або групамі людзей (сацыяльны аспект) і суадносяцца з іх побытам: *кухар, ліквідатар, паршчык, ратавальнік*. З агульнай колькасці даследаваных найменняў вылучана 63 беларускія і 95 нямецкіх *nomina agentis* паводле прафесійнай прыметы. Па лексічнай нападуняльнасці вядучае месца ў абедзвюх мовах займае галіна паслуг: бел. *прадавец, расфасоўшчык, рэгістратар, шавец*; ням. *Friseur m* ‘цырульнік’, *Registrator m* ‘рэгістратар’, *Spüler m* ‘пасудамыйка’, *Stimmer m* ‘настройшчык музычных інструментаў’, *Zuschneider m* ‘закройшчык’. Большасць беларускіх дэрыватаў гэтай галіны ўтворана пры дапамозе суфікса *-шчык*: *бракоўшчык, запраўшчык, мыйшчык, прасаўшчык*; у нямецкай мове – з суфіксам *-er*: *Bestatter m* ‘арганізатар пахавання, прадстаўнік пахавальнага бюро’, *Mixer m* ‘бармэн’, *Näher m* ‘шавец’, *Servierer m* ‘сервіроўшчык’, *Wäscher m* ‘работнік пральні’ [1, с. 70].

Да галіны транспарту належаць такія найменні, як *вадзіцель, праваднік, рэгуліроўшчык, фрахтавальнік* у беларускай мове і *Flößler m* ‘паромшчык’, *Franzer m* ‘штурман’, *Lenker m* ‘рулявы, стэрнавы, шафёр, кіроўца’ ў нямецкай мове. Асобна вылучаюцца найменні з агульнай семантыкай, звязанай з транспартнымі паслугамі і пагрузачна-разгрузачнымі работамі: бел. *загрузчык, пагрузчык, перавозчык, разгрузчык, фрахтавальнік, фрактоўшчык*; ням. *Ablader m* ‘разгрузчык’, *Auflader m, Lader m* ‘грузчык’, *Befrachter m* ‘фрахтавальнік’, *Takeler m* ‘такелажнік’, *Verfrachter m* ‘фрактоўшчык; марскі перавозчык’, *Verlader m* ‘пагрузчык’ [1, с. 71].

Да непрафесійных найменняў сацыяльна-бытавой сферы адносяцца тыя, што звязаны з штодзённым жыццём і абавязкамі стану асобы (бел. жылец, кармілец, прымак, ядок; ням. *Anwohner m* ‘сусед, памежнік’, *Auspendler m* ‘прыхадзень, прышэлец, нетутэйшы’, *Ernährer m* ‘кармілец’) [2, с.105], а таксама з карыстаннем паслугамі і транспартам, паколькі гэта з’яўляецца часткай надзённых патрэб чалавека (бел. вазак, заказчык, калымшчык, спажывец, яздок; ням. *Assekurat m* ‘застрахованая асоба’, *Mitfahrer m* ‘спадарожнік, пасажыр’, *Parker m* ‘той, хто паркуе аўтамабіль’, *Schwarzfahrer m* ‘безбілетнік’, «заяц»). У беларускай мове зафіксаваны 53, у нямецкай – 76 аддзяяслоўных намінацый асобы паводле непрафесійнай прыметы ў гэтай сферы. Большасць нямецкіх агентываў (71 %) – дэрываты з суфіксам -er і каля трэці (29 %) – з іншамоўнымі суфіксальнымі фармантамі: *Adjazent m* ‘сусед, памежнік’, *Jubilar m* ‘юбіляр’, *Passant m* ‘прахожы, пешаход’, *Säugling m* ‘грудное дзіця, немаўля’. Для беларускіх дэрыватаў характэрна вялікая разнастайнасць фармантаў (звыш 20), найбольш частотнымі з якіх з’яўляюцца суфіксы -нік/-льнік (адпускнік, блукальнік, карыстальнік), -ок (сядок, хадок, ядок), астатнія ўтвараюць да трох найменняў асобы.

Адметна, што пэўныя беларускія і нямецкія аддзяяслоўныя агентывы сацыяльна-бытавой сферы кваліфікуюцца як найменні агульнага ўжытку, гэта значыць характэрныя як для прафесійнай, так і непрафесійнай сферы дзейнасці асобы [3, с.155], напрыклад: бел. *абшывала, качэўнік, павадыр, разносчык, ратаўнік*; ням. *Aushelfer m* ‘падсобная рабочая сіла, часовы памочнік’, *Ausläufer m* ‘пасыльны, разносчык’, *Fahrer m* ‘шафёр, вадзіцель; яздок; веласіпедыст; матацыкліст’, *Ramscher m* ‘старызнік; скупшчык’, *Vermittler m* ‘пасрэднік’.

Што да структуры аддзяяслоўных агентываў сацыяльна-бытавой сферы, то пераважная большасць з іх у беларускай мове ўтвараецца пры дапамозе суфіксаў -чык/-шчык/-льшчык і -нік/-льнік (61 % ад агульнай колькасці вылучаных найменняў). Зафіксавана нязначная колькасць найменняў з -атар, -ец, -енец (-энец) і адзінкавыя дэрываты з суфіксамі -ак,-ар, -ач, -ір, -іст, -ім, -іх, -ток, -ун, -хар, -цель, -ыр ды інш. У нямецкай мове каля 77 % сацыяльна-бытавой сферы складаюць *nomina agentis* з суфіксам -er, найбольш частотнымі іншамоўнымі суфіксамі з’яўляюцца -ator (*Administrator m* ‘адміністратар’, *Agitator m* ‘агітатар’, *Kooperator m* ‘супрацоўнік’, *Liquidator m* ‘ліквідатар’); -eur (*Chauffeur m* ‘шафёр’, *Detacheur m* ‘работнік хімчысткі’, *Masseur m* ‘масажыст’, *Raseur m* ‘цырульнік’, *Transporteur m* ‘экспедытар груза’). Фарманты -ist, -ling, -ant, -or, -itor, -iteur, -ateur – не частотныя, утвараюць ад 1 да 5 субстантываў: *Stylist m* ‘стыліст’, *Mietling m* ‘найміт’,

Assekurant m ‘страхавальнік’, *Desinfektor* m ‘дэзынфектар’, *Expedito* m ‘экспедытар’, *Spediteur* m ‘экспедытар; транспартны агент’, *Navigateur* m ‘навігатар, штурман’. Супольным дэрывацыйным сродкам для ўтварэння беларускіх і нямецкіх аддзяяслоўных агентываў сацыяльна-бытавой сферы з’яўляюцца суфіксальныя фарманты, якія маюць паходжанне з лацінскай, французскай або грэчаскай моў, аднак у нямецкай мове адзначаецца большая колькасць дэрыватаў з іншамоўнымі фармантамі.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Кузнецова, М. М. Функцыянаванне беларускіх і нямецкіх *nomina agentis* у сферы прафесійнай дзейнасці / М. М. Кузнецова // Вес. БДПУ. Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2013. – № 3 (77). – С. 69–73.
2. Кузнецова, М.М. Дэвербальныя намінацыі асобы паводле прафесійнай прыметы ў беларускай і нямецкай мовах / М.М. Кузнецова // II Міждунар. конф. «Молодые ученые в инновационном поиске», Минск, 29 мая 2013 г. – Минск: МГЛУ, 2013. – С.105-107.
3. Кузнецова, М. М. Беларускія і нямецкія аддзяяслоўныя найменні асобы поліфункцыйнага ўжытку / М. М. Кузнецова // Беларуская мова ў супольнасці моў : зб. навук. арт. (да 85-годдзя прафесара П. У. Сцяцко) / Гродзен. дзярж. ун-т ; рэдкал.: А. І. Кавальчук (адк. рэд.) [і інш.]. – Гродна, 2015. – С. 154–158.

REPRESENTATION OF BELARUSIAN AND GERMAN DEVERBAL AGENTIVES IN THE SOCIAL AND HOME SPHERE

M. M. Kuzniatsova

Yanka Kupala State University of Grodno

Belarus

E-mail: miriam-k@mail.ru

In the article a comparative semantics and structure research of deverbal agentives in Belarussian and English is carried out, which belong to the social and home sphere. The names of a person according to the professional and nonprofessional marks are pointed out, the number of derivatives and frequency of formants in each of the languages is analysed.

Keywords: social and home sphere; deverbal agentives; derivative; suffix

**ПРОБЛЕМА ПАРОНИМИИ В НАУЧНОМ СТИЛЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ ВЕТЕРИНАРНОЙ
ТЕРМИНОЛОГИИ)**

К. С. Матюшова

*Витебская ордена «Знак Почета»
государственная академия ветеринарной медицины
Республика Беларусь
E-mail: MatyushovaTina@yandex.ru*

Статья посвящена паронимии как речевому явлению. Автор обобщает имеющиеся теоретические данные, приводит классификации паронимов разных авторов, демонстрирует функционирование паронимов в англоязычных текстах по ветеринарной медицине. Паронимия рассматривается как нежелательное явление в речи студентов, изучающих английский язык для специальных целей.

Ключевые слова: пароним; компоненты паронимического ряда; ветеринарная терминология; научный дискурс; контаминация.

Вопрос схожести лексических единиц по форме и звучанию беспокоит не только специалистов по культуре речи или компьютерной лингвистике. Для эффективной коммуникации, а также для формирования мультилингвальной компетенции у студентов важно научить их различать компоненты паронимических рядов.

Паронимия является далеко не новой, но актуальной проблемой. Ученые до сих пор не сходятся во мнении по поводу сущности паронимии, нет единого определения данного речевого явления, а также вызывают вопросы механизмы порождения и восприятия слов и высказываний. В данной работе проводится теоретическое обоснование паронимии, анализ функционирования паронимов в текстах ветеринарного профиля, исследуется вопрос употребления слов-паронимов в научном стиле речи.

Цель статьи – проанализировать паронимы, функционирующие в научном дискурсе с точки зрения их категориальных свойств, определить основные трудности для их разграничения, классифицировать паронимы.

Паронимию исследовали такие ученые, как Н. П. Колесников, О. В. Вишнякова, Ю. А. Бельчиков, Е. И. Голованова, В. И. Красных, О. П. Антипина, Л. Н. Федотова и др. В широком смысле под паронимами понимают «сходные, но не тождественные по звучанию единицы, обладающие самостоятельным содержанием и формой» [4, с. 28].

В узком смысле паронимы – это однокорневые слова, сходные по звучанию, что роднит их с омонимами. Согласно Борисовой Л. И. в грамматике и морфологии паронимами считаются производные одного корня, т.е. пароним возникает в результате трансформации исходного слова [3].

В зарубежной терминологии встречаются иные названия для ошибочного употребления слов из-за их сходства в написании, произношении и/или значении, такие как *besidewords*, *eggcorns*, *confusables* [9].

Вслед за Прокопчик О.Д. мы понимаем паронимию, как речевое явление, так как контаминация фонетически сходных и семантически соотносимых слов происходит именно в речи. Исследователями установлено, что психологические предпосылки для возникновения паронимии и оговорок одинаковы. Введенный в психологию и лингвистику термин паронимическая аттракция описывает механизм семантизации звуковых созвучий на синтагматическом уровне и механизм сроднения случайных слов, подставленных в определённую модель на парадигматическом уровне, источник которого лежит в области бессознательного [6]. Следует отметить, что паронимия – это один из необычайно сильных, выразительных и распространённых приёмов оформления высказывания, художественного, рекламного и других текстов. Но в научном стиле паронимы подлежат обязательному исправлению, поскольку здесь важна точность и достоверность информации.

В лингвистической теории принято разграничивать понятия паронимии, омонимии, полисемии и синонимии, хотя на практике не всегда легко определить точное явление. В отличие от синонимов, значения которых тождественны, паронимы характеризуются лишь наличием общего семантического компонента. Омонимы в отличие от паронимов – это слова, полностью совпадающие по звучанию. Что касается противопоставления паронимов и многозначных слов, то следует отметить, что многозначное слово употребляется в контексте лишь в одном из значений, тогда как весь паронимический ряд может встраиваться в один и тот же контекст. Хотя для паронимов и характерна содержательная общность, она носит несистемный характер [1].

Для научного дискурса характерны аргументация, объяснение, идентифицирование того или иного явления при помощи терминологии. Термины представляют собой слова или словосочетания для точного именованя понятий специфических для данной области знаний. Предполагается, что идеальный термин должен быть точным, однозначным, стилистически нейтральным, иметь денотативное значение,

быть независимым от контекста и выступать элементом терминологической системы [2]. Поэтому паронимия в научном дискурсе неприемлема, ведет к искажению смысла и вызывает трудности у студентов, изучающих иностранную ветеринарную терминологию. Паронимия требует от студентов более тщательной работы со словарем, проверки значения каждой лексемы.

Исследуя паронимы в ветеринарной терминологии, нельзя не попытаться классифицировать их. В научной литературе существуют различные классификации паронимов. Общеизвестная типология паронимов русского языка О.В. Вишняковой по морфологическому (суффиксальные, префиксальные и корневые) и семантическому (истинные, неполные и частичные паронимы) признакам представляется нам актуальной и для англоязычной терминологии.

О. П. Антипина разделила паронимы по фонологическому признаку на консонантные, вокалические и комбинированные. По принадлежности к одному или нескольким языкам выделяются внутриязыковые и межъязыковые паронимы. К последним можно отнести такие паронимические ряды как *cereal* / сериал, *objective* / объектив, *colon* / колонна, *data* / дата, *mixture* / микстура, *serum* / сера и др.

Большаков и Гельбух выделяют истинные паронимы, отличающиеся количеством фонем и их расположением (*tract* / *track*, *condemnation* / *contamination*); звуковые паронимы, отличающиеся одной фонемой и/или ударением (*fowl* / *foal*, *pleural* / *plural*); морфемные паронимы, имеющие разные префиксы или суффиксы (префиксальные *afflicted* / *inflicted*, *external* / *internal*, *dissociated* / *associated*, *incidence* / *accidence* и суффиксальные *experiment* / *experience*, *distal* / *distant*).

Подобная классификация предложена и зарубежными исследователями Melniciuc и F. Popescu, тогда как Felesan подразделяет паронимы на однокорневые и разнокорневые [11].

Перечисленные классификации основаны на морфологическом, фонологическом, семантическом, частеречном и этимологическом параметрах. Мы пришли к выводу, что паронимы в англоязычной ветеринарной терминологии также можно классифицировать по данным параметрам. Приведем несколько примеров. В нашей выборке представлены прилагательные и существительные, морфемные паронимы, семантика которых не совпадает и преобладает суффиксальный способ образования. В паронимическом ряду *microbiome* / *microbiota* компоненты представляют собой истинные, морфемные паронимы-существительные: *microbiome* – понятие более широкое, чем *microbiota*, включающее в себя как сообщество микроорганизмов

(*microbiota*), так и их структурные элементы, метаболиты и условия среды.

Adsorbate / adsorbent – морфемные (суффиксальные) паронимы-существительные, семантика которых не совпадает. *Adsorbate* – ‘адсорбируемое вещество’, а *adsorbent* – ‘адсорбирующее вещество’.

Systemic / systematic – морфемные (суффиксальные) паронимы-прилагательные. *Systemic* – ‘относящийся к системе’. *Systematic* – ‘планомерный, методичный’.

Luminant / luminal – истинные, морфемные (суффиксальные) паронимы-прилагательные, семантика которых также не совпадает. *Luminant* – ‘светящийся’, а *luminal* – ‘люминальный, относящийся к просвету или полости трубчатого органа’.

Saccharide / saccharine – морфемные (суффиксальные), истинные паронимы-существительные. *Saccharide* – ‘сахарид, органическое соединение, основанное на молекулах сахаров’, *saccharine* – ‘сахарин, подсластитель синтетического происхождения’.

К звуковым паронимам можно отнести *inhibit / inhabit, liveability / livability, human / humane*.

Мы пришли к выводу, что паронимы в значительном объеме присутствуют в текстах ветеринарного профиля и соответственно в речи студентов, изучающих английскую терминологию. Объективной причиной этому является постоянное развитие ветеринарной науки, изменение границ понятий, переосмысление терминов. Подключается и функциональный аспект: в процессе функционирования утрачиваются старые и приобретаются новые значения. Термины могут образовываться в результате паронимического сближения и априори быть близкими. Более прозаическая причина – низкая языковая ориентация студента, изучающего язык. Нельзя не согласиться с А. Л. Пумпянским, который относит к основным причинам, приводящим к ошибкам, убежденность в однозначности слов и грамматических форм, смешение графического облика слова, ошибочное использование аналогии, перевод слов более конкретными значениями, чем они фактически имеют, неумение подыскать русское значение для перевода английских слов и сочетаний [8].

Современные информационные технологии позволяют избавиться от орфографических и синтаксических ошибок при написании текста на иностранном языке. Однако этого нельзя сказать о лексических ошибках. Паронимия – явление актуальное, особенно в студенческой среде. Случается, что компоненты паронимического ряда настолько близки по семантическому признаку, что неопытному человеку не под

силу заметить неточность. А это в свою очередь ведет к стилистическим ошибкам и искажению смысла.

Большую помощь в работе по повышению качества речи оказывают англо-английские толковые словари, терминологические глоссарии ветеринарной медицины, специализированная литература по дисциплинам ветеринарного профиля. Во избежание неправильного употребления и перевода слов и словосочетаний из этой категории необходимо тщательно анализировать контекст, знать способы образования новых слов и значения словообразовательных морфем, а также быть внимательным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

- 1 Антипина, О. П. Критерии соотнесения паронимии и смежных явлений (на материале английского языка) / О. П. Антипина // Вестн. Башкирского ун-та. Филология и искусствоведение. – 2011. – Т. 16, №4. – С. 1296 – 1300.
- 2 Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/_htm. – Дата доступа: 28.02.2021.
- 3 Борисова, Л.И. Ложные друзья переводчика: общенаучная лексика. Английский язык : учеб. пос. по научно-техническому переводу / Л. И. Борисова. – М. : НВИ-Тезаурус, 2002. – 211 с.
- 4 Голованова, Е. И. Паронимия в научном тексте как проблема соотношения языковой формы и содержания / Е. И. Голованова // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 4 (32). – С. 28 – 33.
- 5 Гостева, Ж. Е. Перевод отраслевых терминов: исследование терминологии судостроения и судоремонта / Ж. Е. Гостева // Иностранные языки в высшей школе. – № 3 (54). – 2020. – С. 30 – 35.
- 6 Иванов, С. С., Психолингвистическая природа паронимической аттракции, оговорок, малапропизмов / С. С. Иванов, С. Б. Жулидов, М. В. Золотова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 358 – 360.
- 7 Прокопчик, О. Д. Семантические механизмы и прагматические функции паронимии : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / О. Д. Прокопчик. – СПб. – 2005. – 20 с.
- 8 Пумпянский, А.Л. Чтение и перевод английской научной и технической литературы (лексика, грамматика, фонетика, упражнения) : учеб. издание / А. Л. Пумпянский. – Минск : ООО «Попурри», 1997. – С. 606.
- 9 Definition and examples of paronyms glossary of grammatical and rhetorical terms [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.thoughtco.com/what-is-a-paronym-1691581>. – Date of access: 20.02.2021.
- 10 Montero, M. S., Faber, P. Terminological Competence in Translation / M. S. Montero, P. Faber // Terminology. – 2009. – Vol. 15, № 1. – P. 88 – 104.
- 11 Popescu, Floriana Paronyms and other confusables and the ESP translation practice [Electronic resource] / Floriana Popescu. – Mode of access : https://www.researchgate.net/publication/329428635_Paronyms_and_Other_Confusables_and_the_ESP_Translation_Practice. – Date of access: 26.02.2021.

**PARONYMY IN SCIENTIFIC LANGUAGE
(ON THE MATERIAL OF ENGLISH VETERINARY TERMINOLOGY)**

K. S. Matyushova

Vitebsk State Academy of Veterinary Medicine

Vitebsk, Republic of Belarus

E-mail: MatyushovaTina@yandex.ru

The article deals with paronymy as speech phenomenon. The author generalizes the theoretical data, gives classifications of paronyms developed by different researchers, shows functioning of paronyms in English texts on veterinary medicine. Paronymy as a negative phenomenon in student speech is also under review.

Keywords: paronym; elements of paronymic row; veterinary terminology; scientific discourse; contamination.

УДК378.016:81'243

**СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

А. А. Найдёнова

Могилевский государственный колледж искусств

Республика Беларусь

E-mail: naidenovaalla@mail.ru

В данной статье рассматривается современная социальная технология Case-study, суть которой заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев при обучении иностранным языкам в профессиональной сфере. Рассматривается методика работы над технологией и ключевые моменты организации учебного процесса.

Ключевые слова: социальные технологии; решение конкретных проблем; обучение иностранному языку; профессиональная сфера; деловое общение; коллективное принятие решений.

Сегодня все более актуальным становится вопрос о том, что подготовка специалистов в любой области должна осуществляться на новой концептуальной основе в рамках компетентностного подхода. В новой учебной программе по дисциплине «Иностранный язык делового общения» утвержденной Министерством образования Республики Беларусь в 2015 году определены основные цели изучения дисциплины – овладение деловым иноязычным общением в устной и письменной формах, которое осуществляется посредством речевой деятельности в учебных и реальных ситуациях. Основная задача изучения дисциплины – практическая подготовка специалистов, включающая в себя изу-

чение лингвострановедческих реалий изучаемого языка, профессиональных терминов и понятий, развитие коммуникативных навыков делового письма в сфере деловых контактов с зарубежными партнёрами. Расширение внешнеэкономических связей республики Беларусь, развитие делового сотрудничества с зарубежными партнёрами требует усиления внимания к изучению иностранных языков в средних специальных заведениях. В современном профессиональном обучении учащихся экономических специальностей широко применяется метод *casestudy*, или метод конкретных ситуаций-метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (кейсов).

В настоящее время метод *casestudy* активно применяется в преподавании иностранного языка. Использование данного метода наиболее эффективно при обучении учащихся неязыковых учебных заведениях языку делового общения и языку специальности.

Технологии, основанные на методах активного обучения, являются интенсивными и отвечают современным тенденциям в образовании. Именно к таким методам относится технология *Case-study*, суть которого заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (*cases*). Современные социальные технологии становятся ведущими при подготовке управленцев, юристов и экономистов для решения практических задач.

Работая с группами «Маркетинг», я осваиваю эту технологию методом проб и ошибок, но именно здесь можно формировать социально значимые навыки в профессии: способность к коллективному принятию решений в результате обсуждений, умение работать в команде, осуществлять самостоятельный поиск информации.

Моя практика показывает, что учащиеся положительно реагируют на *Case-study*. Это одно из наиболее необычных решений при обучении иностранному языку. Даже говоря на родном языке: «А вот у меня был случай...» вы привлекаете внимание аудитории и моделируете ситуацию обсуждения её. Как правило, все участники обсуждения имеют свою точку зрения и свое решение по данной ситуации. При обсуждении на иностранном языке возможны не такие эмоциональные споры, но ситуация во многом схожа. При обсуждении всегда возникает необходимость в применении новых слов и грамматических конструкций. Используя этот метод в своей деятельности, могу сказать, что контроль устной и письменной речи показал увеличение словарного запаса учащихся, повысилась мотивация к изучению языка и все больше учащихся понимают практическую значимость языка в своей профессии.

Одним из явных достоинств данного метода, на мой взгляд, является тот факт, что кейс активизирует учащихся развивает аналитические и коммуникативные способности, избавляет от стереотипа мыслить по шаблону, оставляя обучаемых «один на один» с реальными ситуациями. Возникает вопрос: «А где взять эти кейсы?»

Даже для специалистов, преподающих экономические дисциплины, это является непростой задачей. Для преподавателей иностранного языка более приемлемым будет использоваться уже готовые ситуации из учебников по маркетингу, менеджменту (и т.д.). Банка российских или белорусских «кейсов» фактически не существует, поэтому чаще всего используются западные ситуации. С точки зрения преподавателей экономических дисциплин, это является недостатком, так как «такие учебные ситуации служат «интерпретацией» западных концепций, которые, в свою очередь, являются «слепком» деловой жизни стран с развитой рыночной экономикой. Нас трудно отнести к таким странам». Для преподавания иностранного языка использование «западных кейсов» дает возможность познакомить студентов с реалиями зарубежного мира бизнеса, нормами деловой западной культуры. Одним из первых, кто обратил внимание на потенциал метода casestudy в данной сфере, явился Дэвид Коттон, автор серии учебников «MarketLeader».

Однако следует отметить, что, кроме учебника Дэвида Коттона (английский язык), на рынке учебной литературы фактически отсутствуют работы по данной проблеме. Причиной этого является сложный, трудоемкий процесс подготовки конкретной ситуации (case). Преподаватель иностранного языка должен решить две проблемы: подбора ситуации из мира бизнеса и методической обработки данной ситуации, т.е. адаптации ее к потребностям преподавания иностранного языка. Поскольку все кейсы разные, то возникает вопрос, какие речевые действия следует отрабатывать на занятиях по иностранному языку делового и профессионального общения для того, чтобы развивать коммуникативную и профессиональную компетенцию учащихся.

Анализ материала может производиться с учетом конкретного вопроса или охватывать все аспекты ситуации, что зависит от формулировки задания. Кейсы бывают объемными и представлены из аутентичных источников, в данном случае я воспользовалась новостным порталом bbc.news. При первом прочтении информации у учащихся должно сложиться общее впечатление о предмете кейса (просмотровое чтение). При повторном прочтении предлагается, используя навыки селективного чтения, отобрать ту информацию, которая необходима для решения кейса, выписать основные понятия, имена, цифры. Позд-

нее обучаемые должны сосредоточить свое внимание на подробной обработке лишь необходимой информации (чтение с полным охватом содержания), так как в кейсах специально часто дана избыточная информация. Проблемная ситуация, в зависимости от цели и задач обучения, может быть сформулирована как кратко, так и представлять собой текст, объем которого может варьироваться от 0,5 до 3 страниц. Главным является то, что ситуация должна быть актуальной, взятой из жизни реально существующей компании.

Информационный этап предполагает самостоятельное детальное ознакомление учащихся с кейсом, информационный поиск, объяснение явлений, представленных в кейсе, подготовку монологического высказывания – презентаций кейса.

Итак, предложенный кейс содержал информацию о небольшой компании Hasbro из Калифорнии в Северной Америки, которая разрабатывала электронные игрушки – роботов котов для пожилых людей дома престарелых в Lake Park. Руководитель компании Джим МакГакин описывает ситуацию о производстве роботов игрушек и перспективы развития компании. Предлагаемые вопросы помогут ознакомиться с кейсом и собрать Background Information. Представленный кейс имеет конкретное место расположение, адрес и имена.

Работа с кейсом и проблемой кейса. (открытие кейса). Проблема состояла в том, что в условиях мирового финансового кризиса компания теряла в продажах за последние несколько месяцев. Но разработчики уверяли, что возможности компании огромные, так как население мира стареет и необходимо вкладывать деньги в научно исследовательские разработки. Кроме того, эти технологические продукты будут востребованы в будущем, так как они решают проблему одиночества и особенно актуальны для людей, страдающих болезнью Альцгеймера и слабоумием.

1. Определите проблему в данной ситуации.
2. Какие конфликты вы наблюдаете в этом кейсе?
3. Какие противоречия здесь представлены?
4. Является ли эта проблема актуальной для нашего окружения?
5. Обсуждение, поиск и презентация решения проблемы кейса. Обсуждения различных вариантов решения проблемы происходит в группах (3-5 человек).

В группе выбирается спикер, как правило, кто обладает достаточно неплохим уровнем владения языком. Если уровень языковой подготовки студентов достаточно высок, то обсуждение происходит на иностранном языке, в противном случае с целью экономии времени обсуждение может происходить на родном языке. Преподаватель кон-

тролирует процесс. В данном случае идет обсуждения сокращения расходов компании. Вопрос состоит в том, сократить ли персонал в отделе маркетинга или текущие расходы компании на обучение персонала, рекламу и определенные отчисления на благотворительность.

1. Как вы считаете, какое решение нужно принять в данной ситуации?

2. Я думаю, что это хорошая идея...

3. Я не думаю, что это хорошая идея...

4. Будет ли это иметь негативный или позитивный эффект?

5. Отметьте, какую информацию вы бы использовали. Что бы разобраться в вопросе?

6. Какие бы критерии вы учитывали при принятии решения?

7. Насколько ваши решения обусловлены культурой?

8. Выработайте решение, предпочтительное для другой культуры?

9. Сравнение собственного решения проблемы с решением в других группах. Обучение вести дискуссию, высказывать свою точку зрения, аргументировать, доказывать, возражать может происходить на занятиях на основе именно небольших кейсов. В моем случае, учащиеся были разделены на 2 группы и обсуждение строилось на 2 точках зрения: сократить персонал и сократить расходы.

1. Докажите свою точку зрения, подтверждая аргументами.

2. Согласитесь или не согласитесь с предложенной точкой зрения.

3. Выскажите сомнения по поводу точки зрения оппонента.

4. При каких условиях вы были бы готовы изменить свою точку зрения?

5. Принятие единого решения. Может быть представлена как в устной, так и в письменной форме. После устной презентации преподаватель организует обсуждение выступления, направляя его в нужное русло с помощью вопросов. Итак, после обсуждений, представители каждой группы пришли к единому решению, что в связи с уменьшением продаж и в условиях мирового финансового кризиса необходимо сократить текущие расходы компании, не сокращая при этом персонал.

1. Обобщите представленные точки зрения и сделайте вывод.

2. Рекомендуйте представленное решение.

3. Сделайте выводы о принятом решении.

4. Обоснуйте свою точку зрения.

5. Сравнение единого решения с официально принятым в реальности

Официальное решение этой проблемы озвучивается учителем. В данном случае, компания Hasbro сократила персонал в отделе продаж

и ежемесячные выплаты сотрудникам компании на 20%. Учащиеся были несколько разочарованы данным решением. Поскольку оно предполагало сокращение персонала.

1. Является ли это решение оптимальным вариантом?
2. Какие положительные и отрицательные моменты этого решения?
3. Эвалюативная оценка и самооценка учащихся по содержанию выступления. Мой опыт может быть использован с учащимися старших курсов экономических специальностей при условии хорошего владения иностранным языком. Процесс работы над кейсами трудоемкий и длительный и этот метод используется педагогами не так часто. Настораживает момент создания кейсов или поиска таких кейсов, которые можно было предложить для обсуждения. Кроме того, не хватает экономического образования при подготовке к занятиям и осмысления некоторых экономических понятий и определений.

Однако, расширение внешнеэкономических связей республики Беларусь, развитие делового сотрудничества с зарубежными партнерами требует внедрения этих актуальных технологий в образовательный процесс, готовить молодых специалистов к тем вызовам, которые готовит им их профессиональная деятельность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Агабекян, И. П. Английский язык для студентов технических специальностей / И. П. Агабекян. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
2. Богачёва, И. В. Обобщение и представление опыта педагогической деятельности : метод. рек. / И. В. Богачёва, И. В. Фёдоров, О. В. Сурикова; ГУО «Академия последипломного образования». - Минск : АПО. - 2012. - 92 с.
3. Веренич, Н. И. Английский язык для колледжей / Н. И. Веренич. - Минск : ТетраСистем, 2011.
4. Cotton D., Market Leader Intermediate Business English Course Book Financial Times / David Cotton. - Pearson Longman, 2003. - 176 p.
5. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.casemethod.ru/> ://HYPERLINK

MODERN SOCIAL TECHNOLOGY IN TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH

A.A. Naidenova

Mogilev State College of Arts, Belarus

E-mail: naidenovaalla@mail.ru

The article explores the modern social technology of Case-study, the essence of which is to understand, critically analyze and solve specific problems or cases when teaching

foreign languages in the professional field. The method of working on the technology and the key points of the organization of the educational process are considered.

Keywords: case study technology, teaching foreign languages, professional field, solve-problem situations, solutions to the problems

УДК 81'25:347.961.4

ПРИНЦИПЫ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОЛОГИИ ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ

А. В. Невар

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
Республика Беларусь
E-mail: a_nevar@mail.ru*

Статья посвящена рассмотрению принципов перевода терминологических единиц правовой документации. Автор анализирует ряд ресурсов, используемых специалистами при переводе специальных текстов. В статье также затрагиваются такие проблемы, как проблема консубстанциональности терминологии и сохранения терминологической последовательности.

Ключевые слова: перевод терминологии; принципы перевода терминологии; перевод специальных текстов; языки для специальных целей; проблемы перевода терминологии.

Целью настоящей статьи является рассмотрение принципов, релевантных для перевода специальных номинаций, употребляемых в правовых документах.

При переводе специальных текстов основной проблемой становится поиск эквивалентов терминов языка оригинала в языке перевода. Термины, закрепляя понятия определенной предметной области, составляют основу текстов такого типа. Термин должен стремиться к однозначности, хотя это требование нередко нарушается, не в последнюю очередь в связи с развитием междисциплинарных наук. Полисемия терминов, будь-то междисциплинарная или внутридисциплинарная, накладывает свой отпечаток на процесс перевода и качество конечного текста. Это особенно актуально для перевода правовой документации, в центре внимания которой находятся самые разнообразные стороны жизни общества. Здесь используется как собственно юридическая терминология, так и терминология различных специальных областей деятельности человека, которые регулирует определенный правовой документ.

Наиболее подробная классификация терминов правовой сферы дана в работе Н. Т. Леоненко [2], где термины дифференцируются по отрасли знания на общеизвестные, специально-юридические и специально-технические; по происхождению на русскоязычные и иностранные; по наличию / отсутствию легальной дефиниции на дефинированные и недефинированные. Что касается собственно юридических терминов, то они подразделяются на номинации, взятые из литературного языка, и те, которые создает субъект правотворчества, когда в литературном языке отсутствует подходящее слово для обозначения используемого понятия.

Поскольку часто правовые термины имеют аналоги в общелитературном языке, то при переводе правовой документации важно учитывать их потенциальную консубстанциональность. С. В. Гринёв-Гриневиц в своем популярном труде «Введение в терминоведение» пишет следующее: «...во всякой терминологии (предметной области специальной лексики) непременно есть некоторое количество лексических единиц, которые встречаются как в обыденной, так и в профессиональной речи – так называемые «консубстанциональные» термины, которые вызывают ряд трудностей при выделении терминологической лексики из словарного состава языка» [1, с. 25]. Соответственно, при переводе важно учитывать, в каком именно – общеупотребительном или специальном значении – использовано то или иное слово в правовом документе. К качеству перевода правовой терминологии предъявляются строгие требования, потому что неверный перевод может повлечь за собой юридические последствия. Таким образом, консубстанциональность терминов можно определить как значительную проблему при переводе специальных текстов.

В теории и практике перевода разработаны различные принципы перевода терминологии. При передаче специальных единиц важно учитывать контекст, получателей и цель текста. Однако эти принципы не всегда работают, так как одна и та же специальная номинация может употребляться в какой-либо сфере в разных значениях. Такую проблему невозможно разрешить без обладания необходимым уровнем знаний. Перевод правовой документации требует наличия у переводчика определенного уровня компетентности.

Традиционным видом ресурсов, к которым обращаются переводчики для поиска терминов-эквивалентов, являются словари. Полезным ресурсом для переводчиков, начинающих работать с английским языком, является объемный словарь Black's Law Dictionary [4], авторитетный источник, написанный в соответствии с американскими реалиями, выдержавший большое количество переизданий. Выбор более

опытных специалистов составляют такие словари, как Oxford Essential Dictionary of Legal Words [13], A Dictionary of Law (Oxford Paperback Reference) [7], Longman Dictionary of Law [9], содержащие краткие определения (основные значения термина) и синонимы. Полезным ресурсом являются словари на Academic.ru [3].

Потенциальный эквивалент должен быть семантически близок исходному термину, что устанавливается путем сравнения словарных толкований переводимой единицы и потенциального эквивалента (дефиниционный анализ).

Важным принципом для перевода терминологии является нормированность (закрепленность эквивалента в документах, наличие его в употреблении). Для установления контекста употребления потенциального эквивалента используются специальные словари (в том числе территориальные), к примеру, перечисленные выше. Некоторые из специальных единиц или специальных значений общеупотребительной единицы закреплены в основных словарях английского языка (Collins Dictionary [6], Cambridge Dictionary [5], Oxford Dictionary [12], Macmillan Dictionary [10], Longman Dictionary [8]); подробную информацию о слове, включая его происхождение и первое использование, можно найти в онлайн версии Merriam-Webster Dictionary [11]. В отдельных случаях словари содержат пометы, показывающие регион использования специальной единицы. Для установления частотности употребления термина в данном регионе сложно переоценить значение корпусных данных. Последние также помогают в случае наличия нескольких вариантов передачи единицы (если частотность эквивалента является решающим фактором). Соответствие терминологии узусу снижает степень экзотичности, или чуждости, текста: широко известно, что переведенные тексты зачастую отличаются от аутентичных, порожденных на данном языке.

Важным принципом при переводе специальных текстов является принцип обеспечения последовательности передачи терминологии, как на уровне данного текста, так и при сохранении межтекстовых связей (что является более сложной задачей).

При переводе терминов необходимо учитывать возможность покомпонентного перевода: является ли многокомпонентный термин комбинацией самостоятельных терминов, самостоятельным термином или термином-фразеологизмом; покомпонентный перевод возможен лишь в первом случае.

Еще одним важным принципом является принцип аналогии (перевод терминов согласно уже устоявшимся моделям).

Наконец, одним из ключевых принципов при переводе терминологии представляется принцип обратного перевода, который позволяет установить правильность выбранного эквивалента.

Таким образом, принципами, релевантными для перевода правовой документации, являются следующие: учет экстралингвистического контекста, осуществление дефиниционного анализа, определение степени нормированности эквивалента, опора на корпусные данные, принцип обеспечения терминологической последовательности, учет возможности покомпонентного перевода, принцип аналогии, принцип обратного перевода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гринев, С. В. Введение в терминоведение / С. В. Гринев. – М. Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
2. Леоненко, Н. Т. Законодательная техника: учеб. пособие / Н. Т. Леоненко. – Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2015. – 276 с.
3. Academic.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://translate.academic.ru>. – Дата доступа: 21.01.2021.
4. Black's Law Dictionary [Electronic resource] – Mode of access: <https://alegaldictionary.com>. – Date of access: 21.01.2021.
5. Cambridge Dictionary [Electronic resource] – Mode of access: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-russian/release_1. – Date of access: 21.01.2021.
6. Collins Dictionary [Electronic resource] – Mode of access: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/imprint>. – Date of access: 21.01.2021.
7. A Dictionary of Law (Oxford Paperback Reference) ed. By A. M. Elizabeth. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 281 p.
8. Longman Dictionary [Electronic resource] – Mode of access: <https://www.ldoceonline.com>. – Date of access: 21.01.2021.
9. Longman Dictionary of Law ed. by L. B. Curzon, P. H. Richards. – London : Longman Pub Group, 2007. – 529 p.
10. Macmillan Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/production>. – Date of access: 21.01.2021.
11. Merriam-Webster Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.merriam-webster.com>. – Date of access: 21.01.2021.
12. Oxford Dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>. – Date of access: 21.01.2021.
13. Oxford Essential Dictionary of Legal Words / Oxford University Press Staff // Oxford : Oxford University Press, 2004. – 400 p.

THE PRINCIPLES OF TRANSLATION OF LEGAL DOCUMENTS TERMINOLOGY

A. Nevar

*Yanka Kupala State University of Grodno
Belarus, Grodno, E-mail: a_nevar@mail.ru*

The article reviews the relevant principles of translation of legal documents terminology units. The author analyzes a number of resourced used by the specialists in translation of specific texts. The article also touches upon such problems as the problems of terminology consubstantiality and maintaining terminology consistence.

Keywords: terminology translation, terminology translation principles; specific texts translation; languages for specific purposes; problems in terminology translation.

УДК-378

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Т. А. Пономарева

Южно-Уральский государственный аграрный университет

г. Челябинск, Российская Федерация

E-mail: tatjana_7@mail.ru

В данной статье рассматривается одно из важнейших качеств современного инженера – владение коммуникативной культурой. Обладая коммуникативными знаниями и умениями, специалисты способны решать профессиональные задачи с представителями других культур. Эффективным методом формирования коммуникативной культуры является применение интерактивных методов обучения на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: коммуникативная культура; межкультурная коммуникация; межкультурная компетенция; культурные ценности; интерактивные методы обучения.

Современный рынок труда предъявляет новые требования к выпускникам технических вузов. Востребованными считаются специалисты, получившие качественное образование, обладающие необходимыми профессиональными умениями и навыками, а так же владеющие иностранным языком для осуществления сотрудничества с зарубежными партнерами. Важным профессиональным качеством будущего инженера является владение коммуникативной культурой, поскольку уровень профессионализма современного специалиста во многом определяется не столько его технической подготовленностью, сколько умением общаться, взаимодействовать и обмениваться информацией.

В основе коммуникативной культуры лежат общая образованность и культура личности, которые проявляются в культуре общения, отношений, быта, трудовой деятельности, отдыха. Образование в данном контексте является процессом приобщения и формирования у человека культурных ценностей.

Коммуникативная культура – это грамотное употребление языка, выбор поведения и стиля речи, уместных в конкретной ситуации. Коммуникативная культура будущего инженера – это совокупность умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, которые способствуют взаимопониманию и эффективному решению профессиональных задач [10].

В этой связи на преподавателей вуза возлагается задача по формированию коммуникативной культуры студентов, которая напрямую связана с процессом образования и воспитания.

Изучение профессиональной и общей культуры включают в себя ряд гуманитарных и технических дисциплин, среди которых не последнее место занимает дисциплина иностранный язык [5].

Одной из основных задач обучения иностранному языку является формирование межкультурной компетенции для успешного общения с представителями других культур и развитие коммуникативной культуры студентов. В процессе обучения профессионально-коммуникативная культура проявляется не только в коммуникации на своем родном языке, но и в иноязычной коммуникативной деятельности будущего специалиста [6, 11].

Обучение иностранному языку включает в себя развитие навыков и умений, которые образуют в итоге коммуникативную культуру студентов: развитие устной и письменной речи, навыков чтения и аудирования; формирование социокультурных знаний и межкультурных компетенций. Важно, чтобы студенты воспринимали изучаемый язык как живой язык общения и научились осуществлять межкультурную коммуникацию в различных сферах жизнедеятельности, профессиональной, социальной и бытовой. Для прочного закрепления изучаемого материала и формирования различных компетенций у студентов, на занятиях по иностранному языку широко используются современные методы обучения, среди которых особенно эффективны интерактивные методы обучения [2, 3, 9, 12].

Интерактивные методы обучения основаны не на пассивном восприятии изучаемого материала, а на активном взаимодействии преподавателя и обучающихся в форме учебных игр. Данные методы значительно повышают познавательную активность и мотивацию студентов, развивают творческие способности, самостоятельное мышление,

в целом стимулируют интерес к изучаемому предмету. Существует много методов интерактивного обучения: ролевые игры, дебаты, дискуссии, тренинги, кластеры, метод кейсов, мозговой штурм, метод интеллект-карт и др. Данные технологии широко освещены во многих работах российских исследователей [4, 8, 13].

Основная цель такого обучения – научить участников взаимодействовать друг с другом, выдвигать свои идеи, принимать совместные решения, т.е. общаться друг с другом. Интерактивные занятия происходят в непринужденной обстановке, между студентами устанавливается доброжелательный контакт, что способствует успешному формированию коммуникативной культуры.

Однако важным условием формирования коммуникативной культуры специалиста является не только знание языка как лингвистической системы, а как средства межкультурного общения. Знание традиций и обычаев других народов, их культуры способствуют повышению уровня общей культуры и образованности студентов, развивает навыки общения и речи, мышление, способствуют формированию толерантности, которая обеспечивает комфортное и бесконфликтное межличностное общение [7].

Поскольку будущим специалистам предстоит взаимодействовать с представителями других культур, толерантность является важным фактором, исключающим конфликтные ситуации в профессиональной и бытовой среде.

В связи с тем, что возникает необходимость знания культурных традиций представителей иных культур, преподавателю иностранного языка необходимо использовать страноведческий материал, где ключевыми словами являются культура, культурные традиции: тексты о праздниках, национальных традициях и обычаях, об интересных фактах из жизни представителей иноязычной культуры. Знакомясь с культурой носителей изучаемого языка, студенты учатся терпимо и уважительно относиться к представителям других культур, их образу мышления, культурным ценностям.

Таким образом, одной из ключевых задач современного образования является формирование высокого уровня межкультурной компетенции будущих специалистов. Изучение иностранного языка с применением современных методов обучения является эффективным средством в формировании культуры межнационального общения и коммуникативной культуры специалистов технических направлений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бжиская Ю.В., Зайцева Н.В. Формирование коммуникативной культуры инженера в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-4.. С. 29-34.
2. Нестерова С.А., Чичиланова С.А. Значимость геймификации в процессе обучения иностранным языкам // Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и естественных наук: теория и практика. Материалы национальной научной конференции Института агроинженерии. 2020. С. 18-22.
3. Нестерова С.А., Чичиланова С.А. Интеграция инновационной технологии "геймификация" в процесс обучения межкультурной коммуникации в неязыковом вузе // Инновационные достижения науки и техники АПК. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. 2019. С. 187-189.
4. Нестерова С.А., Чичиланова С.А. Актуальность навыков межкультурной коммуникации для международного рынка труда // Непрерывное образование. Материалы Международного форума: V Международной научно-практической конференции. Под редакцией И.А. Волошиной, И.О. Котляровой. 2019. С. 198-202.
5. Нестерова С.А., Чичиланова С.А. Социально-экономические предпосылки модернизации языкового образования в вузе // Актуальные вопросы гуманитарных и экономических наук: теория и практика. Материалы национальной научной конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2018. С. 21-26.
6. Ригина Н.А. Основные принципы развития чувства языка на занятиях по иностранному языку у студентов неязыковых вузов // гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2018. С. 93-97.
7. Ригина Н.А. Влияние социокультурной среды на формирование педагогических мифологем // Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и технических наук: теория и практика. Материалы национальной научной конференции Института агроинженерии. Под ред. М.Ф. Юдина. 2019. С. 70-73.
8. Ригина Н.А. Использование инновационных образовательных технологий при формировании грамматических компетенций у студентов неязыкового вуза // Инновационные технологии в сельскохозяйственном производстве, экономике, образовании Есютина Александра Васильевича. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 110-летию с дня рождения доктора ветеринарных наук, профессора Есютина Александра Васильевича доктора ветеринарных наук, профессора. 2016. С. 239-243.
9. Ригина Н.А. Формирование грамматической компетенции как одно из условий успешного осуществления межкультурной коммуникации // Достижения науки – агропромышленному производству. материалы LV международной научно-технической конференции. ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный аграрный университет". 2016. С. 326-329
10. Халупо О.И. Лингвокультурные аспекты взаимодействия субъектов национальных коммуникативных пространств. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Башкирский государственный университет. Уфа, 2016. – 44 с.
11. Халупо О.И. Иностраный язык как средство формирования коммуникативной культуры / Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Уральский филиал. Челябинск, 2008. – 102 с.

12. Халупо О.И. Формирование коммуникативной культуры у студентов технического вуза при изучении иностранных языков: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Челябинский государственный агроинженерный университет. Челябинск, 2002. – 144 с.
13. Халупо О.И. Теоретические аспекты исследования межкультурной компетенции с позиции взаимодействия языка и культуры / В сборнике: . Materials digest of the XXXI International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in pedagogical and psychological sciences, the II stage of the Championship in philological sciences. (London, August 31 - September 06, 2012). Chief editor - Pavlov V. V., London, 2012. С. 191-193.
14. Яруллина Ж.А., Гришаева Ю.М. Теоретические аспекты формирования профессионально-коммуникативной культуры студентов технического вуза при изучении иностранного языка // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 08 (49).

FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE AMONG STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES USING INTERACTIVE TEACHING METHODS IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

T.A. Ponomareva

South Ural State Agrarian University

Chelyabinsk, RF

E-mail: tatjana_7@mail.ru

This article examines one of the most important qualities of a modern engineer - possession of a communicative culture. Having communicative knowledge and skills, specialists are able to solve professional problems with representatives of other cultures. An effective method of forming a communicative culture is the use of interactive teaching methods in foreign language lessons.

Keywords: communicative culture; intercultural communication; intercultural competence; cultural values; interactiv teaching methods.

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКОМУ ДИСКУРСУ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

С. А. Радькова

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: radzkovasvet@mail.ru

В данной статье рассматриваются лингводидактические аспекты обучения англоязычному юридическому дискурсу студентов юридических факультетов неязыко-

вых учреждений высшего образования. Иноязычный юридический дискурс рассматривается как одна из составляющих формирования и развития профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции у будущих юристов, которая играет решающую роль в интерпретации юридических текстов.

Ключевые слова: англоязычный юридический дискурс; юридический английский язык; студент-юрист; профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам; профессионально ориентированная иноязычная межкультурная коммуникативная компетенция.

В условиях современного многополярного и поликультурного мира возрастает заинтересованность со стороны организаций-заказчиков кадров в молодых квалифицированных, конкурентоспособных специалистах, готовых осуществлять юридическое обеспечение деловых контактов между представителями различных культур, сопровождение международных сделок и участия компаний в международных проектах на межгосударственном уровне, заключения контрактов с партнёрами из других стран. В связи с этим одной из наиболее актуальных задач системы высшего образования можно признать создание эффективной и научно обоснованной методики целенаправленного обучения иноязычному юридическому дискурсу будущих юристов, что предполагает формирование у обучающихся профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции, необходимой для осуществления сотрудничества в правовой сфере в контексте межкультурного взаимодействия.

Реализация новых программ подготовки юристов, востребованных на рынке труда, вызывает необходимость использования новых форм и методов обучения. Учебная программа учреждения высшего образования первой ступени высшего образования по учебной дисциплине «Деловой иностранный язык» для специальности 1-26 01 02 «Государственное управление и право» ставит целью овладение обучающимися компетенциями иноязычной коммуникации в ситуациях профессионально-делового, профессионально-академического и социокультурного общения и рассматривает иностранный язык как обязательный атрибут иноязычной профессиональной подготовки современных специалистов юридического профиля в Академии управления при Президенте Республики Беларусь.

В последние десятилетия внимание учёных к исследованию феномена юридического дискурса можно объяснить в первую очередь тем, что процесс коммуникации в данной сфере осуществляется обычно между носителями профессиональных знаний. Правовой дискурс, по Н. Г. Храмцовой, – это определяемая историческими, политическими и правовыми традициями и конкретными социальными условиями

смыслообразующая и содержательная речезыковая деятельность субъектов права в процессе правовой коммуникации, направленная на формулирование правовых предписаний, их юридическое закрепление и воздействие, обеспечивающее регулирование и контроль общественных отношений, которая предполагает фиксацию элементов мышления (суждений, понятий, терминов) в письменной (законов, судебных решений и т.п.) или устной форме, и зависит от степени культурного, социального, психического и юридического опыта субъектов права. Таким образом, когда мы говорим о правовом дискурсе, мы подразумеваем следующие его компоненты: 1) субъекты правового дискурса, носители правового мышления; 2) предмет правового дискурса (содержание речевой коммуникации); 3) речевая юридическая коммуникация; 4) правовое мышление; 5) юридический язык и иные знаковые формы (слова, правовые понятия, термины, выражения, суждения и т.п.) [8, с. 122–123].

А. В. Богатырев трактует юридический дискурс в рамках более широкой системы, включающей в себя дискурс права, законодательный и судебный дискурсы, в полном соответствии с тем фактом, что юриспруденция включает в себя законотворческое, правоведческое и судебно-процессуальное направления. Следовательно, судебная речь будет относиться к судебному дискурсу; текст закона – входить в рамки законодательного дискурса; правовые документы – к правовому дискурсу, но, вместе с тем, все эти тексты относятся одновременно и к дискурсу юридическому, как к таксономически более обширной системе по сравнению с более частной [1, с. 60]. По справедливому утверждению Н. Г. Храпцовой, правовой дискурс является по своей природе схематизированным, нивелированным и нормированным. Правовой дискурс характеризуется особенностями права с точки зрения формы коммуникации (регламентированность порядка, особые процедуры общения), способа коммуникации (формализованность общения) и содержания коммуникации (совокупность актов правовой коммуникации) [8, с. 116].

Многие исследователи особо подчёркивают тот факт, что основой обучения иностранному языку в учреждениях высшего образования неязыковых специальностей должен стать «специальный дискурс, который показывает, как иноязычный профессиональный тезаурус реализуется в речевой деятельности носителей языка» [7, с. 9]. Иноязычный юридический дискурс, будучи одним из видов специального дискурса, рассматривающим тексты права с учётом конкретной ситуации общения в условиях межкультурного диалога, выступает в качестве основы обучения профессионально ориентированной межкультурной

коммуникации студентов учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку юридических кадров.

Как отмечает Л. В. Ступникова, каждое языковое сообщество формирует свой дискурс права, особенности которого определяются историческим развитием конкретного государства и характеристиками принятой в нём правовой системы [7, с. 10]. Как правило, в ситуациях межкультурного общения у будущих специалистов в области права могут возникать трудности при реализации профессионального дискурса. Социокультурные особенности изучения юридического дискурса обусловлены различиями в специфике белорусской и англоязычной правовых систем. Основная сложность обучения англоязычному юридическому дискурсу белорусских студентов заключается в том, что национальная правовая система и право англоязычных стран базируются на разных системных основаниях. Правовая система Республики Беларусь относится к так называемой семье романо-германского права, поскольку исторически сформировалась в условиях правовой культуры стран континентальной Европы и характеризуется довольно чёткой структурированностью самого права, делением его на отрасли и институты. Основным источником права в Республике Беларусь, как и в других странах, где утвердилась романо-германская правовая система, являются нормативные правовые акты. Белорусская правовая система отражает общесемейный романо-германский подход в определении ведущей роли источника права в форме закона. Но в системе источников белорусского права такую форму имеет не только нормативный правовой акт, изданный законодательным органом страны, но и другие источники, а именно декреты Президента Республики Беларусь. У системы законодательных форм правового регулирования в правовой системе Беларуси есть свои специфические особенности [2, с. 120]. Конституция Республики Беларусь, являясь ядром всей правовой системы, обладает высшей юридической силой среди актов законодательства.

В то время как правовые системы англоязычных стран берут истоки в английском общем праве и праве справедливости, где судьи при рассмотрении дел, прежде всего, руководствуются существующими в юридической практике судебными прецедентами. К. В. Стрекалова указывает на то, что юридическая ситуация, по которой вынесено судебное решение, согласно правовой доктрине *stare decisis*, становится основным источником правового регулирования в государствах англо-американской правовой семьи, а знание источников права входит в профессиональную компетенцию юриста любого профиля [6, с. 116–117].

Вследствие этого юридические концепты стран общего и континентального права далеко не всегда совпадают, что сопряжено с определёнными трудностями в достижении полной эквивалентности терминов при переводе юридических терминов из одной правовой системы в другую. Юридическая терминология, лежащая в основе юридического дискурса, представляет собой особый лексический пласт, в котором как в зеркале отражаются исторические события, культурные процессы, происходившие в обществе. Этим обуславливается наличие у многих юридических терминов лингвокультурного компонента. Лакуны, возникающие в момент контакта двух терминологических систем, объясняются структурно-языковыми и лингвокультурологическими расхождениями в языках и культурах, а также несовпадениями двух разных правовых систем [3, с. 66].

В этой связи изучение англоязычного юридического дискурса неизбежно связано с изучением терминологии и сферы понятий, стоящих за данными терминами. Правовые термины представляют собой своеобразные языковые маркеры когнитивных структур человеческого сознания, с помощью которых юридические тексты по-разному интерпретируются и классифицируются [4, с. 14]. К базовым в юридическом дискурсе можно отнести такие термины-концепты, как «закон» и «право», которые ведут за собой круг частных тем: истина, справедливость, уголовное право, гражданское право, права человека, деяние, наказание, суд и т. д., отражающих культурно этнические и ценностные доминанты общества в целом.

Кроме того, в качестве англоязычных юридических терминов могут использоваться как лексические единицы, употребляемые исключительно в рамках юридического дискурса (*ultra vires, pacta sunt servanda, let the buyer beware* и др.), так и специальные значения общеупотребительной лексики (*instrument, justice, liability* и др.). Широкое использование общеупотребительной лексики в юридическом дискурсе ведёт к полисемии лексических единиц, что создаёт дополнительные сложности при профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов правовых специальностей. Таким образом, в силу многожанровости и особенностей терминосистемы англоязычного дискурса права подготовка русскоязычных студентов юридических вузов к эффективной профессиональной межкультурной коммуникации с представителями англоязычных культур является сложной лингводидактической задачей [7, с. 11].

При решении этой проблемы можно опереться на достижения профессиональной лингводидактики, разработавшей номенклатуру упражнений для обучения англоязычному юридическому дискурсу,

целью которых является формирование у будущих специалистов юридического профиля профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенции. Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач: 1) ознакомление студентов-юристов с ключевыми понятиями и категориями, сложившимися в англосаксонской правовой культуре в сопоставлении с юридическими терминами, отражающими своеобразие и особенности современной терминологии белорусского законодательства, и их интерпретация на английском языке; 2) разработка учебного терминологического словаря-минимума по специальности «Государственное управление и право»; 3) ознакомление с грамматическими особенностями юридического дискурса для обеспечения адекватного понимания текстов юридической тематики; 4) знакомство с принципами межличностного и группового взаимодействия в рамках профессионального юридического дискурса; 5) реализация различных правовых стратегий в рамках учебно-речевых ситуаций межкультурного взаимодействия в сфере юриспруденции (проводить переговоры с клиентом, представлять интересы клиента в суде, консультировать по правовым вопросам); 6) обучение посредством решения юридических задач, проблемных юридических ситуаций, или кейсов, через понимание фактических обстоятельств дела и толкование на иностранном языке смысла применяемых правовых норм. Будущие юристы учатся анализировать и интерпретировать информацию, полученную при чтении текстов юридических документов различных жанров (законы, подзаконные акты, определения и постановления суда, протоколы судебных заседаний, завещания, договоры купли-продажи, аренды и т.п.) как неотъемлемой составляющей юридического дискурса, используя свои профессиональные знания о нормах права как своей страны, так и страны партнёра по профессиональной межкультурной коммуникации.

По мнению О. Л. Кургаевой, при формировании дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку в целях эффективного взаимодействия в межкультурной среде необходимо формировать у обучающихся дискурсивные умения, которые в современной научной литературе понимаются шире, чем коммуникативные: в их структуру дополнительно включают не только способность создавать юридический текст, но и учитывать различные экстралингвистические факторы, которые влияют на успешность межкультурной коммуникации юриста [4]. Так, в данном контексте исследователь отмечает, что дискурсивная компетенция будущего юриста как компонент его профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции

направлена на овладение следующими дискурсивными умениями: 1) *умения, связанные с межкультурной профессиональной деятельностью*: интерпретировать юридические факты и события с позиций культуры страны изучаемого языка и своей родной, а также их корректно объяснять; употреблять юридические термины при создании устных и письменных документов; использовать соответствующие нормы устной и письменной юридической речи в рамках межкультурного взаимодействия юрист-клиент; 2) *лингвистические и социолингвистические умения*: оказывать влияние на собеседника, используя коммуникативно-когнитивные стратегии убеждения, возражения, уточнения, аргументации; выбирать подходящие языковые средства с учётом дискурсивного контекста, использовать типичный для языка права лексический и грамматический языковой материал и юридическую терминологию [4, с. 12].

Формирование межкультурной компетенции юриста требует отражения иноязычной профессиональной субкультуры юристов в содержании обучения будущих бакалавров профессионально ориентированному иностранному языку. Е. Г. Соколова в результате рассмотрения содержания обучения с межкультурной точки зрения дополнила состав трёх традиционных компонентов (лингвистического, психологического и методологического) межкультурной составляющей, которая содержит новые элементы: мотивы межкультурной коммуникации в сфере юриспруденции; культурно маркированный языковой материал; межкультурные знания, навыки и умения; темы и ситуации межкультурного общения в сфере юриспруденции; тексты по юридической специальности (общепрофессиональной и профильной направленности); профессионально значимые качества личности юриста; навыки самостоятельной работы с аудио- и видеоматериалами профессиональной направленности и с текстовой профессиональной информацией; умение использовать Интернет-ресурсы для приобретения межкультурных профессиональных и социокультурных знаний [5, с. 76].

Таким образом, овладение основами англоязычного юридического дискурса подразумевает знание специфических особенностей использования языка права в профессионально значимых ситуациях общения, что позволит обучающимся принимать эффективное участие в профессиональном общении с представителями других культур.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Богатырев, А. В. Функционирование фигур интертекста в современном юридическом дискурсе : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / А. В. Богатырев. – Волгогр., 2016. – 168 л.

2. Егоров, А. В. Белорусская правовая система как объект сравнительного правоведения / А. В. Егоров // Вестн. ун-та им. О. Е. Кутафина. – 2015. – № 5. – С. 118–126.
3. Ибрагимова, К. Г. Межъязыковые лакуны в юридическом дискурсе и лингвокультурные аспекты их элиминирования (на материале англо-русского перевода) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / К. Г. Ибрагимова. – М., 2017. – 221 л.
4. Кургаева, О. Л. Формирование дискурсивной компетенции студента на основе индивидуального учебного сопровождения: английский язык, неязыковой вуз : науч. докл. об осн. результатах науч.-квалиф. работы (диссертации) : 44.06.01 [Электронный ресурс] / О. Л. Кургаева ; Моск. город. пед. ун-т. – М., 2020. – 22 с. – Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/06/Nauchnyj-doklad-Kurgaeva-O.L.-2.pdf>. – Дата доступа: 02.03.2021.
5. Соколова, Е. Г. Формирование межкультурной компетенции юриста в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Г. Соколова. – Нижн. Новгород, 2019. – 218 л.
6. Стрекалова, К. В. Технология профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-бакалавров международно-правового профиля (английский язык) : моногр. / К. В. Стрекалова. – М. : Всерос. акад. внешн. торг. Минэкономразв. России, 2020. – 162 с.
7. Ступникова, Л. В. Обучение профессионально ориентированному дискурсу в правовой сфере в условиях межкультурного взаимодействия: английский язык, неязыковой вуз : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. В. Ступникова ; Моск. гос. лингв. ун-т. – М., 2010. – 24 с.
8. Храмова, Н. Г. Теория правового дискурса: базовые идеи, проблемы, закономерности : моногр. / Н. Г. Храмова. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2010. – 396 с.

**TEACHING LEGAL DISCOURSE AS PART OF THE FORMATION OF
PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE INTERCULTURAL
COMMUNICATIVE COMPETENCE OF LAW STUDENTS**

S. A. Radzkova

*Academy of Public Administration under the aegis of the President of the Republic of
Belarus*

Minsk, Republic of Belarus

E-mail: radzkovasvet@mail.ru

The present article is focused on the linguodidactic aspects of teaching English legal discourse to law students of non-linguistic institutions of higher education. Legal discourse in a foreign language is considered as one of the constituent elements to form and cultivate professionally oriented intercultural communicative competence among future lawyers, which plays a decisive role in the interpretation of legal texts.

Keywords: English legal discourse; legal English; law student; professionally-focused foreign language teaching; professionally oriented foreign language intercultural communicative competence.

ОБУЧЕНИЕ ПОЛЬСКОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПОГРАНИЧНОГО КОНТРОЛЯ: ЗАДАЧИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

М. А. Раткевич

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: angelichm@gmail.com

В докладе рассматриваются особенности обучения польскому языку будущих сотрудников пограничного контроля. При обучении иностранному языку в военном учреждении образования необходимо учитывать ряд особенностей, присущих учреждениям такой категории. Данные особенности требуют учета как в период подготовки программных документов, так и в процессе подготовки и проведения практических занятий.

Ключевые слова: профессиональное общение, пограничный контроль, польский язык.

В последние десятилетия роль иностранного языка в жизни общества стала более значимой не только благодаря возросшим личным контактам, но и активному взаимодействию людей в самых разнообразных профессиональных сферах. Повышение престижа иностранного языка как социально значимой составляющей ставит перед преподавателями новые задачи и вызовы.

Обучение иностранному языку в учреждениях высшего образования направлено, в первую очередь, на подготовку обучающихся к их профессиональной деятельности, что продиктовано социальным заказом общества и является одной из основных целей обучения иностранным языкам. Необходимость подготовки специалиста, не просто владеющего иностранным языком, а владеющего языком и способного использовать его в профессиональной деятельности является непростой задачей. Особую актуальность принимает процесс обучения иностранному языку в военных учреждениях образования, которые имеют ряд особенностей, например, строгий распорядок дня, регламентация действий обучающихся. Следует учитывать и такие особенности профессиональной деятельности будущих выпускников, как стрессогенность профессиональной деятельности, продолжительность по времени профессиональных контактов, зачастую необходимость достижения результатов в короткий промежуток времени, установка в период обучения на борьбу, на «противника». Все это является сопут-

ствующими обстоятельства в процессе обучения иностранному языку в Институте пограничной службы Республики Беларусь.

Перечисленные условия входят, таким образом, в некоторое противоречие с современными требованиями к иноязычному обучению в диалоге культур, к воспитанию толерантности и в целом делают более трудоемкой стратегическую цель обучения иностранному языку, суть которой заключается «в формировании личности, способной к участию в межкультурном общении» [1, с. 19]. Строгая регламентированность действий диссонирует с задачей развития креативности мышления обучающихся, а регламентированный распорядок не всегда позволяет в полном объеме выполнить задания.

Помимо отмеченных выше особенностей обучения иностранному языку в военном учреждении образования важную роль играет продолжительность обучения. Особое внимание следует уделить непродолжительным по времени формам обучения, таким, как краткосрочные языковые курсы, факультативные занятия. Именно эти формы обучения требуют особого подхода, как на стадии подготовки программной документации, так и в период подготовки и проведения практических занятий.

Уже на этапе подготовки программы, учебно-методической карты и других документов необходимо конкретизировать темы и ситуации общения, которые будут востребованы при работе специалистов данного профиля. Важным звеном в этом процессе в Институте пограничной службы является так называемая обратная связь, то есть связь с практическими подразделениями, с «заказчиком» (в данном случае – с Государственным пограничным комитетом), так как именно практические подразделения в полной мере представляют тот перечень актуальных на данный момент языковых квалификаций специалиста.

Исходя из этого, определяется реестр речевых умений, необходимых для ведения профессионального делового общения. Обучая польскому языку группы специалистов пограничного контроля мы учитываем не только непродолжительную по времени подготовку этих групп, но и уделяем внимание условиям, в которых будет осуществляться профессиональное общение. Так, при обучении специалистов пограничного контроля акцент делается на кратком диалоге, что связано с непродолжительностью общения сотрудников, осуществляющих паспортный контроль на границе. В качестве основной в данном случае будет выступать такая функция общения как информирование, а по стилю общение будет представлять собой распоряжение или вежливый приказ.

Непреложным фактом является то, что в процессе обучения иностранному языку особое внимание уделяется обучению лексике и грамматике, так как навыки владения лексикой и грамматикой являются базовым элементом построения речевого высказывания, а, следовательно, гарантируют достижение основной цели общения – взаимопонимание и обмен информацией. Отсутствие необходимого для общения запаса слов снижает уровень содержательности высказывания и может вызвать чувство неуверенности говорящего на иностранном языке, что, в свою очередь, может привести к снижению мотивации изучения иностранного языка. Исходя из этого процесс обучения иностранному языку (в данном случае – польскому) требует тщательного отбора языкового материала, продуманности комплекса упражнений.

Формирование профессионального лексического запаса в условиях краткосрочного обучения, которое предусматривает ограниченное количество часов, является в определенной степени вызовом для преподавателя и требует от него умелого отбора лексических единиц, которые не только соответствовали бы программе обучения, были бы сильным для усвоения обучающимися, но и способствовали бы развитию речевых умений и навыков обучающихся.

При выборе материала приоритет отдается профессионально ориентированной лексике, что отражается уже при работе с фонетическим материалом. Так, например, при отработке носовых звуков примеры содержат лексику профессионального общения: *widzę granicę państwową, proszę kartę migracyjną*. Темы социально-бытового общения содержат определенный лексический и ситуативный ряд, который может быть использован в профессиональной деятельности. В процессе работы над такими темами, как «Семья», «Путешествие» в практические занятия включается лексика, которая может использоваться в практической деятельности обучающихся: *Skąd pan/pani jedzie? Jaka jest trasa podróży pana/pani?* и так далее. На закрепление изучаемого материала направлены задания после каждого урока. Например, после первого урока «Самопрезентация» обучающимся предлагается выбрать из изучаемого лексического материала те выражения, которые они могут использовать в служебной деятельности [3, с. 27]. Далее на основании этих выражений по представленному образцу выстраиваются мини-ситуации (диалоги), которые позволяют сформировать знания, а затем развивать навыки и умения восприятия и порождения текстов, содержащих профессиональную лексику. С нашей точки зрения, данный подход, с одной стороны, позволяет повысить мотивацию обучающихся, поскольку обучение содержит ряд

профессионально значимых элементов. С другой стороны, включение профессионально значимого лексического ряда является подготовкой к блоку собственно профессионально ориентированного обучения и облегчает работу над ним, так как к этому времени уже усвоены отдельные лексические единицы.

Таким образом, уже в процессе изучения тематического блока социально-бытового характера происходит формирование лексического запаса для профессионального общения будущего специалиста пограничного контроля.

Основной предпосылкой успешного усвоения языка при краткосрочном обучении является, с нашей точки зрения, создание на занятиях условий для квазипрофессионального общения. Данный подход практикуется на этапе работы с профессиональной лексикой, что предусматривает использование так называемых квазипрофессиональных технологий. Используемые технологии позволяют приблизить ситуации общения к реальной профессиональной деятельности, так как они (ситуации) разработаны на основе официальных сообщений на сайте Государственного пограничного комитета Республики Беларусь и/или имели место в практике сотрудников подразделений пограничного контроля. Например, предлагается к составлению диалога следующая ситуация.

Автомобильный пункт пропуска. Попросите предъявить документы – паспорт, медицинскую страховку и страховку на автомобиль. Попросите предъявить документы других пассажиров автомобиля. Попросите выйти из автомобиля, открыть капот, перчаточный ящик, багажник. Все в порядке, но виза у одного из пассажиров заканчивается через три дня. Уточните, когда он возвращается и поясните меры, которые могут быть приняты в отношении его, если он не успеет покинуть территорию Республики Беларусь до истечения срока действия визы [3, с76].

Отдельные ситуационные задачи не содержат готового решения, а обучающимся предлагается принять свое решение по рассматриваемой ситуации. В процессе обсуждения решения по задаче допускается использование родного языка, так как программа данного курса не охватывает изучение правовой лексики по направлению деятельности обучающихся. Подобная задача требует привлечения знаний по другим дисциплинам, что способствует укреплению междисциплинарных связей. Данная ситуация – коллегиальное обсуждение и принятие решения, связанного с профессиональной деятельностью – является реализацией такой тренинговой технологии, как «обучение действием» [4]. Основная идея технологии – знания могут быть только результа-

том действия. Обучение действием – одна из форм групповой работы и решения какой-либо реально существующей задачи, проблемы, связанной с профессиональной деятельностью участников. Представленная технология, на наш взгляд, имеет ряд важных аспектов, благодаря которым ее использование является оправданным при обучении профессиональному иноязычному общению: реально существующая проблема из профессиональной сферы, взаимный обмен опытом и знаниями, повышение мотивации к использованию результатов обсуждения, так как обучающийся тоже внес свой вклад в принятое решение.

Во время работы над блоком специальной лексики особое внимание уделяется специальным терминам и клише, усвоению которых помогают тематические словари и разговорники, содержащие обязательный для усвоения лексический материал. На данный момент на кафедре иностранных языков Института пограничной службы созданы разговорники по профессиональной лексике для групп пограничного контроля: английский, литовский, польский и украинский словари [2]. Планируется создание разговорников и по другим языкам, что, несомненно, сделает усвоение профессиональной лексики более доступным и эффективным. Кроме того, в процессе работы над новостными сообщениями обучающиеся составляют собственные мини-словари, в которые вносится лексика профессионального общения.

Как при работе с новостными сообщениями, так и в процессе освоения лексики, содержащейся в разговорнике, особо рассматриваются языковые особенности данных текстов, прежде всего, сложные грамматические конструкции: причастные и деепричастные обороты, синтаксические связи числительных. В связи с тем, что рассмотрение столь сложных грамматических тем не предусмотрено в рамках краткосрочной подготовки, то запоминание и оформление данных конструкций в речевых высказываниях вызывает определенные затруднения. Содержащиеся в практикуме упражнения направлены на адаптацию подобных конструкций к уровню языковой и речевой подготовки обучающихся. Так, предлагается следующее задание: *Найдите синонимические высказывания*. Обучающиеся анализируют конструкции, содержащие, например, причастные обороты и ищут их аналоги, которые представлены в адаптированном виде: *Czy Pan ma inne dokumenty, stwierdzające pana tożsamość? – Czy pan ma inne dokumenty, które mogą potwierdzić pana tożsamość?* [3, с.65]. В дальнейшем обучающиеся уже сами находят формулировки тех или иных высказываний в соответствии со своим уровнем знаний польского языка.

Следует отметить, что узкая специализация профессионального общения подразумевает и новые подходы к подготовке практикумов и пособий. Помимо тщательного отбора лексико-грамматического материала, особое внимание уделяется наглядности предъявляемого материала. В созданных на кафедре (иностраннх языков) практикумах и пособиях, в том числе и по польскому языку, содержится достаточно большое количество схем, таблиц, фотографий, а также используется разное цветовое оформление. Все это помогает максимально активизировать все каналы получения и усвоения информации.

Поводя итог, можно сказать, что достижение результативности в процессе обучения профессиональному общению будущих сотрудников пограничного контроля возможно благодаря целому комплексу составляющих. К ним мы можем отнести следующие: максимальная конкретизация ситуаций и тем общения в период подготовки программной документации, введение профессиональной лексики на начальных этапах обучения, создание на занятиях условий для квази-профессионального общения, использование профессионально-ориентированных учебных материалов и высокая степень их наглядности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Методика преподавания иностранного языка : учеб. пособие / Т.П. Леонтьева [и др.] ; под общ. ред. Т.П. Леонтьева. – 2-е изд., испр. – Минск: Вышэйшая школа, 2016. – 239 с. : ил.
2. Разговорник для сотрудников подразделений пограничного контроля органов пограничной службы Республики Беларусь: разговорник / Т.Г. Перевалова [и др.]. – Минск: ГУО «Институт пограничной службы Республики Беларусь», 2017. – 89 с.
3. Раткевич М.А. Польский язык для пограничного контроля : лексич.практикум / М.А. Раткевич. – ГУО «Институт пограничной службы Республики Беларусь», 2018. – с. 93.
4. Современные образовательные технологии и их связь с компетенциями [Электронный ресурс]. – <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/148107/1/Современные%20образовательные%20технологии.pdf>. – Дата доступа : 12.01.2021.

POLISH LANGUAGE TRAINING FOR FUTURE BORDER CONTROL EMPLOYEES: CHALLENGES AND WAYS OF THEIR SOLUTION

M.A. Ratkevich

Minsk, Republik of Belarus

E-mail: angelichm@gmail.com

The report examines the features of the teaching Polish language to future border control officers. When teaching a foreign language in a military educational institution, it is necessary to take into account a number of features inherent in institutions of this

category. These features require taking into account both during the preparation of program documents and during the process of preparing and conducting practical exercises.

Keywords: Professional communication, border control, Polish language.

УДК 81'276.6:630

МЕТАДЫЧНЫЯ РЭКАМЕНДАЦЫІ ПА ВЫВУЧЭННІ ТЭРМІНАЛОГІІ ЛЯСНОЙ ГАСПАДАРКІ Ў МЕЖАХ КУРСА «БЕЛАРУСКАЯ МОВА (ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)»

В. У. Русак

Беларускі дзяржаўны тэхналагічны ўніверсітэт

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: rusakolga@tut.by

У артыкуле прапануюцца матэрыялы для навучання студэнтаў беларускай спецыяльнай лексіцы лясной гаспадаркі. Прыводзяцца тэрэтычныя звесткі аб разрадах лесагаспадарчай лексікі (тэрмінах, номенах, прафесіяналізмах), яе семантычных групах, структурных тыпах, спосабах тэрмінаўтварэння. Прапануюцца заданні для замацавання тэрэтычных ведаў і выпрацоўцы практычных навыкаў і ўменняў.

Ключавыя словы: спецыяльная лексіка; тэрміны; прафесіяналізмы; номены; аднаслоўныя і мнагаслоўныя тэрміны; спосабы тэрмінаўтварэння.

Падрыхтоўка кваліфікаваных спецыялістаў у розных сферах дзейнасці прадугледжвае не толькі забеспячэнне студэнтаў трывалымі прафесійнымі ведамі, уменнямі і навыкамі, але і фарміраванне іх маўленчай кампетэнцыі. Фарміраванне камунікатыўна развітых асоб, здольных наладжваць кантакты на роднай мове, перакладаць і рэфэрыраваць прафесійна арыентаваныя тэксты, весці справавую дакументацыю, выступаць з дакладамі і публічнымі прамовамі, арыентавацца ў тэрэтычных і практычных праблемах функцыянавання беларускай спецыяльнай лексікі, – адна з прыярытэтных задач вышэйшай адукацыі нашай краіны.

Пачынаючы з 2000 г. на ўсіх нефілалагічных спецыяльнасцях устаноў вышэйшай адукацыі Рэспублікі Беларусь уведзены курс «Беларуская мова (прафесійная лексіка)». Выкладанне названай дысцыпліны патрабуе спецыфічнага адбору вучэбнага матэрыялу, максімальнага ўліку патрэб студэнтаў і іх будучай спецыяльнасці. Абавязковай часткай курса з'яўляецца вывучэнне тэрміналогіі – лексічнага пласта,

вызначальнага ў разуменні навуковага матэрыялу. У дадзенай рабоце прапануюцца некаторыя метадычныя рэкамендацыі, якія дапамогуць выкладчыкам беларускай мовы ў падрыхтоўцы сучаснага кампетэнтнаснага спецыяліста лесагаспадарчай галіны.

На пачатку заняткаў трэба звярнуць увагу на тое, што неабходна размяжоўваць такія паняці, як «тэрміны», «наменклатурныя найменні» («номены») і «прафесіяналізмы», паколькі кожная названая лексічная група характарызуецца моўнай спецыфікай.

Тэрмін – гэта афіцыйна ўзаконенае слова, якое дакладна абазначае навуковае, тэхнічнае, эканамічнае і іншыя паняці: *біятон, вегетацыя, дрэвастан, інтрадукцыя*. Слова-тэрміны падаюцца ў спецыяльных тэрміналагічных даведніках па асобных галінах ведаў, а таксама ў слоўніках.

Наменклатурныя назвы (номены) – гэта словы, якія абазначаюць прыватныя праяўленні абстрактных паняццяў, выражаных тэрмінамі. Да номенаў лесагаспадарчай галіны, да прыкладу, адносяцца маркі машын, інструментаў, прыстасаванняў: *самаходная сучкарэзная машына ЛП-33, устаноўка УК-1, машына пагрузачна-транспартная «Беларус» МПТ-461.1, трактар ТТ-4; бусоль Suunto KB-14/360; навігатар Garmin Oregon 550 GPS; мотаномна SEH-80*.

Прафесіяналізмы – гэта паўафіцыйныя словы, якія ўжываюцца ў мове прадстаўнікоў розных прафесій, спецыяльнасцей, прычым бытуюць звычайна ў вусным, жывым маўленні, не становяцца агульнапрынятымі тэрмінамі, не фіксуюцца тэрміналагічнымі слоўнікамі, ім уласціва высокая ступень эмацыянальнасці, вобразнасці. Па сутнасці прафесіяналізмы – гэта слэнгавыя словы, якімі замяняюць прызнаныя тэрміны або наменклатуру. Так, працаўнікі лесагаспадарчай галіны называюць *вадзіцеля тралёвачнага трактара танкістам, трактар ТЛТ-100 – соткай, прасвет у ярусе дрэў – акном, а морквай называюць дрэва з характэрнай формай ствала*.

Карыснай будзе інфармацыя пра тое, што спецыяльная лексіка па профілі «Лясная гаспадарка» прадстаўлена разнастайнымі семантычнымі групамі. У прыватнасці, у яе уваходзяць: 1) назвы лясных раслін: *хвоя аўстрыйская; елка звычайная; граб еўрапейскі; бяроза ніцая; маліна звычайная*; 2) назвы відаў раслін, лясоў, насаджэнняў: *голанасенныя расліны; пакрытанасенныя расліны; шыракалісты лес; водаахоўны лес; карэнны дрэвастой*; 3) назвы частак раслін, пладоў і рэчываў, якія здабываюць з лясных раслін: *галіна; лапка; гронка; скурка; жолуд; шышка; бярозавы сок; жывіца; алей кедравы*; 4) назвы хвароб і шкоднікаў лесу: *сколіт вязавы; вялікі хваёвы доўганосік; белая гніліна дубу; шашаль; малы яловы караед; сцябловая іржа раслін*;

5) назвы лясных жывёл, птушак, насякомых: *барсук; вавёрка; бабёр; воўк; вожык; заяц (бяляк, шарак); дзік; глушэц; рабок; вусень; жукі; хрушч*; 6) назвы грыбоў: *трутавік; ваўнянка ружовая; лісічка; апенька; асавік*; 7) назвы інструментаў, спецыяльных прадметаў, якімі карыстаюцца пры вядзенні лясной гаспадаркі: *барабан для сяўбы; граблі лясныя; карчавалка; драпач; свіран*; 8) назвы лесагаспадарчых аперацый і працэсаў: *банітаванне; тралёўка лесамаатэрыялаў; вылучэнне дрэвастанаў; высечка суцэльная; прарэджванне*; 9) назвы ўласцівасцей прадметаў і з’яў лясной гаспадаркі: *ветратрываласць; гнуткасць; гіграскапічнасць, спеласць; вільготнасць і інш.*

Абавязкова трэба спыніцца на асаблівасцях, якімі тэрміны адрозніваюцца ад агульнаўжывальных слоў:

1) **наяўнасць дэфініцыі** (строгая акрэсленасць значэння): сутнасць тэрміна павінна быць вызначана, а не растлумачана, як значэнне звычайнага слова; тэрмін павінен мець дакладныя межы пры абазначэнні навуковых рэалій. Напрыклад, *біягеацэноз* – ‘аднародны ўчастак зямной паверхні з пэўным складам жывых і косных кампанентаў, звязаных паміж сабой абменам рэчываў і энергіі’;

2) **адназначнасць**: кожны тэрмін павінен абазначаць толькі адно паняцце. Аднак гэтае патрабаванне да тэрмінаў не заўсёды вытрымліваецца, і мнагазначнасць у тэрміналогіі ўсё-такі сустракаецца. Напрыклад, тэрмін *агралесамеліярацыя* ўжываецца з наступнымі значэннямі: 1) ‘раздзел меліярацыі, які ахоплівае пытанні паляпшэння прыродных умоў сельскагаспадарчых угоддзяў ахоўнымі ляснымі насаджэннямі; 2) ‘сістэма лесаводчых мерапрыемстваў, накіраваных на ліквідацыю неспрыяльных для сельскай гаспадаркі прыродных умоў тэрыторыі і забяспечваюць павышэнне прадуктыўнасці сельскагаспадарчых угоддзяў; 3) ‘адзін з відаў меліярацыі, які грунтуецца на выкарыстанні глебаахоўных, сцёкарэгулюючых і іншых асяроддзеахоўных уласцівасцей лясных насаджэнняў;

3) **адсутнасць сінонімаў і варыянтаў**: тэрмін і абазначанае ім паняцце павінны адназначна суадносіцца паміж сабою; наяўнасць сінонімаў (у тэрміналогіі гэта, як правіла, лексічныя дублеты) і варыянтаў не спрыяе стабільнасці тэрміналогіі і, як правіла, сведчыць пра неўнармаванасць тэрміналагічнай сістэмы (напрыклад, паралельна ўжываюцца тэрміны-дублеты *смала – тэрпенцін, заганняе дрэва – фаўтнае дрэва, натуральны газ – штучны газ, сорт – гатунак, згаральныя матэрыялы – гаручыя матэрыялы, адкачка – адпампоўванне і тэрміны-варыянты адыманне – адніманне, высечка – высяканне, падсочка – падсочванне, ёмкасць – ёмістасць, стальны – сталёвы, блочны – блокавы*);

4) адсутнасць эмацыянальна-экспрэсіўнай афарбоўкі і вобразнасці: у ідэале тэрміны павінны толькі называць спецыяльныя паняцці, не даючы ім станоўчай ці адмоўнай характарыстыкі; тэрміны, якія ўзнікаюць на аснове вобразнага пераасэнсавання агульнавядомага паняцця, як вобразныя сродкі не ўспрымаюцца: *рукаў* (ракі), *поле* (электрычнае), *плячо* (сілы) і да таго пад.

Варта звярнуць увагу тыпы тэрмінаў паводле структуры. Да ліку традыцый-на вылучаемых структурных тыпаў тэрміналагічных назваў адносяць *тэрміны-словы* (невыворныя і вытворныя, простыя, складаныя, абрэвіятуры) і *тэрміны-словазлучэнні*. Мнагаслоўныя тэрміны (двух-, трох-, чатырохслоўныя) могуць быць пабудаваныя па розных мадэлях, найбольш пашыраныя з якіх наступныя:

– **назоўнік + назоўнік**: *група лясоў, абарот высечкі, прадукцыйнасць лесу, помнік прыроды, перацяканне прасторы, пункт успрыняцця, стратыфікацыя насення*;

– **назоўнік + прыметнік**: *біялагічная разнастайнасць, дзелавае драўніна, лясны пітомнік, мэтавы лес, вертыкальнае азеляненне, гнездавыя пасадкі*;

– **назоўнік + назоўнік + назоўнік**: *клас узросту дрэвастану, садзейнічанне аднаўленню лесу, тэрміны прымыкання лесасек, збудаванні для аб'яскоджвання адкідаў*;

– **назоўнік + прыметнік + назоўнік**: *высечкі прамежкавага карыстання, высечка галоўнага карыстання, тып лесараслінных умоў, экалагізацыя садова-паркавага мастацтва, элементы мастацкага афармлення*;

– **назоўнік + прыметнік + прыметнік**: *жывое наглебавае пакрыва, вялікія яловыя караед, абсалютная лясная глеба, рэкамендаваная раздробная цана, нацыянальная экалагічная сетка, закрытая арашальная сістэма, малыя архітэктурныя формы*;

– **назоўнік + назоўнік + назоўнік + назоўнік**: *сістэма кіравання базамі даных, метады вызначэння (устаўлення, выяўлення) паказчыкаў якасці і інш.*

У склад тэрміналагічнага спалучэння побач са слоўнымі знакамі могуць уваходзіць сімвалы (літары, лічбы, графічныя знакі), такія структурныя ўтварэнні трактуюцца лінгвістамі як *тэрміны-сімвалы*: *уран-235, α -часціцы, П-падобная кампазіцыя будаўніцтва, x^2 -размеркаванне, E-хваля*.

Выкладчыку мэтазгодна звярнуць увагу і на тое, што ў сучаснай беларускай літаратурнай мове вылучаюцца наступныя спосабы ўтварэння *аднаслоўных* тэрмінаў: марфалагічны, лексіка-семантычны, марфалага-сінтаксічны, уласналексічны. Для *мнагаслоўных* тэрмінаў

уласціва камбінаванне кампанентаў у адпаведнасці з разнастайнымі канструкцыямі і мадэлямі, што ў лінгвістыцы трактуецца як сінтаксічны спосаб тэрмінаўтварэння.

Найбольш прадуктыўным спосабам з'яўляецца **марфалагічны**, пры якім новыя словы ўтвараюцца ў выніку спалучэння марфем. У залежнасці ад таго, пры дапамозе якіх афіксаў утвараюцца новыя словы, у марфалагічным словаўтварэнні выдзяляюцца наступныя найбольш прадуктыўныя падтыпы:

1) **суфіксальны** (словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы суфікса): **збежыстасць** ← *збежыст-ы*, **слаістасць** ← *слаіст-ы*, **пачкаванне** ← *пачкава-ць*, **штабеляванне** ← *штабелява-ць*, **валка** ← *вал(і)-ць*, **чакероўка** ← *чакерав(а)-ць*;

2) **нульсуфіксальны**, **ці бязафіксны** (пры ўтварэнні новых слоў выкарыстоўваюцца матэрыяльна нявыражаныя афіксы): **адвал** ← *адвал(і)-ць*, **набор** ← *набір(а)-ць*, **прывад** ← *прыводз(і)-ць*, **прышчэп** ← *прышчап(і)-ць*, **ціск** ← *ціск(а)-ць*;

3) **прыставачны**, **ці прэфіксальны** (словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы прыстаўкі): **судуброва** ← *дуброва*, **падпасака** ← *пасака*, **процівага** ← *вага*, **ультрафільтр** ← *фільтр*, **суперцэмент** ← *цэмент*;

4) **канфіксальны**, **ці прыставачна-суфіксальны** (словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы адначасова суфікса і прыстаўкі): **міжлессое** ← *лес*, **каляплоднік** ← *плод*, **суквецце** ← *квет(к)-а*;

5) **складанне** (спосаб словаўтварэння, пры якім у выніку аб'яднання дзвюх і болей асноў ці цэлых слоў або іх частак утвараецца адно слова). Складанне ў сваю чаргу падзяляецца на наступныя віды:

– **асноваскладанне** (новыя словы ўтвараюцца шляхам зліцця дзвюх ці больш асноў, у тым ліку інтэрнацыянальнага характару): **жалезабетон**, **лесастэп**, **шкловалакно**, **экахора**, **фітамаса**, **мікраклімат**;

– **складана-суфіксальны** (спалучэнне асноваскладання з суфіксацыяй, у тым ліку нулявой): **газаачыстка** ← *газ*, **ачышч(а)-ць**; **лесаніжня** ← *лес*, **піл(ава)-ць**; **травополле** ← *трав-а*, **пол-е**; **фондатымальнік** ← *фонд*, **трыма-ць**; **дрывакол** ← *дров-ы*, **кал(о)-ць**; **гушчынямер** ← *гушчын-я*, **мер(а)-ць**; **жывіцапрыёмнік** ← *жывіца*, **прым(а)-ць**; **шыракалісты** ← *шырок-і*, **ліст**;

– **словаскладанне**, **ці зрашчэнне** (словы зліваюцца ў адно складанае слова без змен): **вечназялёны**, **пагрузчык-штабелёр**, **насенне-самасеў**, **тэхнік-лесавод**, **парк-помнік**;

– *абрэвіяцыя* (новыя словы ўтвараюцца шляхам зліцця частак слоў, пачатковых гукаў ці літар і інш.): *лясгас* (лясная гаспадарка), *вучгас* (вучэбная гаспадарка), *МіАЛК* (машыны і апараты ляснога комплексу), *ДВП* (драўнянавалакністая пліта), *ДК* (драўляная канструкцыя).

Лексіка-семантычны спосаб тэрмінаўтварэння заключаецца ў развіцці спецыяльных значэнняў у словах нацыянальнай мовы. У аснове лексіка-семантычнага спосабу (ці *тэрміналагізацыі*) ляжыць метафара – перанос значэння ў выніку прыпадабнення па форме, функцыі, становішчы. Лексіка агульнага ўжывання ў такім выпадку набывае асаблівы моўны сэнс і новую прадметную аднесенасць. Напрыклад, *плач раслін*, *залысіны на дрэвах*, *сябловы вузел*, *стомленасць дрэва*, *пасынак* (‘бакавы парастак’), *«мёртвыя» матэрыялы*.

Марфалага-сінтаксічнае словаўтварэнне – утварэнне новых слоў у выніку набыцця імі значэння і граматычных катэгорый, уласцівых іншым часцінам мовы, у прыватнасці, пераход прыметнікаў і дзеяспрыметнікаў у назоўнікі (*субстантывацыя*): *арэхаплодныя*, *пакрытанасенныя*, *голанасенныя*, *аднадомныя*, *бясконца*, *крывая*, *насякомыя*, *накладная*.

Уласналексічны спосаб – запазычванне слоў з іншых моў: *каранцін*, *дрэнаж* (франц.), *ландшафт* (ням.), *гербіцыды*, *генерацыя* (лац.), *аграфітацэноз*, *антагенез* (грэч.) і інш.

Пры *сінтаксічным спосабе* ўтварэнне новых тэрмінаадзінак адбываецца шляхам спалучэння слоў у шматкампанентныя словазлучэнні. Як заўважана многімі тэрмінолагамі, шматкампанентныя тэрміны займаюць значнае месца ў любой рэальнай тэрміналогіі. Яны служаць для абазначэння новых паняццяў, якія абпіраюцца на тыя, што ўжо існуюць. Тэрмін-словазлучэнне абазначае больш вузкае, канкрэтнае паняцце, чым адпаведнае радавое паняцце, што абазначаецца тэрмінам-словам: *лес – шыракалісты лес, дубовы лес, водаахоўны лес, спелы лес, запаведны лес; дрэва – глебапагаршальнае дрэва, элітнае дрэва, высакараслае дрэва, сухастойнае дрэва, уліковае дрэва*.

Для замацавання тэарэтычнага матэрыялу прапануем наступныя практычныя заданні.

Заданне 1. Прачытайце тэкст. Выпішыце тэрміны.

Лесаводства – навуковая дысцыпліна, якая вывучае тэорыю, метады, спосабы і тэхналогіі захавання, паляпшэння, неспусташальнага выкарыстання і ўзнаўлення лесу і лесаразвядзення. Вучэбны курс лесаводства звычайна пачынаюць з лесазнаўства. Лесазнаўства – навуковая дысцыпліна пра прыроду лесу, яго біялогію і экалогію, заканамернасці дынамікі ў прасторы і часе. Лесазнаўства створана аўтарам

сусветна вядомай працы «Учение о лесе» Г. Ф. Марозавым, які лічыў, што веданне прыроды лесу дазваляе абгрунтаваць прынцыпы вядзення правільнай гаспадаркі. Змены саставу і стану лясоў звязаны галоўным чынам з практыкай высечак, а ўзаемаадносіны паміж дрэвамі ў працэсе ўзроставай дынамікі лягчэй зразумець і паправіць праз аналіз практыкі лясной гаспадаркі, у асноўным праз вынікі догляду лесу. Такім чынам, лесагаспадарчыя мерапрыемствы дазваляюць лепш зразумець прыроду лесу. Тэорыя лесазнаўства правяраецца практыкай лесаводства. На думку Г. Ф. Марозава, лесазнаўства з'яўляецца часткай лесаводства.

Працяглы вопыт лесаводства прывёў да разумення карыстацца наступнымі лесаводчымі прынцыпамі: максімальна магчымае задавальненне патрэбнасцей грамадства ў прадуктах і каштоўнасцях лесу; забеспячэнне ўмоў для пашыранага ўзнаўлення лясных рэсурсаў; безупыннае, неспусташальнае карыстанне лесам; арганізацыя рацыянальнага выкарыстання лясоў і нарыхтаваных лясных матэрыялаў і прадуктаў; шматмэтавы падыход да карыстання лесам (Л. М. Ражкоў, К. В. Лабоха).

Заданне 2. Раствлумачце значэнне прыведзеных тэрмінаў. Падбярыце да іх антанімічныя.

Алігатрофы, дамінантны ген, ліквідная драўніна, голанасеннае дрэва, высокапрадукцыйны дрэвастой, глебапаляпшальнае дрэва, мяккалістае дрэва, светлы лес, ацыдафіл, драбналістасць, кандэнсацыя, сіметрычны, прапарцыянальны, мантаж, цеплаўстойлівасць, зборка, камфартабельны, каркасны.

Для даведак: *бескаркасны, накрытанасеннае дрэва, глебапагаршальнае дрэва, нізкапрадукцыйны дрэвастой, мегатрофы, буйналістасць, ацыдафоб, цвёрдалістае дрэва, неліквідная драўніна, рэцэсіўны ген, выпарэнне, цёмны лес, асіметрычны, непрапарцыянальны, холадаўстойлівасць, дэмантаж, разборка, дыскамфартабельны.*

Заданне 3. Размяркуйце наступныя тэрміны па трох асноўных тыпах: а) тэрміны-словы; б) тэрміны словазлучэнні; в) тэрміны-сімвалы.

Тып лесу, ветралом, β -распад, гідраклін, абаронныя лясы, α -часціца, вегетатыўнае ўзнаўленне, уран-235, сукцэсія, крышталізацыя, сегмент, біягеацэноз, лясны подсціл, с-падобная, радыус акружнасці, вакуум-апарат, пазаяруская расліннасць, x^2 -крытэрыі, банітэт, падрост, вярба белая, суглінак-супесь, авія-драўніна, суцэльналесасечная форма лясной гаспадаркі.

Заданне 4. Запішыце па 5 лесагаспадарчых тэрмінаў-словазлучэнняў наступных мадэлей:

а) назоўнік + назоўнік у Р. скл.: *вугал кары*, ...

б) назоўнік + прыметнік: *гужавая тралёўка*, ...

в) назоўнік + назоўнік у Р. скл. + прыметнік: *землі ляснога фонду*,

...

г) назоўнік + прыметнік + прыметнік: *вялікі хваёвы лубаед*, ...

Заданне 5. Запішыце тэрміны. Раствлумачце іх значэнні. Вызначце, якім спосабам яны ўтвораны.

Пасынак, біяцэноз, Белляспаперпрам, абарот высечкі, харвестар, асіннік, смалістасць, драбналессе, натуральнае аднаўленне лесу, таксацыя, пестыцыды, пад'ёмна-транспартныя работы, распілоўка, піроліз, круглы лесаматэрыял, санітарная зона, фільтрацыя, архітэктурна-ландшафтны аб'ект, азеляненне, фітадызайн, кветкаводства, зялёнае будаўніцтва, дэндралогія, эксплуатацыя, шчыльнасць, лесапагрузчык-усюдыход, лесапрамысловасць, дэаэрыраванне, дрэва-ўзор.

Заданне 6. Перакладзіце тэрміны на беларускую мову.

Генофонд, акружаючая среда, устойчывое развіццё, радыёволна, ультрафіялетовае ізалученне, загазненне, канцэрогенныя рэчывы, аэробіацэноз, патогенныя мікраарганізмы, бактэрыафагі, абезрэжыванне аходава, среда абітаання жывотнага міра, аэротэхнічная падгатоака тэрыторый, прыродна-клімаціческія ўслова, твёрдаліственныя насаждэня, селекцыйны ўаод, мягколіственны моладняк, праектна-сметная дакумэнтацыя, ачваенны субстрат, элементы благаустроаства, улущэня ачваенных характэрыстык, ландшафтнае праектааванне.

Заданне 7. Знаадрзіце сярод прыаедзеных тэрмінаў спраавечна беларускія. Раствлумачце іх значэнні.

Агаленне, абдрзр, аксілафіты, бор, грабіннік, залом, ігліца, лістагрыз, чаранок, лесапаласа, лясіна, нарасць, неруш, парцэла, пялёстак, самасеў, сартыменты, смалістасць, сукуленты, такелаж, таксацыя, філадэндран, шархебель, шпона.

Заданне 8. Прааналізуйце тэрміны 20-х гадоў ХХ ст. (са «Слоўніка лясных тэрмінаў» 1926 г.) з пункту гледжання іх арфаграфічнай, лексіка-семантычнай і марфалагічнай спецыфікі (у параўнанні з нормамаі сучаснай беларускай мовы). Якія з іх не ўжываюцца ў сучаснай тэрміналагічнай практыцы? Да падкрэсленых тэрмінаў падбярэце сучасныя адпаведнікі.

Асыстэнт, атляс, пыталынік (анкета), безьверхааіньнікі, нарасць бярозааая, бярэзьнік, бонітэт, самапраўны паляўнічы (браканьер), сьвердзел Бірмана, аааарачь, аааарэбліваньне, аааалоскваньне глебы

(вышчалочванне глебы), географія расьлін, гницьцё, двохзубавы караед, дэндролёгія, дуб раньні, зоолёгічны сад, памер дыямэтру, маёмасьць нярухомая, інвэнтарны сьпіс, грунтоўны рамонт (капітальны рамонт), кляса ўзросту, коопэрацыя, ксілёмэтр, кветкалісьцік (пялё-стак), лесаводства, лісьцяны лес, лішай ісьляндзкі, матар’яльны стан, мэтод лесаўпарадкаваньня, дрэвастан двухпаверхавы, зарывісты ствол, сартымэнт, выпал вугальля, вучастак лясны, іглясты лес, цэннасьць, ясен амэрыканскі.

Праз азнаямленне з тэарэтычным матэрыялам і выкананне практычных заданьняў студэнты змогуць навучыцца арыентавацца ў сістэме навуковых паняццяў сваёй спецыяльнасці, тлумачыць тэрміны, усведамляць розніцу паміж тэрмінамі і прафэсіяналізмамі, вызначаць паходжанне і асаблівасці словаўтварэння асобных лесагаспадарчых тэрмінаў.

**METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE STUDY
OF FORESTRY TERMINOLOGY IN THE COURSE «BELARUSIAN
LANGUAGE (PROFESSIONAL VOCABULARY)»**

O.V. Rusak

Belarusian State Technological University

Minsk, Republic Of Belarus

E-mail: rusakolga@tut.by

The article offers materials for teaching students the Belarusian special vocabulary of forestry. Theoretical information about the categories of special forestry vocabulary, its semantic groups, structural types methods of term formation is given. Tasks are offered to consolidate theoretical knowledge and develop practical skills and abilities.

Keywords: special vocabulary; terms; professionalisms; nomens; one-word and multi-word terms; methods of term formation.

УДК 801.001

**МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ
ОБУЧЕНИЕ**

Е. А. Селиванова

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: elena-seliwanowa@mail.ru

В статье речь идет о необходимости формирования у студентов иноязычной межкультурной коммуникации на занятиях по профессионально ориентированному иностранному языку, о возможности недопонимания в процессе коммуникации, о

необходимости интерпретировать происходящее в процессе межкультурной коммуникации с позиции иной культуры.

Ключевые слова: межкультурное общение; коммуниканты; профессионально ориентированное обучение иностранному языку; ролевая игра.

Расширение и изменение характера международных связей нашего государства, приграничное сотрудничество, работа в международных проектных группах и организациях, и, наконец, интернет приводят к активизации возможностей межкультурного общения и требуют от сотрудников как владения иностранным языком, так и навыков межкультурного общения. Так, профессионально ориентированные занятия по иностранному языку, - как возможность для тренировки межкультурной коммуникативной компетенции – имеют задачу подготовить студента к профессиональному общению на языке и межкультурным контактам. Межкультурное обучение следует ставить в центр занятий по иностранному языку, потому что изучение иностранного языка означает поиск доступа к другой культуре.

Что касается концептуальной связи между языком и культурным посредничеством, а также роли культуры в преподавании и изучении иностранного языка, Эссер не только делает вывод, что культура всегда является предметом обучения, но и формирует специфику преподавания и обучения [1, с. 8]. Это означает, что обучение, а также преподавание, студенты и преподаватели подвергаются культурному импринтингу как результат их собственного процесса социализации в смысле инкультурации и, в дополнение к своим эмпирическим знаниям, также приносят свою социальную идентичность и культурный фон в каждое взаимодействие - будь то в аудитории или вне её. Последнее имеет особое значение для межкультурного обучения, которое направлено на развитие межкультурной компетенции.

Знания и цели обучения, которые актуальны и должны быть переданы при профессионально ориентированном обучении иностранному языку, варьируются от страноведческих знаний другой культуры до навыков, которые необходимо развить, таких как сочувствие, ролевая дистанция или терпимость. Кроме того, дальнейшими целями межкультурного обучения являются следующие:

- общие знания культуры и общения,
- культурные знания для интерпретации коммуникативных действий, предотвращения и устранения недопонимания и
- знание стратегий в смысле языковых и неязыковых способов для преодоления ситуаций общения с представителями другого языкового и культурного сообщества.

«Общение» как фундаментальная концепция межкультурного обучения может быть достигнуто через язык, через людей и их действия, а также через примерные ситуации, то есть через поиск "тех институциональных, исторических, культурных условий, которые создают структуру отношений для нашей повседневной жизни" [2, с. 537]. Для преподавания профессионально ориентированного иностранного языка это означает, что конкретные ситуации, связанные с трудовой деятельностью, должны создаваться в рамках тем и материалов, которые студенты могут использовать как в общении с иностранцами, так и с собой, своим опытом и своей культурой.

На занятиях по профессионально ориентированному иностранному языку могут быть переданы знания о трудовой деятельности, например, о местах работы (где работают люди?), рабочем времени (когда они работают?), о рабочей одежде и внешнем виде (кто, что, когда носит?). Студенты также могут быть осведомлены о культурных различиях, например, в работе с подчиненными, в отношениях между мужчинами и женщинами на рабочем месте, зависимости межличностных отношений от возраста, пола, статуса, с помощью текстов, визуальных форм представления информации, презентаций, различных веб-проектов с использованием новейших информационных технологий. При этом речь идет о восприятии и наблюдении за коммуникативным поведением представителей целевой культуры. К ним относятся, например, ситуации приветствия (кто, кого приветствует первым и каким образом), встречи / приглашения (кто с кем идет в столовую; как выражается сожаление, что не можете прийти на прием), формы вежливости, этика поведения, традиции и ритуалы, сходства и различия невербального общения (как выражается заинтересованность / согласие; насколько велико расстояние между собеседниками). По мере того как студенты через язык получают доступ к новому миру, знакомые термины и концепции меняют свое значение и влияние. Студенты должны на основе своей собственной культуры эти изменения

- а) идентифицировать,
- б) дифференцировать, например, воспринимать различия и
- в) сравнивать, т. е. видеть различия и мысленно переносить на себя.

Следует отметить, что при межкультурном общении может возникнуть непонимание из-за нарушения ожиданий коммуникантов, которое объясняется культурными различиями. Это вызывает негативные эмоции, такие как страх или отвержение, по отношению к партнеру-коммуниканту и всей культуре, которую тот представляет, что

обрекает весь процесс общения на неудачу. Мы основываем наше толкование полученных сигналов на собственном жизненном опыте и культуре. Именно поэтому чужое поведение, основанное на ином опыте и культуре, может быть истолковано нами неверно. Чтобы противостоять любым чувствам, которые возникают в результате этого, формированию предрассудков, цель межкультурных занятий по иностранному языку состоит в том, чтобы студенты развивали терпимость к двусмысленности. Кроме того, они должны уметь подвергать сомнению свои собственные культурные нормы и ценности и быть толерантными к другим культурным влияниям, которые проявляются в языке и поведении.

Если в ситуации межкультурного общения возникают недопонимания, метакоммуникация представляет собой компетенцию, которая используется для поиска понимания через высказывания или поведение. Чтобы иметь возможность говорить о недопонимании, студенты должны

а) знать, что недопонимания могут возникать из-за различных культурно сформированных представлений, связанных со словами, ситуациями или поведением;

б) быть готовыми к подобным недоразумениям, т.е. они должны их ожидать и распознавать;

в) знать и уметь использовать лингвистические средства и процессы метакоммуникации, чтобы справляться с коммуникативными ситуациями и анализировать их.

Эти знания и навыки можно развить с помощью ролевых игр, тематически относящимся к сфере трудовой деятельности. С помощью ролевой игры можно развивать такие навыки, как сочувствие, ролевое дистанцирование и толерантность, потому что ролевые игры в первую очередь связаны с сочувствием, экспериментированием и осмыслением пережитого. Это не должно быть воспроизведением реальности, это скорее реконструкция реальности в сокращенных условиях. В отличие от действительности, игровая ситуация возможна, изменчива и повторяема. Это дает возможность опробовать ролевую игру. Требуется не успех, удовлетворение потребностей или достижение, а опыт того, как что-то происходит. Важно не то, что я ем и наелся, а то, как готовится еда, как я себя веду и как я отношусь к другому игроку. В ролевой игре можно научиться и практиковать самовосприятие, а также внешнее восприятие, то есть то, что я вижу другого человека и реагирую на него.

Таким образом, формирование навыков межкультурной коммуникации, которые позволяют индивиду найти в иной культуре не только

то, что отличает представителей различных культур друг от друга, но и то, что сближает и объединяет, является весьма актуальным и востребованным. Это возможно только в том случае, если коммуниканты научатся интерпретировать все происходящее в процессе межкультурной коммуникации с позиции иной культуры, соотносить существующие стереотипы с личным опытом и делать адекватные выводы, научатся осмысливать чужую реальность путем пересмотра своих взглядов и представлений об иной культуре.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Eßer, Ruth (2006): „Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr...“ Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht (ZIF) 11:3.
2. Krumm, Hans-Jürgen (1998): Landeskunde Deutschland, D-A-CH oder Europa? Über den Umgang mit Verschiedenheit im DaF-Unterricht. Info DaF 25, 5, S. 524-544.

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND CROSS-CULTURAL EDUCATION

A. Selivanava

Polesky State University

Pinsk, Belarus

E-mail: elena-seliwanowa@mail.ru

This article deals with the need to develop students' foreign-language cross-cultural communication in the process of professionally oriented foreign language learning, the possibility of misunderstandings in the process of communication, and the relevance of interpreting what is happening in the process of cross-cultural communication from the perspective of a different culture.

Keywords: cross-cultural communication; communicants; professionally; role-play.

УДК 811.112.2

STAND UND PERSPEKTIVE DER DEUTSCHEN SPRACHE UND DER GERMANISTIK IN DER ZEIT DER GLOBALISIERUNG

L. N. Seluchizkaja

Polesker Staatliche Universität

Pinsk, Belarus

E-mail: liudmila.seluj@gmail.com

Im Artikel wird erforscht, wie der Stand der deutschen Sprache in der globalisierten Welt ist, welche Rolle Deutsch im Vergleich zu der großen Welt- oder Verkehrssprache Englisch spielt. Auch werden Instrumente der Beeinflussung des Erlernens der Sprache und ihre linguistische Zukunft analysiert.

Stichwörter: Deutsch; Globalisierung; Sprache; Wirtschaft; Wissenschaft.

Prozesse der Globalisierung, Sprachenvielfalt und starke Verbreitung der englischen Sprache beeinflussen linguistische Situation in Deutschland. Die Globalisierung trug zudem dazu bei, dass sich Englisch als wichtigste Arbeits- und Verkehrssprache bleibt. Deutsch findet leider heute keine Verbreitung und Bedeutung wie Englisch und Spanisch, die noch heute offizielle Amtssprachen in vielen Kolonien sind. Es gibt geschichtliche Gründe, warum die deutsche Sprache an seine Bedeutung erheblich verlor. Nach dem Zweiten Weltkrieg jahrelang wurde Deutsch in vielen Ländern gemieden und teilweise sogar staatlich verboten. Bis heute ist Deutsch auch keine der sechs Amtssprachen der Vereinten Nationen (nur Dokumentensprache) und auch keine Amtssprache des Europarats (nur Arbeitssprache). In der Europäischen Union gehört Deutsch zu den 23 Amtssprachen, wird aber weit weniger genutzt als Englisch oder Französisch. Erst seit Deutschland wieder eine wichtige wirtschaftliche und politische Rolle spielt, ist das Interesse an der deutschen Sprache und der deutschen Kultur gewachsen.

Deutsche Sprache bleibt der Schwerpunkt in der wirtschaftlichen Kommunikation. Deutsch entwickelt sich zu einer Wirtschaftssprache. Was die Korrespondenz deutscher Unternehmen mit ausländischen Geschäftspartnern betrifft, so steht das Deutsche an dritter Stelle, nach dem Französischen an zweiter und dem Englischen an erster Stelle [1, S 437].

Deutschland gilt heute als Top-Geschäftsreiseziel. Diese Tendenz ist mit der Wirtschaftsdynamik und dem Marktanteil Deutschlands in innovativen Branchen sowie mit dem attraktiven Angebot von Messe- und Ausstellungsveranstaltungen verbunden. Das Land verspricht sehr gute Geschäftschancen dank der internationalen Offenheit, den lokalen kulturellen Besonderheiten. Laut der 2017 veröffentlichten GfK-Studie (Gesellschaft für Konsum-, Markt-, und Ansatzforschung e.V.) gehört Deutschland zu den beliebtesten Ländern weltweit. Immer mehr junge Menschen aus europäischen Ländern ziehen das wirtschaftsstarke Deutschland vor. Sprachkenntnisse sind dabei ein Erfolgsfaktor, denn wenn die Verständigung auf Deutsch kein Problem ist, wird eine positive Atmosphäre in der Kommunikation geschaffen.

Gerade diese Gründe haben uns dazu veranlasst, dem Thema nachzugehen, welchen Stellenwert Deutsch in der Welt hat. Wo wird Deutsch, außer in Deutschland, gesprochen, und welche Rolle spielt es im Vergleich zu der großen Welt- oder Verkehrssprache Englisch? Wie wird die linguistische Zukunft von Deutsch?

Deutsch wird von rund 118 Millionen Muttersprachlern gesprochen. Außer Deutschland gehören Österreich, die Schweiz, Luxemburg und

Liechtenstein zu den deutschsprachigen Ländern. Außerdem ist Deutsch in einer Reihe von Ländern als Amtssprache anerkannt oder gilt offiziell als Minderheitensprache in solchen Ländern wie die Schweiz, Belgien, Dänemark, Italien (Südtirol und Vatikanstadt), Luxemburg, Polen, Slowakei, Rumänien, Tschechische Republik, Ungarn und Russland, Kasachstan.

In Europa lernen Deutsch etwa 11,2 Millionen Menschen. Nach Angaben des Goethe-Instituts sehr hohe Wachstumszahlen zeigen solche Länder wie Dänemark, die Niederlande, die Tschechische Republik, Frankreich. In Russland war im Jahr 2015 Rückgang, jetzt wächst die Zahl der Studierenden um 16% (1,79 Millionen). In den USA wird auch der Rückgang um 16% angegeben.

Deutsch wird auch in Ländern außerhalb Europa als Mutter- oder Zweitsprache weitaus mehr verbreitet. Zum Beispiel, Deutsch in Brasilien von über einer Million Menschen gesprochen, in neun brasilianischen Gemeinden neben Portugiesisch ist Deutsch sogar offizielle Amtssprache. Und im afrikanischen Namibia gehört Deutsch für etwa 20.000 Menschen als Muttersprache zu den elf Nationalsprachen. In Asien und Afrika ist deutsche Sprache auch populär. Im Jahr 2015 war die Zahl der Schulen mit Deutschunterricht 93000, im Jahr 2020 ist die Zahl auf 106000 gestiegen. Sehr intensiv wächst die Zahl der Deutschstudierenden in China und Ägypten.

Deutsch wird weltweit nicht nur als Mutter- oder Zweitsprache, sondern auch als Fremdsprache gesprochen. Der deutsche Soziologen Ulrich Ammon gibt an, dass Deutsch als Fremdsprache von rund 14,5 Millionen Menschen lernen, laut des Goethe Instituts sogar 15,46 Millionen Menschen. Diese Tatsache beweist, dass es zu den drei bis vier am meisten gesprochenen Fremdsprachen gehört, nach Englisch, Französisch und Spanisch.

Die Stellung der deutschen Sprache in den internationalen politischen Organisationen ist gering, insbesondere im Vergleich zu Englisch, Französisch und Spanisch. Der amtssprachliche Status des Deutschen in der EU ist eher nominell als praktisch. Der Anteile der Sprachen, in denen Texte der EU-Kommission erarbeitet oder verfasst werden, ist folgend: das Deutsche nur 2,8 % aus (gegenüber 72 % für das Englische und 14,4 % für das Französische) [1, S.747].

Im Internet wird die deutsche Sprache auch bedeutend vorgestellt und ist eine der drei am meisten genutzten Sprachen. Zwei Drittel aller Seiten sind auf Englisch verfasst; auf dem zweiten Platz folgt Deutsch, aber immer noch weit vor den Sprachen, die auf dem dritten Platz folgen: Französisch, Japanisch und Spanisch (drei Prozent). Zum Vergleich 90

Prozent der 6.000 Sprachen, die es auf der Welt noch gibt, sind im Internet überhaupt nicht vertreten. Es gibt die Gefahr, dass diese Sprachen früher oder später ganz verschwinden.

Viele deutsche Sprachwissenschaftler und Germanisten fürchten, dass die deutsche Sprache auch viele Voraussetzungen hat, sich im Wettbewerb der Sprachen überleben. Einige Pessimisten meinen sogar, dass das Deutsche ein Feierabenddialekt, dass man nur zu Hause in den Familien spricht. Es kommt oft die Meinung vor, dass Deutsch die Sprache der Familie, der Freizeit bleibt, aber Englisch wird die Arbeitssprache. Die Sprachwissenschaftler behaupten, dass es ein bedrohliches Anzeichen für einen zunehmenden Bedeutungsverlust des Deutschen gibt. Aber nach der Meinung des Präsidenten des Goethe-Instituts Klaus-Dieter Lehmann braucht die deutsche Sprache keinen Schutz, denn seine Träger Wirtschaft, Kultur, Wissenschaft in der ganzen Welt vorstellen. Die deutsche Sprache entwickelt sich heute als eine lebendige Sprache. Man muss verstehen, warum die Menschen Deutsch erlernen. Erstens, das ist die Sprache der Wirtschaft. Deutschland zählt zu den attraktivsten Wirtschaftsländern und deutsche Unternehmen agieren aktiv im Ausland. Zweitens ist Deutsch die Sprache der Wissenschaft.

Sehr wirksame Instrumente zur Förderung der deutschen Sprache weltweit sind Goethe-Institut, Deutsche Welle, Deutsches Akademisches Austauschdienst (DAAD), Zentrale für das Auslandsstudien (ZfA). Sehr effektiv bleibt die Initiative „Partner der Zukunft (PASCH), die ein modernes Bild vom Deutsch vorstellt. Das Goethe-Institut versucht stärker auf die politische und gesellschaftliche Bedeutung der Sprache in einer globalisierten Welt hinzuweisen.

An den Hochschulen und Universitäten lernen Deutsch als Fremdsprache 1,27 Millionen Studierende. Mit dem Deutschen Sprachdiplom bekommen jedes Jahr 20000 Absolventen weltweit die Möglichkeit an den deutschen Hochschulen zu studieren.

Sehr große Rolle in der Verbreitung und Erlernen des Deutschen im Ausland spielt das Goethe-Institut. Das Goethe-Institut bringt die deutsche Sprache in die Welt, indem man in über 90 Ländern Deutschkurse und Studienprogramme anbietet. Dank Stipendien des Goethe-Instituts und DAAD haben Studierende einen leichten Zugang zu der deutschen Hochschullandschaft [3].

Im Jahr 2020 wegen der Corona-Pandemie gewinnen an Bedeutung Online-Lernplattformen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Nutzung der Lernplattformen des Goethe-Instituts in der Zeit deutlich anstieg. So im Mai 2019 waren 326000 Visits, im Mai 2020 schon 1,2 Millionen Visits. Die

Nutzung der Online-Deutschkurse der Deutschen Welle stieg auf 4,2 Millionen Visits an.

In der Republik Belarus erlernen Deutsch als Fremdsprache etwa 20 % der Studierenden. Das ist auch Position 2 nach dem Englischen. Dabei erlernen 90% der Studierenden Englisch in den Städten, 10 % in den Dörfern. Mit Deutsch ist die Situation umgekehrt. 40% der Kinder erlernen Deutsch in den Dörfern, nur 8% in den Städten. Das Goethe-Institut in Minsk bietet Sprachkurse in allen Sprachniveaus und führt Sprachprüfungen durch. In den letzten Jahrzehnten ist das Problem der Germanistik aktuell geworden. Wie das Goethe Institut berichtet, existiert heute Mangel an qualitativen Germanisten und Deutschlehrer. Deshalb organisiert man auch Seminare und Fortbildungskurse, zum Beispiel D-Hoch3, für Deutschlehrer.

Deutsche Sprache ist die Sprache der Wissenschaft. Nach Angaben des Goethe-Instituts erscheinen 18 Prozent der veröffentlichten Bücher auf Deutsch. Bei den Sprachen, aus denen übersetzt wird, steht Deutsch nach Englisch und Französisch an dritter Stelle, und ins Deutsche wird am meisten übersetzt.

Natürlich wird Englisch seine starke Position aufbewahren, in der ersten Linie in solchen Ländern wie China und Indien. Aber Deutsch, Französisch, Chinesisch werden immer auf Position 2 stehen.

Zum Schluss muss man akzeptieren, dass die Sprachen, die Chancen eröffnen, wurden auch gelernt. Deutschland zählt zu den stärksten Wirtschaftsnationen der Welt und gibt viele Chancen. Die Attraktivität einer Sprache ist auch immer von den Möglichkeiten abhängig, die sie bietet. Die Zunahme der Deutschlernenden und Deutschstudierenden in Entwicklungsländern ist kein Zufall. Außerdem besteht heute dort eine hohe Affinität zur deutschen Kultur. Und es wird davon abhängen, wie groß die Vorteile sind, wie groß die Vorteile sind, Deutsch zu sprechen.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ammon, Ulrich. Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt / Ulrich Ammon // Zeitschrift für Rezensionen zur germanistischen Sprachwissenschaft 7(1-2). – 2015.- 1295 S.
2. Deutsch in der Welt [Elektronische Ressource] // deutschland.de /. – Zugangsregelung: <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/muttersprache-deutsch-in-42-laendern-der-welt/>. – Zugangsdatum: 02.03.2021.
3. Warum Menschen Deutsch lernen [Elektronische Ressource] //goethe.de.– Zugangsregelung: <https://www.goethe.de/de/uun/pub/akt/22048609.html> /. – Zugangsdatum: 02.03.2021

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

М. В. Татаревич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: tatarevich.marina@yandex.by

В статье рассматривается проблема языкового образования в ходе профессиональной подготовки. Подчеркивается значимость коммуникативных способностей в любой сфере деятельности. Определяются задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации и основные подходы к обучению иностранному языку.

Ключевые слова: язык; межкультурная коммуникация; коммуникативный подход; речевая деятельность; ролевая игра; информация; учебный материал.

Значение языка в современном мире и в сфере профессионального образования трудно переоценить. Прежде всего, высокая значимость языка связана с тем, что наше общество является информационным. С помощью языка осуществляется обмен информацией, как в межличностных контактах, так и в профессиональной среде. Умение работать с информацией, как на родном, так и на неродном языке является преимуществом для человека в любой сфере деятельности. Отсюда и следует подчеркнуть важность языкового образования [2, с. 45].

Кроме того, расширение международных контактов в различных сферах деятельности привело к изменениям потребностей в специалистах, которые владеют иностранным языком. За последние несколько лет ускорились процессы, которые связаны с техническим перевооружением предприятий, что требует участия иностранных специалистов. Быстро развиваются все сферы человеческой деятельности услуг, культурные обмены, увеличивается и поток иностранных туристов.

На ряду с потребностями обучающихся первым этапом при планировании общей стратегии преподавания иностранного языка и в подготовке учебных материалов, а также в разработке конкретных методик на уровне обучения соответствующим видам речевой деятельности являются определенные цели и задачи [3, с. 117].

Одной из особенностей методики высшего учебного заведения является то, что все компоненты занятия и их взаимосвязи должны основываться на принципе профессиональной ориентированности обучения.

Профессиональная направленность осуществляется и в содержании, и в методической организации процесса обучения иностранному языку. Для содержания процесса обучения – это строгий отбор учебного материала.

При отборе и организации материала необходимо опираться на коммуникативную пригодность набора необходимой информации. При выборе текстов, нужно принимать во внимание уровень профессиональной компетентности обучаемых.

Одна из задач, с которой сталкивается преподаватель иностранного языка при подготовке к занятиям, - это и есть отбор материалов, наиболее соответствующих целям учебного плана. Поэтому, для преподавателя иностранного языка важно не только владение иностранным языком на лингвистическом уровне, он также должен разбираться в проблемах, которые обсуждаются на занятиях, связанных с языком специальности.

Каждый человек владеет определенным видом и стилем своего родного языка, и поэтому в настоящее время одной из проблем в изучении иностранного языка является проблема изучения разнообразных стилей языка. Одним из условий повышения эффективности преподавания иностранного языка является определение разновидности языка.

Актуальная задача обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур является и то, что в настоящее время языки должны изучаться в неразрывном единстве с культурой народов, говорящих на этих языках. Язык не существует вне культуры, вне социально унаследованной совокупности, практических навыков и идей, которые характеризуют наш образ жизни. Это способствует знакомству не только с лексической и грамматической системами изучаемого языка, но и со связанной с ней культурой.

И, не менее важное, это коммуникативный подход к обучению иностранному языку. Этот подход должен также пытаться удовлетворить личный познавательный интерес учащегося, мотивируя даже тех студентов, которые в начале учебного процесса были мало заинтересованы в изучении иностранного языка. Следует подчеркнуть, что этот метод уделяет большое внимание ознакомлению учащихся с различными аспектами культуры изучаемого языка посредством процесса общения, который выполняет образовательную, познавательную, развивающую и даже воспитательную роль.

Развитию языковой компетенции студентов в единстве всех ее составляющих уделяется огромное внимание в программах по иностранному языку. Этими составляющими являются:

- языковая компетенция (знания, умения, навыки в области фонетики, лексики, грамматики);
- речевая компетенция (умение правильно использовать речевые средства для построения устного и письменного высказывания в соответствии с нормой языка);
- социолингвистическая компетенция (умение адекватно использовать языковые средства в соответствии с нормой языка);
- социокультурная компетенция (знание национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии с этими знаниями).

Т.к. речевая деятельность – это объект и средство межкультурной коммуникации, в процессе которой решаются будущие профессиональные задачи обучаемых, то в качестве дидактической модели обучения используются типичные ситуации и виды социальных контекстов, которые имитируют способы и формы речевого коммуникативного поведения в иноязычной коммуникации.

В основе учебного моделирования иноязычных коммуникативных ситуаций, которые вовлекают студентов в потенциально профессиональное общение, лежат дидактические методы воссоздания реальной речевой иноязычной коммуникации.

Коммуникация - это процесс ролевого речевого взаимодействия, в котором возникают и развиваются навыки и умения запоминать большое количество тематических иноязычных лексических единиц (реплик, фраз, стереотипных выражений) и быстро воспроизводить их в конкретной ролевой тематической ситуации.

Основными компонентами подготовки будущего специалиста являются знание иностранной лексики и владение грамматическими формами. Без этих компонентов невозможно никакое иноязычное общение. Кроме того, это способствует восприятию устных и письменных текстов в соответствии с темами и ситуациями коммуникации.

Огромное значение в процессе обучения студентов иностранному языку занимает диалогическая речь, которая является двусторонним процессом. Средством достижения данной задачи является использование профессионально ориентированных деловых игр. Использование деловых игр при обучении иностранному языку решают задачу овладения навыками общения и приобретения специальных знаний. Опыт использования деловых игр, совместно с преподавателями спе-

циальных дисциплин, подтверждает их важную роль в подготовке современного специалиста, развитии его профессионально-деловых качеств.

Ролевая игра наиболее полно помогает выработать профессионально ориентированные речевые умения и навыки процесса коммуникации.

При подготовке ролевой игры многое зависит от преподавателя, его эмоциональной речи, мимики, выдержки, создания атмосферы, располагающей к свободному высказыванию. Необходимо создать благоприятные условия для преодоления психологического и языкового барьера студентам, которые боятся сделать ошибки в речи. Благожелательный оптимистический настрой может подбодрить студентов использовать импровизации и творческий подход при подготовке ролей. Самое главное обеспечить максимальную активность студентов, которые работают на различных языковых уровнях.

Особое значение нужно уделить подготовке к ролевой игре. В этом процессе студенты овладевают интонационными моделями с целью естественного исполнения ролей. При составлении ролевых заданий необходимо учитывать возраст обучаемых, их уровень и склонности, нужно подбирать реально обусловленные ситуации, которые связаны с изучением профилирующих дисциплин. В качестве тренировочных упражнений можно использовать короткие ситуативные диалоги по тематике изучаемых моделей. Диалоги, состоящие из двух-трех реплик, отрабатываются фонетически хором, в парах, индивидуально.

При подготовке диалогов можно использовать показ ролевых видеосюжетов, прослушивание ролевых аудиомоделей. Ролевые задания с ситуацией общения, которые готовятся на отдельных карточках, раздаются студентам с учетом их уровня знаний. Слабым студентам помимо ролевой карточки даются карточки-опоры.

Итак, взаимосвязь преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации очевидна. Но, несмотря на то, что в настоящее время не существует единого приемлемого способа обучения иностранному языку, существует четкое понимание того, что успешная адаптация к современному миру требует включения культурных элементов в обучение языку. Когда этот культурный элемент на занятиях включает представление о часто весьма отличительных этических системах в иноязычной культуре, реакция студентов может быть особенно продуктивной. Для этого студентам необходимы специализированные учебники, которые могут предоставить необходимую информацию в максимально доступной и актуальной форме. Это действи-

тельно поможет студентам подготовиться к повседневным языковым ситуациям, с которыми они могут столкнуться, находясь в других странах или встречаясь с носителями языка за пределами страны [1, с. 334].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Максудова, О.Н. роль иностранного языка в межкультурной коммуникации / О. Н. Максудова // «Молодой ученый». Педагогика: международный научный журнал. – 2017. - №18. – С.334-335.
2. Орловская, А.А. Взаимодействие родного и иностранного языка в профессиональной подготовке / А. А. Орловская, М. Л. Соколова // Филологические науки: гуманитарный научный журнал. – 2014. - №1. – С. 44-48.
3. Солдатова, Н.В. Обучение иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации / Н. В. Солдатова // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2009. - №1. – С. 117-121.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

M.V.Tatarevich

Polessky State University, Pinsk, Belarus

E-mail: tatarevich.marina@yandex.by

The article deals with the problem of language education in the course of professional training. The main attention has been paid to the importance of communication skills in any field of activity. The tasks of teaching foreign languages as a means of communication and the main approaches to teaching a foreign language has been defined.

Keywords: language; intercultural communication; communicative approach; speech activity; role-playing game; information; educational material.

УДК 371.01

РОЛЬ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК СРЕДСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В. В. Ширяев

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: shiriaev.v@polessu.by

В статье рассматривается роль иностранного языка в процессе профессиональной подготовки специалистов. Анализируется влияние иностранного языка на родной в рамках профессиональной коммуникации. В статье указываются цели и приоритеты, которые должны быть отмечены при изучении иностранных языков в профессиональной среде.

Ключевые слова: коммуникации; профессиональная подготовка; глобализация; родной язык; речевое воздействие.

Развитие науки и техники невозможно без обмена информацией, в том числе между людьми, говорящими на разных языках. Квалифицированные специалисты должны постоянно следить за всем новым, что появляется в науке за рубежом и извлекать информацию, которая может оказаться полезной для своей профессиональной деятельности. Для этого необходимо владение иностранным языком.

Научно-технический прогресс в наше время не мыслим без широкого обмена специальной информацией между людьми, говорящими на разных языках. Специалисты в самых разнообразных отраслях науки и техники должны быть в курсе того, что появляется за рубежом и извлекать полезную для их профессиональной деятельности информацию. Для этого каждому образованному специалисту необходимо обладать определенными знаниями иностранного языка.

В наше время изучать иностранные языки - это важный аспект жизни современного человека. Это способствует не только знакомству с культурой и традициями других стран, но и дает возможность для развития мышления, воображения и памяти. Знание иностранного языка необходимо для эффективного взаимодействия государств друг с другом во многих сферах жизни (науке, политике, культуре, искусстве и т. д.). Владение иностранным языком в наши дни – одно из условий профессиональной компетенции.

В настоящее время в мире можно наблюдать процесс глобализации – возникновения гибридной мировой культуры, смешения национальных традиций, усиления межнационального сотрудничества. Данный процесс привел к быстрому росту межкультурных контактов во всех сферах нашей жизни. В нее прочно вошли такие ситуации межкультурного общения, как учеба в школе и в вузе по обмену, зарубежные стажировки ученых, международные конференции, совместные предприятия, туристические поездки, выставки, гастроли, спортивные соревнования и т. д. Таким образом, одним из условий успешной адаптации в социальном пространстве становится владение иностранными языками.[1;11]

Что касается науки в современном мире, необходимо, чтобы отечественные специалисты были, во-первых, в курсе развития мировой науки и техники и не тратили силы и средства на создание или исследование того, что уже существует в других странах, и, во-вторых, использовали в развитии отечественной экономики все ценное и передовое в мировой науке и технике с наименьшими затратами. А чтобы быть в курсе последних разработок из мира науки и техники, необхо-

димо уметь читать статьи на языке оригинала и владеть базовыми навыками перевода технических текстов [1; 27].

Изучение иностранных языков также помогает лучше понять культуру своей родной страны, взаимосвязь исторических процессов в родной стране и странах изучаемого языка и в мире в целом. Изучение иностранных языков позволяет глубже понимать родной язык и значение слов родного языка, а также проследить влияние одного языка на другой.

Важным и основным методом общения в современном мире является вербальное общение. Вербальная коммуникация включает в себя личные беседы, с одним человеком или с тысячей, телефонной связью и любым другим способом, который включает говорящего, передающего свое сообщение а также принимающего это сообщение. Хотя вербальное общение все еще остается одним из наиболее эффективных способов общения, у него есть и слабые стороны, которые могут создавать трудности. Профессиональная коллаборация предполагает, что сотрудники могут четко передавать свои мысли и идеи другому человеку, чтобы иметь возможность делать общее дело. Чтобы быть эффективным словесным коммуникатором, профессионал должен четко сознавать, что он хочет сказать и как это сообщение будет интерпретировано. Слабые стороны вербальной коммуникации связаны с неэффективными коммуникативными навыками. При общении есть много способов быть неправильно понятыми. Некоторые проблемы возникают в ситуации, когда говорящий говорит, а аудитория интерпретирует его сообщения как нечто совершенно другое. Это может привести к трудностям с пониманием в социальных и профессиональных аспектах жизни. Каждая профессия обладает своим профессиональным языком и профессиональным «жаргоном». Причем, чем дольше человек занимается трудовой деятельностью и живет в своей профессии, тем более специфичным становится его общение. К тому же, на формирование некоторых особенностей, характерных для профессиональной коммуникации, у представителей, к примеру, юридических и экономических профессий сегодня немалое влияние оказывают информационные технологии.

Профессиональную коммуникацию можно интерпретировать как некое сложное образование; это особая модель коммуникации, в которой национальные особенности собеседников проявляются через вербальные элементы (грамматические структуры, лексические единицы, речевые акты); невербальные элементы (жесты, интонацию, дистанцию и т.д.); стратегию общения (начало разговора, окончание разговора, выражение мнения, сомнения и т.д.). С педагогической

точки зрения профессиональная коммуникация - это комплекс отношений между субъектами общения через посредство языка, основанный на умениях, детерминирующих обмен, восприятие, а также преобразование языковых сообщений из одной знаковой системы в другую и построение взаимодействия в соответствии с нормами культуры изучаемого языка.

Что собой представляют умения профессиональной коммуникации? Это действия, которые базируются на межнациональной теоретической и практической подготовке слушателей. Они выражаются в способности анализировать национальные особенности языка, используя адекватные языковые средства, принимать и верно интерпретировать национальные поведенческие особенности своего собеседника, относиться к представителю другой страны толерантно и эмпатически. В структуре умений профессиональной коммуникации можно выделить несколько блоков: блок когнитивных умений, который включает в себя языковую и информационную составляющие; блок практических умений, имеющий в составе речевую и посредническую составляющие; блок оценочных умений, который представлен диагностической и рефлексивной составляющей. Между принципами языковой подготовки к профессиональной коммуникации можно выделить принцип диалога культур, страноведческо-связанного соизучения иностранного и родного языков, национальной обусловленности обучения и личностно-деятельностной направленности, а также этнографичности [2]. Новые приоритеты в преподавании иностранных языков и предполагают новые требования к специалисту-выпускнику современного вуза в плане его языковой профессиональной подготовки: владение технологиями коммуникации, стратегиями делового общения, публичной речи, а также организации эффективного коммуникативного процесса в сфере профессиональной деятельности. В течение нескольких десятилетий обучение иностранным языкам преследовало в основном общеобразовательную и узкоспециальную цель, в рамках которой иностранный язык был призван расширять общий кругозор, давать доступ к художественной, общенаучной и технической литературе. Общественные отношения, изменившиеся в последнее время, предъявляют новые требования к изучению иностранных языков, и эти требования выходят за рамки предметно-языкового образования и ситуативно-тематического обучения. Цели профессионального образования в области иностранных языков, будь то педагогическое языковое образование или профессиональная языковая подготовка специалистов различного профиля, не могут ограничиваться исключительно языковым и тематическим обучением, поскольку вы-

пускник современного вуза – это не просто специалист, который умеет читать, писать, переводить, разговаривать на иностранном языке в рамках определенных ситуаций общения. Получить качественное профессиональное образование в наше время – значит стать специалистом, который в совершенстве владеет речью, умеет вести беседу, обращается к людям с тем, чтобы обозначить и отстоять свою позицию, используя разнообразные средства аргументации и убеждения, не только на родном, но и на иностранном языке. Это изменение в выборе приоритетов ставит преподавание иностранных языков на иной, более высокий уровень, уровень интеллектуальной коммуникации. Предполагается владение стратегией и тактикой презентации своей речи, необходимыми «упаковочными» средствами, средствами убеждения, адекватного использования аргументации, принципами построения речи. Обучение средствам эффективного коммуникативного поведения и речевого воздействия рассматривается как один из важных аспектов прогнозирования неудач или провалов в коммуникации, успешного ведения переговоров и публичных выступлений. Ведь говорить – это не значит просто передавать какую-либо информацию. В деловой коммуникации люди обращаются друг к другу, надеясь преуспеть в искусстве убеждения, «чтобы идеи двигали страстями и создавали мнения». Неумение эффективно общаться приводит к отсутствию взаимопонимания во всех сферах человеческой деятельности, особенно в политике, международных и экономических отношениях. Современному развивающемуся обществу нужны не только образованные, нравственные, обладающие необходимым запасом профессиональных знаний люди, но и специалисты, отличающиеся мобильностью, готовностью к самосовершенствованию и самостоятельному принятию решений, умением прогнозировать ситуации и делать правильный выбор. Это говорит об изменениях в парадигме современного образования в целом и в подготовке выпускника современного вуза в частности. Поэтому для плодотворной работы в области преподавания иностранных языков необходимы специальные знания и умения в области технологии коммуникации, полученные на основе межъязыкового и межкультурного подхода к изучению не только иностранного языка как такового, но и всех видов коммуникативной деятельности на иностранном языке. Языковая подготовка выпускника современного вуза включает обучение публичной (политической, юридической), деловой речи, технике диспута, диалога, интервью, презентации в различных сферах делового и профессионального общения. Это предусматривает умение эффективно участвовать в коммуникативном процессе в различных сферах профессиональной деятельности, разра-

батывать и успешно использовать стратегии коммуникативного поведения в соответствии с ситуацией общения, готовить различного рода деловую и коммерческую документацию с учетом существующих традиций, этикета и принятых стандартов. Для этого выпускник современного вуза должен владеть стилистически, жанрово и ситуативно дифференцированными нормами иностранного языка, тактикой построения диалога, средствами убеждения и аргументации, системой не только лингвистических, но и композиционных средств презентации и выступления (как в устной, так и в письменной формах), а также уметь анализировать, интерпретировать, прогнозировать коммуникативное поведение партнеров, разрабатывать договоры, речи, доклады, выступления, основываясь на знании лингвистических средств убеждения, языковых, культурных особенностях и специфике менталитета той или иной языковой общности. Эти требования к профессионально языковой подготовке выпускника современного вуза наполняют особым содержанием три основные взаимосвязанные компетенции: языковую, дискурсивную, коммуникативную, дополняя их компетенциями в устном и письменном общении (иноязычное устное и виртуальное общение), компетенциями, связанными с работой в команде и в международной среде, а также расширяют набор лингвистических компетенций. Взаимосвязь всех перечисленных компетенций – предпосылка для успешного формирования у студентов профессиональной компетенции и профессиональной идентичности, предполагающей профессионально детерминированную установку на изучение иностранных языков. При этом следует подчеркнуть, что в свете изложенных требований, определяемых современным развитием общества и социальным заказом, актуальным в сфере профессионально языковой подготовки выпускника современного вуза является не только и не столько обучение языку специальности, сколько специальности на языке [3, с. 121], что в целом смещает акценты современного профессионального образования в сторону коммуникативного и социокультурного аспектов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Войтович И. К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т. И. Зелениной. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 212 с.
2. Зоткина И.В. Творческая личность дипломата-выпускника Дипломатической академии МИД России. – М.: Дипломатическая служба. Политэкономиздат, №2, 2011.
3. Дубинко С. А. Обучение студентов-международников экономического профиля языку специальности и специальности на языке (из опыта работы) // Преемственность и координация в обучении иностранных студентов вузов : материалы II

Респ. науч.-метод. семинара с междунар. участием, Минск, 30 янв. 2015 г. / редкол.: И. Э. Федотова [и др.]. Минск : БГЭУ, 2015. С. 121–123.

ROLE OF FOREIGN LANGUAGES AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION.

V. V. Shiriaev

Polessky State University

Pinsk, Republic of Belarus

E-mail: shiriaev.v@polessu.by

The article examines the role of a foreign language in the process of professional training of specialists. The influence of a foreign language on the native language in the framework of professional communication is analyzed. The article indicates the goals and priorities that should be noted when studying foreign languages in a professional environment.

Keywords: communications; professional training; globalization; native language; speech impact.

УДК 81:377

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А. В. Шкапова

Петербургский государственный университет путей сообщения

императора Александра I (ФГБОУ ВО ПГУПС)

Ярославский филиал ПГУПС, Российская Федерация

E-mail: a_sandra.s@mail.ru

В статье рассматривается проблема повышения мотивации в процессе обучения иностранному языку в организациях СПО. Современные отечественные и зарубежные методико-дидактические подходы и принципы обучения иностранному языку направлены на достижение главной задачи – формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста среднего звена в его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; жесткие и мягкие навыки; методико-дидактические подходы и принципы; ключевые компетенции; профессионально-ориентированное обучение; обучение иностранному языку.

Снижение мотивации обучающихся неязыковых профилей к изучению иностранного языка при получении средне-профессионального

образования обусловлено, помимо прочих причин, разрывом между изучением данной дисциплины и потребностями молодых людей в получении практических навыков и умений в выбранной ими профессиональной сфере. С целью преодоления данного разрыва для многих профессий и специальностей СПО уже введены актуализированные образовательные стандарты, в которых предусмотрен второй этап изучения иностранного языка - «Иностранный язык в профессиональной деятельности». При разработке ФГОС СПО 3+ учитывались требования международных и профессиональных стандартов, в т.ч. World Skills, передовых технологий, а также рекомендации заказчиков рабочих кадров. В ФГОС СПО по ТОП-50 общая компетенция ОК.10 имеет следующую формулировку: «Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языке» [3].

Основное содержание программы дисциплины носит характер предметно-языкового интегрированного обучения - Content and Language Integrated Learning – CLIL, когда изучение специальных дисциплин по возможности дублируется на преподаваемом иностранном языке. Определение введено Дэвидом Маршем в 1994 г., в настоящее время данная образовательная концепция широко применяется, в т.ч. для повышения компетенций владения иностранным языком при социальной и профессиональной мобильности в Европе, а также в Канаде и Австралии.

Дает ли освоение контента будущей профессии, основной терминологии на английском или немецком языке достаточную подготовку к общению и профессиональной деятельности в иноязычном окружении? Современные цифровые средства все больше способствуют стиранию языкового барьера, и наличие программы-переводчика поможет при переводе даже специализированного текста. Новые условия выдвигают новые требования к текстам: это не просто описание технологических процессов, узлов и деталей, инструментов и механизмов, но и изучение регламентирующих и нормативных документов, анализ производственной документации и т.п. Перед современным преподавателем-лингвистом возникают новые задачи: разработка стратегий, методик и инструментов, при которых происходит отход от традиционной работы с профессионально-ориентированным текстом (двухсторонний перевод, вопросы-ответы, заучивание лексики из текста), и с опорой на данный текст развиваются и другие навыки обучающихся.

В современной психологии, бизнес-тренингах и в педагогике все чаще используются американские термины *hard skills* и *soft skills*, которые вошли в употребление в 60-х годах прошлого столетия в во-

оруженных силах США и означали: «навыки работы преимущественно с машинами» и «навыки работы с людьми и бумагами» соответственно. В настоящее время под ними подразумеваются профессиональные навыки, которым можно научить и которые можно измерить, и универсальные компетенции, которые гораздо труднее измерить количественными показателями [1].

Авторы доклада «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире», суммируя многолетнюю работу Global Education Futures и WorldSkills Russia по определению образа рабочих мест в экономике будущего, представляют большинство существующих моделей профессиональных компетенций в виде двухслойной матрешки: внутри – «жесткие» навыки, собственно деятельность человека, а снаружи – дополняющие, модифицирующие, усиливающие основной навык — «мягкие» навыки (рис.) [2, с. 77].



Рис. Модель компетенций «Матрешка»: жесткие и мягкие навыки

Человеку XXI века предстоит решать задачи, которые не под силу искусственному интеллекту: контролировать деятельность сложных систем, принимать стратегические решения, признавать и исправлять ошибки, вмешиваться в процесс в случае внештатных ситуаций. Справиться со всей сложностью задач и обладать всеми необходимыми знаниями и навыками в большинстве случаев сможет только команда специалистов. Такие команды будут образовываться по необходимости на определенный срок (проектная работа); особое значение приобретает умение быстро находить общий язык и объединять различные точки зрения на проблемы [2, с.46]. Такие навыки и умения предстоит осваивать и развивать на протяжении всей жизни.

В 2006 году в Рекомендациях Европейского парламента и Совета по ключевым компетенциям для непрерывного обучения (*key competences for lifelong learning*) были сформулированы восемь ключевых компетенций для каждого европейского гражданина, которые необходимо развивать на всех этапах образования и обучения (табл.) [4, с. 14].

Таблица – Европейская рамка ключевых компетенций

<ol style="list-style-type: none"> 1. Communication in the mother tongue; 2. Communication in the foreign languages; 3. Mathematical competence and basic competences in science and technology; 4. Digital competence; 5. Learning to learn; 6. Interpersonal, intercultural and social competences and civic competence; 7. Entrepreneurship; and 8. Cultural expression.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Коммуникация на родном языке 2. Коммуникация на иностранных языках 3. Математическая грамотность, базовая научная и технологическая грамотность 4. Цифровая и ИКТ-грамотность 5. Умение учиться 6. Межличностные, межкультурные и социальные компетенции, гражданская грамотность 7. Инициативность и предпринимательская способность и 8. Культурная осведомленность и самовыражение

Учитывая вызовы современной действительности, целесообразно рассматривать усвоение графических, фонетических и грамматических норм иностранного языка, освоение словарного минимума как получение «жестких навыков». Их окружают «мягкие навыки», к которым, среди прочих, относятся:

- различие уровней общения (повседневный, профессиональный и технический язык);
- предоставление и передача информации на рабочем месте;
- выражение и аргументирование своего мнения и интересов, признание своих ошибок;
- оценка и самоанализ;
- участие в беседе, обсуждении, совещании;
- активное слушание, интерпретация, адекватный язык жестов;
- межкультурное общение в профессиональном контексте.

Будущая трудовая деятельность выпускника среднего профессионального учебного заведения, независимо от выбранной профессии, предполагает возрастание коммуникации, договоренностей; ориенти-

рованность на заказчика; большой объем документации, регулярные тренинги, курсы повышения квалификации (обучение на протяжении всей жизни).

Современные навыки в освоении иностранного языка достигаются путем выполнения упражнений, заданий как комбинации аудирования, чтения, письма и говорения. Тот же специализированный текст становится основой для активизирующих форм работы над расширением словарного запаса и пониманием прочитанного. Обучающиеся, например, диктуют друг другу и «рисуют» тексты, составляют по ним диалоги и придумывают продолжение, составляют описание терминов.

Личный педагогический опыт подтверждает также большое значение использования в процессе обучения иностранному языку красочного раздаточного материала, того, который можно подержать в руках. К сожалению, большинство отечественных учебников для СПО не содержит иллюстраций, тем более в цветном оформлении, и преподавателю приходится кропотливо подбирать вырезки из журналов, проспектов, буклетов подходящей тематики. Но затраченное время оправдывает интерес и желание обучающихся охотнее выполнять задания по иллюстрациям, чем по тексту.

Повышение мотивации и активности участия обучающихся на занятиях иностранного языка достигается путем отработки практики устного общения на рабочем месте в интерактивной форме, при сбалансированном использовании разнообразных социальных форм работы: в парах, в группах, которые образуются при выходе из «зоны комфорта», работающих в условиях «цейтнота», соревнования.

Таким образом, профессионально-ориентированная составляющая занятий иностранным языком будет эффективна при условии, если упражнения и задания максимально направлены на реализацию общих методико-дидактических принципов обучения иностранному языку:

- с ориентацией на практическую деятельность (активное и интерактивное обучение);
- с ориентацией на потребности обучающихся;
- с ориентацией на конкретных обучающихся.

Это дает возможность шагнуть за пределы «профессиональной лексики», совершенствовать социальные и межкультурные компетенции молодых специалистов, что, со своей стороны, повысит мотивацию к изучению иностранного языка как живого средства профессионального общения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Биккулова О. Что такое hard и soft skills? В чем разница? Что важнее? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html> . – Дата доступа: 20.02.2021.
2. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. Авт. кол.: Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И., Смагин И., Судаков Д. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf> . – Дата доступа: 17.02.2021.
3. Портал Федеральных учебно-методических объединений в среднем профессиональном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.https://fumo-spo.ru> . – Дата доступа: 24.02.2021.
4. Рекомендации Европейского парламента и Совета о разработке Европейской рамки квалификаций для обучения в течение всей жизни. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2005/EN/1-2005-548-EN-F1-1.Pdf> . – Дата доступа: 23.02.2021.
5. Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Marsh, P. Hood, D. Coyle D. – Cambridge: CUP, 2010. – 184 p.

VOCATIONAL-ORIENTED TRAINING AS A WAY TO INCREASE MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

A. V. Shkapova

*Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University Yaroslavl Branch
Yaroslavl, Russia*

E-mail: a_sandra.s@mail.ru

The article discusses the problem of increasing motivation by the foreign language teaching in colleges and vocational schools. Modern domestic and foreign methodological and didactic approaches and teaching principles are aimed at achieving the main task - the formation of language communicative competence by future mid-level specialist in his professional activity.

Keywords: CLIL; hard and soft skills; methodical and didactic approaches and principles; key competences; professionally oriented training; foreign language teaching.

УДК 811.161.1'243(072)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ПРИЧАСТИЯМ РУССКОГО ЯЗЫКА

М. В. Юнаш

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: m16yunash@mail.ru

В статье описан опыт работы с иностранными студентами юридического профиля над темой «Причастия». Предложен комплекс лексико-грамматических упражнений, способствующих эффективному изучению языкового материала.

Ключевые слова: причастие; форма глагола; этап обобщения; лексико-грамматические упражнения.

Языковая компетенция как составляющая коммуникативно-речевой компетенции иностранных студентов юридического профиля формируется в процессе усвоения грамматических тем. Среди них особое место занимает тема «Причастие». Очень «важно научить обучающихся образовывать причастия и понимать их, для того чтобы в учебном процессе и дальнейшей профессиональной деятельности они могли понимать специальные тексты и уметь использовать причастия как в устной, так и в письменной речи» [5, с. 169].

Причастие – особая форма глагола. Оно употребляется для выражения «признака предмета, который зависит от определенного действия» [3, с. 99]. Причастие объединяет признаки глагола и прилагательного.

Принадлежность причастия к глаголу проявляется в наличии категорий:

- 1) залога (действительные и страдательные причастия);
- 2) вида (НСВ и СВ; сохраняется видовое значение того глагола, формой которого причастие является);
- 3) времени (настоящего и прошедшего).

С прилагательными причастие сближает наличие категорий рода (в единственном числе), падежа (в полных формах) и числа, зависящих от рода, падежа и числа определяемого существительного. «Пересечение стольких параметров в форме причастия и делает данный языковой материал особенно трудным для иностранных учащихся» [6, с.420].

На этапе его введения целесообразно использовать наглядность в виде опорной таблицы, содержащей «систему форм с учетом сведений о залоге, времени, словообразовательных элементах» [2, с. 257], поскольку это помогает студентам понять и запомнить новый для них грамматический материал.

В процессе работы над причастиями для автоматизации их образования и использования предлагают такие упражнения, например, как:

1. Назовите глаголы, от которых образованы данные причастия.
2. Образуйте причастия от данных глаголов по образцу.
3. Прочитайте предложения. Укажите слова, к которым относятся причастия. Поставьте вопросы к причастиям.
4. Замените предложения синонимичными конструкциями со словом *который*.
5. Раскройте скобки и поставьте причастия в нужный падеж.

6. Закончите предложения, используя конструкции с причастным оборотом [1, с. 19–22].

На этапе обобщения происходит систематизация знаний иностранных студентов о причастии. При этом стоит учитывать, что «механическое выполнение грамматических упражнений мало способствует развитию способности использовать причастия в письменной речи; развивается лишь способность выполнять грамматические упражнения на причастия» [4, с. 176]. Они не рассматриваются студентами как лично значимые. Повышению мотивации в процессе изучения грамматической темы способствует тщательно подобранный профессионально ориентированный учебный материал. В качестве примера приведем комплекс лексико-грамматических упражнений.

1. Составьте ассоциограмму на тему «Преступления против имущества (собственности)» (8-10 слов). Найдите и подчеркните глаголы.

Например: *преступление, кража, похищать, совершать, свидетель, деньги, картина, грабеж, красть.*

2. Подберите видовую пару к глаголам.

Похищать – ..., совершать – ..., красть – ..., обвинять – ..., присваивать – ..., раскрывать – ...

3. Рассмотрите таблицу и прокомментируйте ее содержание.

Похищать (НСВ)			
Действительные причастия		Страдательные причастия	
настоящего времени	прошедшего времени	настоящего времени	прошедшего времени
похищающий	похищавший	похищаемый	–
<u>Преступник</u> , похищающий картину, торопится.	<u>Преступник</u> , похищавший картину, торопился.	<u>Картина</u> , похищаемая преступником, стоит очень дорого.	–
Преступник, <u>который</u> (И.п.) похищает картину, торопится.	Преступник, <u>который</u> (И.п.) похищал картину, торопился.	Картина, <u>которую</u> (В.п.) похищает преступник, стоит очень дорого. (активная конструкция)	Картина, <u>которая</u> (И.п.) похищается преступником, стоит очень дорого. (пассивная конструкция)
Похитить (СВ)			

Действительные причастия		Страдательные причастия		
настоящего времени	прошедшего времени	настоящего времени	прошедшего времени	
–	похитивший	–	похищенный	
–	<u>Преступник</u> , похитивший картину, намеревался (= хотел) её продать.	–	Похищенная преступником картина была найдена.	
–	Преступник, <u>который</u> (И.п.) похитил картину, намеревался её продать.	–	Картина, <u>которую</u> (В.п.) похитил преступник (И.п.), была найдена. (активная конструкция)	Картина, <u>которая</u> (И.п.) (была) похищена преступником (Т.п.), найдена. (пассивная конструкция)

4. От глаголов *совершать* – *совершить*, *красть* – *украсть*, *обвинять* – *обвинить*, *присваивать* – *присвоить*, *раскрывать* – *раскрыть* образуйте все возможные формы причастия. Составьте с ними предложения. Замените причастия синонимичными конструкциями со словом *который*.

5. Найдите причастия и назовите глаголы, от которых они образованы. Укажите слова, к которым причастия относятся. Определите грамматические категории причастий (род, число, падеж).

1. Повторяющаяся «случайность» неизбежно приводит к преступной закономерности.

2. Непрочитанные книги умеют мстить. Особенно хорошо это удастся Уголовному кодексу...

3. – Сейчас преступники скачивают из Интернета уголовные дела и учатся по ним.

– Умные, смотри-ка.

– А умные скачивают только нераскрытые дела...

6. Прочитайте. Выберите причастие в нужной форме и восстановите предложения.

Умышленным считается преступление, ... с прямым умыслом.

Преступление имеет прямой умысел, если лицо, его ..., сознавало общественную опасность своего действия или бездействия, предвидело их общественно опасные последствия и желало их наступления.

Слова для справки: совершившее, совершенное.

Задание 7. Соотнесите термины и их определения. Найдите причастие, которое употребляется в значении существительного. Приведите примеры причастий в значении существительного, которые вам встречались в юридических текстах (варианты ответа: обвиняемый, подозреваемый, осужденный, пострадавший и др.).

Кража	открытое похищение имущества, совершенное без насилия или с насилием, не опасным для жизни и здоровья потерпевшего
Грабёж	требование передачи имущества или права на имущество либо совершения каких-либо действий имущественного характера под угрозой применения насилия к потерпевшему или его близким, уничтожения или повреждения их имущества, распространения сведений, которые они желают сохранить в тайне
Разбой	завладение имуществом либо приобретение права на имущество путём обмана или злоупотребления доверием потерпевшего
Мошенничество	применение насилия, опасного для жизни или здоровья потерпевшего, либо угроза применения такого насилия с целью непосредственного завладения имуществом
Вымогательство	тайное похищение имущества

8. Посмотрите фрагмент кинофильма «Врача вызывали?». Определите вид хищения.

9. Вставьте в предложения подходящие по смыслу причастия прошедшего времени. Замените причастия придаточным предложением со словом *который*.

Опорные глаголы: находиться, стоять, сидеть, вскрывать, проникнуть, похитить, украсть, курить, выйти, отъезжать, вскрыть.

Мужчина, _____ в машине скорой помощи, посмотрел на часы.

На людях, _____ в подъезде, была одежда медработников.

Человека, _____ сигарету, что-то тревожило.

Преступник, _____ у окна, подал знак сообщнику.

Вор, _____ замок, очень торопился.
Злоумышленники, _____ в квартиру, внимательно осматрелись и разошлись.
_____ картины представляли большую художественную ценность.
Из _____ сейфа похитители достали деньги и драгоценности.
Пакеты с _____ вещами положили на носилки и накрыли простынёй.
Мужчины, _____ из подъезда, сели в машину и уехали.
Пожилая женщина внимательно посмотрела на _____ от дома машину скорой помощи.

10. Перескажите фрагмент кинофильма от имени:

- 1) милиционера, просмотревшего записи с камер видеонаблюдения, установленных в подъезде и в квартире;
- 2) свидетеля преступления;
- 3) преступника, вскрывшего замок входной двери и проникшего в чужую квартиру.

11. Допишите окончания причастий. Выразите смысл высказываний другими словами. Запишите свои размышления. (Каждый студент получает карточку с одним высказыванием и индивидуально выполняет задание).

Вор, укравш... иглу, если не наказать, украдёт и верблюда.
Вор и сытый, и обут..., и одет... украдёт.
Неправдой нажит... имущество впрок (= на пользу) не пойдёт.
Преступники делятся на людей оступивш...ся и опустивш...ся.
Человек, использующ... чужую фразу без ссылки – двойной вор, ибо (= поскольку) он отбирает часть уважения, которое заслужил автор.

Вор – это ров, портящ... ровный ландшафт судьбы (*ров = яма, в данном контексте – противоположная деятельность, ландшафт судьбы = ход жизненных событий*).

Таким образом, предложенный комплекс лексико-грамматических упражнений с личностно-значимой в профессиональном отношении направленностью способствует более эффективному изучению темы «Причастия».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Городецкая, О.А. Причастие и деепричастие в русском языке: учебное пособие / О.А. Городецкая, Е.М. Чувалова. – Минск: БГЭУ, 2014. – 87 с.

2. Лапуцкая, И.И. Способы оптимизации изучения причастия в курсе русского языка как иностранного / И.И. Лапуцкая // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: материалы IV Международной научно-методической конференции, Омск, 25 мая 2018 г. / Омский автобронетанковый инженерный институт. – Омск, 2018. – С. 256–261.
3. Лебедева, М.Н. Вопросы русской грамматики: от смысла к форме. Характерные трудности / М.Н. Лебедева. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 176 с.
4. Новикова, О.Ю. Обучение русскому причастию с позиции коммуникативного подхода / О.Ю. Новикова // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: сборник материалов IV Международной научно-методической конференции, Воронеж, 28–30 января 2016 г. / Воронежский гос. ун-т; редкол.: В.Н. Гуреев [и др.]. – Воронеж, 2016. – С. 174–179.
5. Тарасенко, О.С. Особенности обучения активным причастиям прошедшего времени иностранных обучающихся в образовательных организациях юридического профиля / О.С. Тарасенко // Реализация инновационной системы языковой подготовки в неязыковых вузах: проблемы и перспективы, Воронеж, 18–19 мая 2016 г.: в 2 ч. / Воронежский ин-т Мин-ва внутренних дел Российской Федерации. – Воронеж, 2016. – Ч. 1. – С. 169–173.
6. Шустикова, Т.В. Тема «Причастия» в практическом курсе русского языка для иностранцев (первый сертификационный уровень) / Т.В. Шустикова, И.В. Гордиенко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – №4. – С. 419-422.

TEACHING FOREIGN LAW STUDENTS TO THE PARTICIPLES OF THE RUSSIAN LANGUAGE

M.V. Yunash

Minsk, Belarus

E-mail: m16yunash@mail.ru

The article describes teaching of foreign law students to the participles of the Russian language. A set of lexical and grammatical exercises that contribute to the effective study of language material is proposed.

Keywords: participle; verb form; stage of generalization; lexical and grammatical exercises.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 811.161.1'243'42(045)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ НА УРОКЕ РКИ: ОБЪЕКТ СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

Л. Б. Армоник

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E-mail: armoniklb@yahoo.com

В статье анализируются два основных подхода к работе с художественным произведением на уроках РКИ. При первом подходе художественный текст рассматривается как средство обучения языку, а основная цель работы над ним – формирование всех составляющих коммуникативной компетенции. Второй подход направлен на обучение пониманию художественного текста в процессе чтения.

Ключевые слова: художественный текст; русский язык как иностранный; обучение языку; коммуникативная компетенция; смысловое восприятие текста; интерпретация текста; понимание текста.

1. Специфика художественного текста. С одной стороны, художественный текст – это произведение искусства, в котором автор в образной форме выражает свои идеи, чувства, мысли, а реципиент расшифровывает и интерпретирует их в процессе чтения. В обыденной жизни (а не в профессиональной деятельности литературоведов и лингвистов) художественное произведение – это объект такого индивидуального смыслового восприятия. С другой стороны, художественный текст, как и любой другой, являясь единицей коммуникации, создается при помощи единиц языка и грамматических правил их соединения. Природа художественного текста обуславливает наличие двух основных подходов к работе с ним в иностранной аудитории.

2. Художественный текст как средство обучения языку. В методике преподавания РКИ литературное произведение традиционно рассматривается как база для развития коммуникативной компетенции иностранных учащихся. При таком подходе работа строится по общей схеме: 1) предтекстовый этап: задания, направленные на снятие лексико-грамматических трудностей и страноведческий комментарий; 2) притекстовый этап: чтение с установкой на понимание содержания,

которое часто проверяется с помощью теста; 3) послетекстовый этап: лексико-грамматические упражнения, направленные на совершенствование языковой компетенции, и речевые задания.

Художественные тексты позволяют существенно обогащать словарный запас учащихся и формировать грамматические навыки в наиболее сложных для иностранцев темах. Контекстуальная обусловленность лексических единиц и грамматических конструкций, их многократное повторение в языковых упражнениях способствуют их произвольному запоминанию. Важно, что во многих художественных произведениях широко представлены разговорная лексика и разговорная грамматика, которых явно не хватает в учебных текстах, а потребность в языковых средствах разговорного стиля остро ощущается иностранцами, обучающимися в естественной языковой среде.

Художественный текст сопровождается речевыми заданиями репродуктивного характера: пресказ текста с опорой (на тест, лексику, план) или без нее, который демонстрирует понимание произведения на уровне сюжета. Послетекстовые задания, предполагающие смысловую интерпретацию содержания произведения учащимися, могут стать отправной точкой дискуссий, в ходе которых развиваются продуктивные речевые навыки.

Цель использования художественного произведения при данном подходе – формирование всех составляющих коммуникативной компетенции: языковой, речевой и социокультурной. Данный подход, реализованный во многих пособиях по чтению, наиболее последовательно представлен в книге «Непропавшие сюжеты» [1].

3. Художественное произведение как объект смыслового восприятия. Естественная ситуация общения читателя с литературным произведением является исходным положением методики, описанной Н.В. Кулибиной [4, с.52], которая полагает, что на уроке русского языка как иностранного основное внимание должно быть направлено на процесс смыслового восприятия художественного произведения путём интерпретирования языковых средств выражения.

При таком подходе работа над художественным текстом также включает три этапа. Цель предтекстовой работы состоит в том, чтобы заинтересовать читателя-инофона, создать мотив чтения. Предтекстовая часть может представлять собой беседу о творчестве писателя, чтение и обсуждение фрагментов интервью с автором произведения и т.д. Основным является этап притекстовой работы, которая, по словам Н.В. Кулибиной, должна в учебных условиях моделировать естественную деятельность читателя художественного произведения [4, с.119]. Для этого художественный текст делится преподавателем на

фрагменты, к каждому из которых предлагаются вопросы и задания, привлекающие внимание читателя-инофона к «ключевым словесным образам», которые ведут к осознанию смысла фрагмента и к представлению о ситуации, отраженной в нем. В ходе такой работы происходит постепенное наращивание смысла всего произведения, который, в отличие от содержания, представлен в основном имплицитно. «План содержания конкретного текста относительно стабилен; смысл вариативен и зависит во многом от индивидуальных качеств воспринимающего» [1, с.5], поэтому результатом притекстовой работы является «создание каждым обучаемым собственной проекции текста» [4, с.139]. Послетекстовая работа включает задания обобщающего характера, позволяющие учащимся обсудить прочитанное и углубить понимание произведения.

Таким образом, этапы учебной работы соответствуют естественной ситуации общения читателя с книгой: произведение по какой-то причине заинтересовало потенциального читателя (предтекстовый этап), он читает текст и осмысливает его в процессе восприятия (притекстовый этап), размышляет о прочитанном и делится впечатлениями с другими людьми (послетекстовый этап).

Цель работы над конкретным художественным текстом – это его понимание, его смысловое восприятие как результат самостоятельной деятельности учащихся [4, с.101].

Данный подход получил подробное описание в работах Н.В. Кулибиной и представлен, в частности, в ее пособиях по чтению [5, 6]. Нужно отметить, что подобные методики работы с художественным текстом (чтение-интерпретация, комментированное чтение) успешно были реализованы в ряде пособий 90-ых годов [2, 3].

4. Особенности языковой работы при двух подходах. Языковая работа при рассмотренных подходах существенно различается. При первом подходе лексико-грамматическая работа выделяется в отдельный этап и осуществляется с помощью специально подготовленных упражнений на базе текста, при втором подходе – она вплетена в процесс осмысления и интерпретации текста.

В первом случае преподаватели стараются извлечь максимальную языковую «пользу» из текста. Например, рассказ В.М. Шукшина «Осенью» насыщен префиксальными глаголами движения (производными от *идти* – *ходить*, *ехать* – *ездить*, *плыть* – *плавать*, *везти* – *возить* и др.), что позволяет преподавателю эффективно организовать работу по их повторению и активизации с помощью специальных языковых упражнений на базе текста.

При втором подходе в центре внимания окажутся не все глаголы движения, а только наиболее «весомые», которые важны для понимания смысла определенного фрагмента и всего произведения. Герой этого рассказа пожилой паромщик Филипп переправляет на пароме машину, которая везет покойника. И неожиданно он понимает, что умерла Марья, женщина, которую он любил всю жизнь. Описывая внутреннее состояние Филиппа, автор неоднократно употребляет словоформу *везут*: *И вдруг Филипп понял, кого везут... Марью везут. // Господи, господи, Марью везут, Марью... // Все же никак не мог он целиком осознать, что везут мертвую Марью.* Преподавателю необходимо привлечь внимание учащихся к семантике глагола *везти*, сопоставив его с глаголом *ехать*, который автор употребляет в этом же фрагменте, говоря о последней встрече Филиппа и Марьи: *Вспомнил, что в начале лета Марья ехала к дочери в город. Они поговорили с Филиппом, пока плыли.* Это создаёт противопоставление: сейчас Марью *везут*, она не сама *едет*. Также следует обратить внимание на неопределённо-личную конструкцию, которая акцентирует внимание на объекте: не имеет значения *кто* везёт, важно *кого*. Значимо и сопоставление слов *везут* – *увезут*: *Охватило беспокойство: что-то он должен сделать. Ведь увезут сейчас.* Глагол *увезти* в данном контексте приобретает значение безвозвратности: сейчас Марья ещё здесь, её *везут*, но очень скоро *увезут* навсегда.

5. Выбор методики работы с художественным текстом. При организации работы с художественным произведением нужно учитывать смысловую сложность текста. Притчи, назидательные истории, сказки, юмористические рассказы используются, прежде всего, как средство обучения языку. Их содержание и смысл легко могут быть поняты учащимися с соответствующим уровнем языковой подготовки без непосредственного руководства преподавателя, а основная работа направлена на решение языковых и коммуникативных задач. Такие произведения и соответствующая им методика может быть рекомендована для иностранных учащихся уровней А2 – В1.

Произведения, в которых главное – не внешние события, имеющие определенную логику развития и завершение, а внутреннее состояние человека, его чувства и переживания сложны для восприятия и требуют методики второго типа, когда студенты движутся по тексту вместе с преподавателем, который привлекает их внимание к определенным значимым языковым единицам, помогая понять их смысл и ситуацию, которую они отражают. Такая методика чаще используется для работы с иностранцами, достигшими уровня В2. Разные произведения одного писателя требуют различных подходов: например, мож-

но эффективно формировать коммуникативную компетенцию на материале рассказа А.П. Чехова «На даче», а для осмысления рассказа «Дама с собачкой» нужна методика второго типа.

Можно ли совместить эти две методические системы при работе над одним художественным произведением? По мнению Н.В. Кулибиной, не следует использовать художественное произведение в качестве материала для языковых упражнений, так как это «разрушает целостность и последовательность восприятия» [4, с. 114], а в сознании читателя-иностранца должны происходить те же процессы, что и в сознании читателя-носителя русского языка. Но, на наш взгляд, в этом процессе есть серьезные препятствия – языковой и социокультурный барьеры. Поэтому одной из задач преподавателя является помощь читателю-иностранцу в преодолении этих барьеров.

Если преподаватель считает, что учащимся необходимо повторить какие-то языковые явления, характерные для данного текста и важные для его понимания, то можно разделить работу над текстом на два этапа. Художественный текст рекомендуется для домашнего чтения и сопровождается лексико-грамматическими заданиями, которые выполняются дома и анализируются на первом аудиторном занятии. Оно посвящено языковой работе над текстом и не затрагивает его смысловую сторону. Второе занятие – это чтение-интерпретация художественного текста в соответствии со вторым подходом.

При всем различии между описанными подходами много общего. В обоих случаях происходит обучение языку: при первом подходе оно осуществляется с помощью специальных лексико-грамматических упражнений, а при втором – «обучение языку осуществляется как бы вторым планом, “имплицитно”» [2, с. 4] в ходе осмысления и интерпретации текста. При втором подходе в процессе чтения осуществляется «акт межкультурной художественной коммуникации» [4, с. 152], который не исключается, более того, предполагается и при первом подходе, но он не моделируется на учебном занятии столь последовательно и эксплицитно. В обоих случаях работа направлена на понимание художественного текста читателями-инофонами как на уровне содержания, так и на уровне смысла.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Александрова, А.С. Непропавшие сюжеты: Пособие по чтению для иностранцев, изучающих русский язык / А.С. Александрова, И.П. Кузьмич, Т.И. Мелентьева. – М.: Рус.яз. Курсы, 2019. – 247 с.
2. Варганынц, А.Д. Свет в окне. Книга для чтения / А.Д. Варганынц, М.Д. Якубовская. – М.: Рус. яз., 1990. – 247 с.

3. Гореликова, М.И. Интерпретация художественного текста. Рассказы А.Чехова 80-х годов: учебное пособие для иностранных учащихся. Продвинутый этап / М.И. Гореликова. – М.: Диалог-МГУ, 1997. – 96 с.
4. Кулибина, Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2001. – 264с.
5. Кулибина, Н.В. Написано женщинами. Пособие по чтению для изучающих русский язык как иностранный / Н.В. Кулибина. – М.: Рус.яз. Курсы, 2004. – 272 с.
6. Кулибина, Н.В. Читаем стихи русских поэтов. Пособие по обучению чтению художественной литературы / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2014. – 96с.

LITERARY TEXT AT THE LESSON OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: TEXT COMPREHENSION AND LANGUAGE TRAINING

L. Armonik

*Minsk State Linguistic University
Republic of Belarus*

The article analyses two approaches of the literary text study at the Russian as a foreign language classes. The first approach is focused on the formation of communicative competence. The purpose of the second approach is to achieve sufficient comprehension of a literary text throughout the reading process.

Keywords: literary text; Russian as a foreign language; language training; communicative competence; text perception; text interpretation; text comprehension.

УДК 811.161.1'243

ПЕРИФРАЗЫ ТОПОНИМОВ КАК ИСТОЧНИК СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Н. В. Баско

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
Российская Федерация
E-mail: ninabasko@mail.ru*

В статье рассматриваются описательные названия географических объектов (стран и городов мира), широко используемые в современных российских медиа. Данная тематическая группа перифраз исследуется в аспекте культурологии и страноведения. Автор статьи делает вывод о том, что изучение образных названий топонимов выполняет важную просветительскую функцию в образовании студентов.

Ключевые слова: топоним; перифраза; страноведение; межкультурная коммуникация; просветительская роль.

Традиционно для обозначения географических объектов исполь-

зуются топонимы – собственные названия географического объекта, официально зарегистрированные и закрепленные в государственных документах. Однако параллельно с официальными географическими названиями, представленными в энциклопедиях и справочниках, на географических картах и в атласах, в медийных текстах широко используются описательные названия географических объектов – перифрастические обороты, или перифразы. Например: *Страна восходящего солнца* (Япония), *Туманный Альбион* (Англия), *Третий Рим* (Москва), *Вечный город* (Рим). Перифразы выполняют функцию замещения топонима, являясь его образным синонимом.

Данная статья посвящена образным наименованиям географических объектов – названиям стран и городов, а также роли этих языковых единиц в межкультурной коммуникации и в просветительстве молодёжи. Помимо коммуникативной функции, которую выполняют перифрастические обороты в речи, они являются неисчерпаемым источником культурологических и страноведческих знаний при изучении иностранного языка в вузе. Познавательный аспект особенно важен для студентов гуманитарного профиля – будущих лингвистов и журналистов, историков и культурологов, психологов и педагогов.

В статье перифраза понимается как «описательное выражение вторичной номинации, обозначающее предметы или явления действительности (преимущественно эмоционально-экспрессивного характера)» [5, с. 371].

Тематическая группа перифрастических оборотов, называющих топонимы, анализируется в статье с точки зрения культурологической, страноведческой, познавательной. Интерес к этому аспекту обусловлен тем, что образные названия стран и городов представляют собой фрагмент национально-языковой картины мира. В национально-языковой картине мира, сформировавшейся в результате многовекового социального опыта, запечатлены знаковые исторические события, особенности географического расположения объекта, национальные символы и традиции, которые сложились и закрепились в общественном сознании как устойчивые стереотипы восприятия окружающего мира.

Почему ту или иную страну неофициально называют именно так? В чем секрет образного названия другой страны, её столицы, города? Ответы на эти вопросы пытаются искать любознательные люди, особенно молодёжь, ведь в наше время границы большинства стран открыты и, путешествуя по миру, можно узнать много нового и интересного о других народах и странах, об их истории, культуре и традициях. В условиях глобализации и единого медиапространства «ны-

нешнему обществу интереснее процесс познания как таковой, его сходство и различие у разных народов, нежели родные традиции общения. Лингвокогнитивизм, – культурология, – страноведение подавляют старое доброе языкознание с его вниманием к собственному языку, его звукам, грамматическим формам, происхождению и развитию значений слов. В нынешней социальной сосредоточенности людей на познавательной стороне общения любознательность переносится с содержания текстов на их этнические, культурные, поведенческие различия» [4, с. 62].

Взгляд на перифразы топонимов с точки зрения культурологии и страноведения показывает, что эти языковые единицы служат стимулом к познанию мира, своеобразным ключом к пониманию национально-языковой картины мира разных народов.

Наблюдения над функционированием перифраз топонимов в текстах современных российских СМИ свидетельствуют о том, что перифрастические обороты характерны для языка публицистики: они широко используются при описании важных событий международного масштаба (например, Олимпийских игр, встреч глав государств и др.), в увлекательных рассказах путешественников, открывших для себя новую страну, а также в туристических обзорах рекламного характера. Основное назначение перифраз – усилить выразительность медийного текста, привлечь внимание к определённому географическому объекту (стране, городу), к событию, в нём происходящему.

Ученые-лингвисты рассматривают перифразы как особый тип фразеологического оборота, в семантике которого отражается определенный метафорический образ. Как и классические идиомы, перифразы топонимов отличаются целостностью значения, раздельнооформленностью и относятся к устойчиво воспроизводимым речевым образованиям, являясь номинативными единицами языка, обладающими коммуникативной ценностью. Поэтому, согласно сложившейся лексикографической традиции, перифразы принято включать в словник фразеологических словарей и изучать в университете в учебном курсе, посвященном фразеологии языка.

Отличительный признак перифраз топонимов состоит в том, что они являются вторичными номинациями. Перифразы стран и городов призваны подчеркнуть особенности описываемого объекта: его географического расположения, историю его возникновения, какого-либо значимого исторического события, свойства климата региона, где он находится и другие примечательные моменты.

Семантические приемы вторичной номинации стран и городов не отличаются большим разнообразием: первичный образ (денотат) за-

меняется новым, перифрастическим. В большинстве перифраз отражен метафорический образ, основанный на переносе названия с одного предмета на другой на основе их сходства. При этом в переносном значении употреблён опорный компонент перифразы: *Северная Пальмира* – Санкт-Петербург, *Третий Рим* – Москва, *Северная Венеция* – Копенгаген (Дания) и др. Именно в метафорическом образе заключено объяснение того, почему именно это описательное название стало основой образной номинации того или иного топонима.

Иногда образное название страны или города не вызывает вопросов у наших современников: оно понятно, логически объяснимо, лежит на поверхности, поскольку мотивация таких образных названий широко известна, она устоялась в мировом общественном сознании. Например, образные названия Египта («Страна пирамид»), Норвегии («Страна фьордов»), Японии («Страна восходящего солнца») известны всем образованным людям ещё со школьной скамьи по характерным особенностям их географического расположения, климатических условий, или по всемирно известным историческим памятникам. Ведь в наше время древние египетские пирамиды и норвежские фьорды фактически стали своеобразной «визитной карточкой» этих стран, приобрели мировую известность. Но самые любознательные люди, прежде всего, любители путешествий, стараются узнать больше о появлении этих неофициальных названий, отыскать интересные детали и подробности, объясняющие характер образной номинации. Википедия, культурологические и этимологические словари, разнообразные туристические справочники содержат много интересной, увлекательной информации об этом.

Например, в Википедии можно прочесть о том, что количество египетских пирамид – древних каменных сооружений пирамидальной формы, расположенных в Египте, варьируется от 118 до 138. Большая часть пирамид была построена в качестве усыпальниц для фараонов Древнего и Среднего царств. Пример из СМИ: *В этом году страна пирамид недосчиталась как минимум 50% россиян, а Турция, наоборот, прибавила порядка трети.* – Ю.Смирнова. Не нужен нам берег турецкий? // Комсомольская правда, 20.10.2011.

Норвегия получила своё неофициальное название «Страна фьордов» из-за обилия фьордов – морских заливов, окруженных живописными горами – неотъемлемой части норвежского пейзажа. Фьорд (норв. fjord) – узкий, извилистый и глубоко врезающийся в сушу морской залив со скалистыми берегами. Длина фьорда в десятки раз превосходит ширину; а берега в большинстве случаев образованы скалами высотой до 1000 метров. Большая часть фьордов имеет тектониче-

ское происхождение. Пример из СМИ: *Теплое течение Гольфстрим, проходящее вдоль всего побережья страны фьордов, создает превосходные условия для промышленного производства лосося и форели в огромных садках.* – Треска – деликатес, не то что лосось // СПб. Ведомости. 06.04.2002.

Япония – самая восточная страна мира, где раньше, чем в других странах, восходит солнце. Эта особенность и легла в основу образного названия. Примеры из СМИ: *Страна восходящего солнца далека и загадочна. Настолько, что многим не дано понять вкусы и пристрастия ее обитателей – в том числе в области гастрономии.* – Вкусы японцев // lenta.ru, 23.01.2016.

Совсем другое дело, когда метафорический образ скрыт глубоко в истории страны. В этом случае понимание метафоры, лежащей в основе образной номинации объекта, требует более основательных знаний и эрудиции. Но интерес к неизвестному оказывается стимулом к изучению нового, что чрезвычайно ценно при обучении студентов иностранному языку. Стремление раскрыть образ, послуживший основой для неофициальной описательной номинации страны или города, порождает у студентов любознательность, интерес к научному поиску, к познанию другой страны, её истории и культуры.

Характер метафорических образов, лежащих в основе описательных названий городов и скрытых глубоко в истории, можно рассмотреть на примере перифраз, называющих Санкт-Петербург и Москву: *Северная Пальмира* – образное название Санкт-Петербурга и *Третий Рим* – образное название Москвы. Перифразы этих городов показывают наибольшую частотность употребления в современных медиатекстах и вызывают наибольший интерес как у иностранных туристов, посещающих Россию, так и у россиян. Приведем примеры: *Мы встречаемся в дни, когда юбилей отмечает Санкт-Петербург – «Северная Пальмира».* – Е.Березнева. В деревне слишком много 'дворян' // Труд, 29.05.2003; *"Северная Пальмира" – часто называют Петербург, а ещё – «культурная столица».* – Л. Николаева. 'И голос музы...' // Труд, 23.07.2003.

Чтобы понять, какой метафорический образ лег в основу перифразы города Санкт-Петербурга, обратимся к историко-этимологическому словарю «Русская фразеология»:

«СЕВЕРНАЯ ПАЛЬМИРА. Образное название Санкт-Петербурга.

Пальмира – город в Сирии, возникший в I тысячелетии до н.э. По преданию, Пальмира («город пальм») была основана царем Соломоном в оазисе бесплодной пустыни. Город стоял на торговых путях

между Востоком и Западом и славился великолепием своих архитектурных памятников. Русские поэты начали сравнивать Петербург, построенный на пустынных невских берегах, с великолепной Пальмирой в середине XVIII века. Название *Северная Пальмира*, по свидетельству Д.В. Григоровича, первым употребил Ф.В. Булгарин, издававший газету «Северная пчела». По другой версии автором выражения *Северная Пальмира* является поэт Г.Р. Державин. Образное название закрепилось в русской литературе в эпоху классицизма, начиная с 1810-х годов [2, с. 514]. Таким образом, метафорическое сравнение Санкт-Петербурга с древним городом Пальмирой в Сирии основано на сходстве великолепных архитектурных памятников двух городов, построенных в неосвоенном месте.

Перифраза *Третий Рим* является вторичной номинацией Москвы. Приведем примеры её употребления: *Достаточно вспомнить монаха Филафея, который говорил о том, что Москва – это третий Рим и четвертому не бывать.* – Андраник Мигранян. Болезненное прощание с мифом об исключительности // Известия, 17.10.2013.

Первый Рим – столица Римской Империи – строился на семи холмах и говорили, что туда ведут все дороги. Второй Рим – столица Византии Константинополь, был построен Императором Рима Константином. Он вывозил туда из Рима все ценности, статуи, копировал манеру построек. Третий Рим – Москва тоже построена на семи холмах. И все дороги вели в Москву, как в религиозный, культурный и торговый центр. Символ Византии – двуглавый орел был взят как государственный символ Руси. Так Москва стала третьим Римом. В образном названии Москвы – *Третий Рим* – воплощена идея богоизбранности русского народа и русского государства, особого религиозно-политического значения страны как преемницы Римской империи.

Иногда в основе образной номинации топонима лежит какое-либо важное событие, связанное с этим местом, которое произвело сильное впечатление на современников и осталось в памяти поколений. Иногда это легенда, устойчивый миф о каком-либо историческом факте, случае, запечатленном в литературе и передающемся от поколения к поколению.

Появление образного названия Рима – «Вечный город» связано с древностью столицы Италии, что послужило основой для метафорической номинации города. Рим – единственный город в мире, который заслужил своеобразный почетный титул: *Вечный город*. Ещё во времена Античности Рим стали часто называть Вечным (лат. Roma Aeterna). Одним из первых так назвал Рим римский поэт Альбий Тибулл (I век до н.э.) в своей второй элегии, предсказывавшей Риму не-

бывалый расцвет: «Ромул еще не сложил те стены вечного града, Где поселиться не смог вместе с ним брат его Рем». 17 июля 2018 г. Рим – «Вечный город», история которого уходит в далекое прошлое и насчитывает более 2800 лет. Так его стали называть еще в I веке до нашей эры, поскольку, несмотря на свой "возраст", город продолжал развиваться росли его размеры, мощь, великолепие и влияние на весь мир. Его много раз завоёвывали и разрушали, а он всё равно продолжает стоять и будет стоять вечно. Ср.: *По данным Национального итальянского туристического ведомства, в 2007 году Вечный город посетили 9 млн туристов, а в 2012-м – только 8,4 млн.* – Т. Глазкова. Риму грозит банкротство // РБК Дейли, 28.02.2014.

Образное название польского города Кракова – «Город королей» отражает исторический факт: в старину Краков был столицей Польши, местом проживания польских королей. Когда-то столица Польши, Краков сегодня одна из красивейших архитектурных жемчужин Европы. В древнем городе, пронизанном духом средневековья, на вас со всех сторон дышит старина: тесно прижимаются друг к другу синагоги и дворцы, по узким улицам ездят кони, запряженные в кареты. Вот пример из СМИ: *Краков, один из старейших и красивейших городов Польши, немало пережил за века своего существования. «Город королей», утверждает печать, устоял против 25 крупных пожаров, 5 землетрясений, 13 потопов и 17 осад...* – Сюрпризы Кракова // Известия, 24.12.1983.

В основе образного названия Австралии – «Зелёный континент» лежит первое сильное впечатление первых поселенцев, приплывших в Австралию, которые с корабля увидели берега, покрытые густой зелёной растительностью. Поэтому они назвали новые открытые земли **Зелёный континент**, даже не подозревая, насколько негостеприимные и сухие территории располагаются за зелёными и приветливыми берегами: ведь бóльшая, внутренняя часть Австралии является пустыней, а зеленые леса занимают меньше 15% территории страны. Австралия была открыта в 1606 году голландским мореплавателем В. Янсзоном. К этому времени уже были известны четыре континента – Евразия, Африка, Северная и Южная Америка. Знаменательно, что образное название «Зелёный континент» предопределило цвет Австралии на олимпийских кольцах. Приведём пример использования образного выражения в прессе: *Я вообще люблю Австралию и по прибытии на Зелёный континент всегда стараюсь выделить какое-то время на прогулку по городу.* – Г. Настенко. Вера Звонарева: «Я способна победить в Париже» // Труд, 26.05.2010.

Название Туманный Альбион дали Британии римские завоеватели.

Подплывая к острову на кораблях, римские легионеры увидели в густом тумане белые известняковые скалы гигантского размера. Первое впечатление, как известно, самое сильное. «Альбус», – сказал на латинском языке римский легионер. Слово «Альбион» (от латинского «альбус» – «белый» или от кельтского корня, означавшего «горы»; сравни «Альпы») значит Британия. И стала Британия «белым островом» – Альбионом. Таким образом, происхождение названия связывают с меловыми скалами, образующими ближайшее к материку южное побережье острова Великобритания. Пример из СМИ: *Большинство визитов на Туманный Альбион вовсе ограничиваются Лондоном и совершенно напрасно.* – М. Потапов. Замки, регби, печенья // lenta.ru, 20.02.2017.

В основе образного названия Канады лежит изображение кленового листа на государственном флаге страны. Красный кленовый лист является символом Канады, он располагается в центре флага и имеет 11 кончиков. Это связано с тем, что в Канаде растёт много клёнов, клён издавна используется как значительный экономический ресурс страны: кроме поставок большого количества кленового леса, в экспорте ресурсов страны участвует собираемый каждый год кленовый сахар. Пример из СМИ: *Изобретатель был гражданином США, но своё открытие сделал на территории Страны кленового листа, отчего канадцы считают себя причастными к созданию современных средств связи.* – Известия, 31.01.1984.

Стоит отметить, что некоторые перифразы топонимов, используемые в медиатекстах, образуют синонимические ряды. Это происходит, когда один и тот же город номинируется несколькими перифрастическими оборотами. Своеобразный рекорд по вариативности образных наименований, по количеству членов синонимического ряда перифраз поставил Санкт-Петербург. Для его образного наименования используются следующие перифразы: *город белых ночей, город на воде, город на Неве, Северная Пальмира, Северная Венеция, культурная столица.* Ср.: *Все жители преисполнены любовью к родному Петербургу: Северная Венеция, Северная Пальмира...»* – О. Рычкова. Классики и «порнографы» // Труд, 23.05.2007.

При анализе грамматической структуры перифраз топонимов как важный признак этих языковых единиц отмечается их структурное единство, что выражается в преимущественно бинарных конструкциях их построения. Для перифраз городов характерны именные словосочетания, образованные по модели «прилагательное + существительное»: *северная Венеция* – Копенгаген, *Северная Пальмира* – Санкт-Петербург, *Вечный город* – Рим, К этой конструкции близка модель

«порядковое числительное + существительное»: *Третий Рим* – Москва.

Другая продуктивная модель, по которой образованы перифразы городов, это «существительное + существительное в род. падеже»: *город королей* – Краков, *город дождей* – Лондон. Встречается и комбинация этих структур «существительное + пригательное + существительное в род. падеже»: *город белых ночей* – Санкт-Петербург, *столица мировой моды* – Париж.

Наблюдения над грамматической структурой перифраз топонимов свидетельствуют об определенном параллелизме языковых средств, используемых при наименовании городов. Поскольку «официальные» названия городов выражены именами существительными, то и опорный компонент перифраз, в котором заключены грамматические свойства описательного наименования, тоже является существительным. Рассматривая синтаксическую позицию, занимаемую перифразой топонима в предложении, отметим, что она обычно выполняет синтаксические функции, характерные для имени существительного, являясь подлежащим, дополнением или обстоятельством.

Как отмечалось выше, перифразы топонимов используются прежде всего в публицистических медиатекстах. Связь перифрастических оборотов с современными СМИ, с современной журналистикой устойчива и символична. Будучи включенными в структуру медийного текста, перифразы становятся одним из источников познавательной информации: лингвистической, исторической, географической, этнологической, культурологической. Поэтому справедливо утверждение профессора А.П. Короченского о том, что «журналистике, отвечающей своему общественному предназначению, свойствен элемент педагогики, популяризации научных знаний, что роднит её с институтами образования и просвещения. Как и современная педагогическая система образования и просвещения, журналистика способна воздействовать на широкую аудиторию, используя при этом как логико-понятийные, так и эмоционально-образные ресурсы, что свойственно и педагогике» [3, с. 154]. Медийные тексты, содержащие перифразы географических объектов, целесообразно использовать в учебном процессе, это способствует обогащению учащихся историческими, культурологическими и страноведческими знаниями.

Опыт преподавательской работы с иностранными учащимися с использованием учебного пособия по фразеологии [1] показывает, что в учебном процессе медиатекст, в котором представлены перифразы географических объектов, может рассматриваться как фрагмент национальной культуры, дающий представление об исторических и соци-

ально-культурных событиях, происходивших в России и в мире.

Высокая коммуникативная и страноведческая ценность перифрастических оборотов обуславливает необходимость и важность изучения этих языковых единиц на занятиях по русскому языку как иностранному, на спецсеминарах по русской фразеологии, на спецкурсах по языку современных массмедиа. В процессе обучения перифрастическим оборотам русского языка целесообразно использовать лингвострановедческий или культурологический комментарий, который призван объяснять историю появления перифразы и раскрывать метафорический образ, лежащий в основе её семантики. «Загадки» перифрастических оборотов, привлекающие внимание к неизвестному ранее факту, дают ключ к раскрытию образной номинации топонима, обогащая иностранных студентов новыми сведениями и знаниями об окружающем мире, делая их речь на русском языке богаче и разнообразнее.

Подводя итоги наблюдениям над образными наименованиями стран и городов, можно сделать вывод о том, что перифрастические обороты, кроме коммуникативной, экспрессивной и эстетической функции в медийном тексте, играют важную роль в культурологическом и страноведческом образовании учащихся, выполняя важную просветительскую функцию. Знание перифрастических оборотов и владение ими в речи на иностранном языке свидетельствует о языковой, речевой и культурной компетентности иностранного студента, что создаёт особую психологическую атмосферу доверия между участниками межкультурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Баско Н.В. Русские фразеологизмы в ситуациях. Учебное пособие по русской фразеологии и развитию речи. – М., Русский язык. Курсы, 160 с.
2. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь. – М., Астрель: АСТ: Люкс, 926 с.
3. Короченский А.П. Мировая журналистика: история, теория, практика: сборник науч. и публицистич. работ. – Белгород, ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 240 с.
4. Костомаров В.Г. Язык текущего момента: понятие правильности. – СПб., Златоуст, 220 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / Главный редактор В.Н. Ярцева. – М., Советская энциклопедия, 1990, 685 с.

PARAPHRASES OF TOPONYMS AS A SOURCE OF COUNTRY KNOWLEDGE

N.V. Basko

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

The article discusses the descriptive names of geographical objects (countries and cities of the world) that are widely used in modern Russian mass media. This thematic group

of paraphrases is studied in the aspect of cultural studies and country studies. The author of the article concludes that the study of figurative names of countries and cities performs an important educational function in the education of students.

Keywords: toponym; paraphrase; regional studies; intercultural communication; educational role.

О ФОНЕТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

М. И. Божкова

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: bojkova_m@tut.by

Определены роль и значение фонетики в курсе русского языка как иностранного при изучении специальной лексики, сформулированы требования к организации процесса обучения фонетике, раскрываются эффективные методы усвоения студентами-иностранцами фонетики русского языка.

Ключевые слова: фонетика; произношение; звуковой анализ; русский язык как иностранный.

Успешная коммуникация на русском языке, точность выражения мысли зависит от сформированности фонетических навыков. «Овладение языковыми знаниями невозможно без способности формулировать мысли и воспринимать устную речь на изучаемом языке, реализовывать намерения в ситуациях реальной коммуникации. Восприятие на слух и понимание иноязычной речи, овладение говорением - наиболее сложные процессы мыслительно- мнемической и речевой деятельности» [1, с.396].

Фонетике принадлежит приоритетная роль в формировании устной речи студентов-иностранцев, изучающих русский язык. Без обучения произношению также невозможно формирование навыков аудирования, письма и чтения.

В коммуникативном акте на каждом уроке РКИ необходима реализация фонетических навыков. Изучение некоторых фонетических особенностей профессиональной лексики помогает в преодолении фонетических трудностей, возникающих у студентов при знакомстве с большим количеством новых слов и незнакомых языковых конструкций при введении текстов по специальности.

Одно из условий, облегчающих процесс восприятия языка, - формирование навыков четкого и правильного произношения. Обучение

произношению эффективно в сочетании с обучением языку в целом. Поэтому на занятиях по научному стилю целесообразно проводить такие виды работ, которые бы наряду с речевыми навыками развивали фонетические: сначала работа над отдельными словами, затем - над речевыми моделями, затем - над текстом. Как отмечает Шутова М.Н, «уже на начальном этапе обучения РКИ необходимо научить студентов синтагматическому членению предложений, интонационному оформлению синтагм, выделению интонационного центра каждой синтагмы. Все это способствует формированию навыков осмысленного чтения, пониманию основной информации и развитию корректной речи» [2, с. 263].

Можно выделить следующие коммуникативные стратегии изучения фонетики студентами-иностранцами: 1) понимание фонетических особенностей русского языка; 2) усвоение звуковой организации русского языка, особенностей его звукового строя; 3) усвоение выразительных возможностей фонетики русского языка и формирование умения пользоваться ими; 4) развитие умений говорить и читать, соблюдая орфоэпические нормы; 5) формирование навыков соблюдения нужной интонации; 6) формирование правильного произношения слов, слогов и звуков в разговоре, чтении и т. д.

На занятиях по РКИ предлагается система упражнений, направленных на развитие у студентов слухопроизносительных навыков.

Изучая лексику специального текста, в первую очередь необходимо продолжить работу над звуком в слоге и слове, учитывая ритмическое строение слова, а далее обучать правильному слитному произношению слов, синтагм и предложений. Также важное значение имеет звуковой анализ (фонетический разбор) как метод обучения. Звуковой анализ побуждает к практическому осмыслению фонетики языка, способствует выработке орфоэпических и орфографических навыков, помогает правильно определить морфемную структуру слов. В данном случае будут использоваться задачи, направленные на звуковой анализ устного выражения и на воспроизведение звуковой формы слова по буквам (письменное высказывание).

Сформулируем последовательность звукового анализа устного высказывания: 1) правильно произнесите звуки в словах; 2) ощутите каждый звук в слове и отделите его от соседнего звука; 3) назовите последовательно звуки в слове и определите их количество; 4) дайте качественную характеристику каждому звуку (гласный – согласный, ударный – безударный; согласный твердый – мягкий, глухой – звонкий).

Звуковой анализ письменного высказывания обычно завершается характеристикой графического обозначения звуков буквами. Выполняя его, вначале нужно произнести слово, вслушаться в произношение, назвать последовательно звуки, из которых состоит данное слово, дать им соответствующую характеристику, например: для гласных - отмечен ли безударный, какой буквой обозначается; для согласных - мягкий или твердый, звонкий или глухой, какой буквой обозначается.

В процессе изучения фонетики также следует постоянно обращать внимание иностранных учащихся на артикуляцию, четкое произношение звуков. Хорошую дикцию обеспечивает точная работа речевых органов.

Правильную артикуляцию звуковых последовательностей студенты-иностранцы должны формировать в результате организации выразительного чтения текстов на уроках РКИ, соблюдения правил внятной устной речи во время ответа, наблюдения за собственной речью и речью преподавателя, а также прослушивания звукозаписей.

Выразительное чтение является эффективным методом усвоения студентами-иностранцами фонетики русского языка. В чтении реализуются все стороны совершенной в фонетическом и интонационном планах речи, поэтому оно фактически выступает базой для тренировки выработанных умений по орфоэпии. Чтение вслух формирует выразительность устной речи студентов-иностранцев, способствует выработке правильной артикуляции звуков в потоке речи.

Большую помощь в овладении новой лексикой по специальности оказывают тренировочные диктанты. После работы со словами и словосочетаниями в звуковом и ритмическом аспекте студентам предлагается записать эти слова на слух и поставить в них ударение.

Для успешного запоминания новых слов и введения их в активный словарь полезно проводить диктанты с лексико-грамматическими заданиями. Среди них можно выделить следующие: 1) подберите к новым словам синонимы, антонимы; 2) измените грамматическую форму слова; 3) образуйте от глаголов причастия, деепричастия и т.д.

Работая над интонированием текста, следует обратить внимание на интонацию незавершенности и завершенности, выделение интонационного центра, передвижение интонационного центра с одного слова на другое.

При чтении текста по специальности необходимо подготовить студентов к выполнению таких задач, как поиск новой информации, сообщаемой в предложении, и центра в синтагме; деление фразы на синтагмы; овладение механизмом произношения интонационных конструкций в тексте.

Важная роль для понимания смысла предложения отводится работе по нахождению групп субъекта, объекта, предиката и т.д.

При выделении главного слова в синтагме помогают разъяснения, а также наводящие вопросы преподавателя.

На начальном этапе будет полезна работа по определению главного слова для овладения навыками конспектирования. Иностранному учащемуся предлагается записывание на слух небольших текстов по специальности (3-5 предложений), сокращение их и выделение главной информации.

Овладению практическими навыками интонационного центра в связи с изменением смысла помогают различные вопросно-ответные задания.

Продуктивным методом, способствующим формированию фонематического слуха, овладению правильным произношением, интонацией и техникой чтения, а также восприятию и пониманию речи на слух – аудированию, является систематическая работа с прослушиванием аудиофайлов с записями текстов. Для лучшего понимания звучащей речи можно использовать следующие виды упражнений:

- 1) узнавание отдельных слогов, слов и грамматических форм, фраз, предложений;
- 2) выделение новой информации из двух вариантов сообщения на уровне предложения, группы предложений, текста;
- 3) прослушивание небольшого сообщения и определение количества предложений в нём.

Таким образом, фонетический аспект должен стать обязательным компонентом урока русского языка как иностранного при работе с текстом по специальности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Новосельцева, И. И. Аудиотекст в обучении языку специальности [Электронный ресурс] / И. И. Новосельцева // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : материалы XX Междунар. науч.-практ. конф. посвящ. 45-летию каф. белорус. и рус. языков УО БГМУ, 3 окт. 2019 г. / редкол.: Т. Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2020. – С. 395-401. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42975621&pff=1>. Дата доступа: 27.02.2021.
2. Шутова, М.Н., Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного [Электронный ресурс] / М.Н. Шутова, И.А. Орехова // Русистика. – 2018. – Т. 16, № 3. – С. 261—278. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36324262>. Дата доступа: 27.02.2021.

**ABOUT THE PHONETIC ASPECT OF WORKING WITH TEXT
DEPENDING ON SPECIALTY**

M. I. Bozhkova

*Belarusian State University of Economics,
Minsk, Belarus
E-mail: bojkova_m@tut.by*

The role and importance of phonetics in the course of Russian as a foreign language while studying specialized vocabulary, the requirements to the organization of the process of teaching phonetics, reveals effective methods of assimilation by students of the Russian language of phonetics.

Keywords: phonetics; pronunciation; sound analysis; Russian as a foreign language.

УДК 811.161.1'243:[81:008](510)(476)

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В
ПРЕПОДАВАНИИ РКИ: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВЫХ
СТРУКТУР КИТАЯ И БЕЛАРУСИ**

О. И. Вербицкая

*Белорусский государственный университет культуры и искусств,
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: olia-verba@mail.ru*

Актуальность данной статьи определена проблемой быстро растущего количества связей и контактов Республики Беларусь и Китайской Народной Республики. Важным в связи с этим является качество языковых контактов на основе их культурных практик. Выявление особенностей языковых структур позволит улучшить качество коммуникации и уровень обучения на уроках русского языка как иностранного.

Ключевые слова: лингвокультурология; культура; языковая структура; структурно-лингвистическая специфика.

В лингвистике XXI века мысль тесного взаимодействия культуры и языка народа, на нем говорящего, является фундаментальным положением. Многим ученым в своих работах удалось раскрыть многообразие сторон взаимосвязи фактов языка и фактов культуры, мировосприятия, мышления носителей какого-либо языка. Особенности лингвокультуры глубоко исследованы в трудах, как западных, так и восточных ученых, созданных на протяжении второй половины XX-начала XXI века.

Среди фундаментальных работ по традиционной китайской культуре, изданных на русском языке, можно назвать книгу В.В. Малявина «Сумерки Дао. Культура Китая на пороге Нового времени» [5] и его же монографию «Китайская цивилизация» [6], а также в работах Л.С. Васильева, Т.П. Григорьевой, Лян Шумина, Ф. Фукуямы и других.

В современной лингвистике теоретические доказательства национальной самобытности языков отражены в трудах В.В. Воробьева [3], А.А. Киприяновой и многих других. Сравнительные исследования китайской и других языковых картин мира проводятся в современной лингвистике проф. Тань Аошуан [8], важными для понимания зависимости ментальности, философии, науки и прочих явлений культуры от языка является серия Дж. Нидэма и коллег «Science and Civilization in China» [9] и другие. В целом, вся данная научная литература способствует выявлению специфики китайской и белорусской культур с лингвистической точки зрения и применить полученные результаты в целях улучшения качества коммуникации, что особенно важно в преподавании РКИ.

Согласно исследователю В.И. Карасику лингвокультурологией называется «комплексной область научного знания, раскрывающая взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры» [7, с. 87]. Такое определение еще раз подчеркивает значимость информации о культурном фоне языковых единиц в понимании ментальности и культуры носителей языка, что подчеркивает важность лингвокультурологического аспекта в преподавании русского языка как иностранного.

Так, рассмотрим на примере двух факторов, приводящих к возникновению неполной эквивалентности в лексической семантике на материале китайского и русского языков, ибо русский язык является частью белорусской культуры и одним из государственных языков Беларуси. Однако, по мнению современных белорусских лингвистов были нарушены равновесные отношения между тесно связанными языками в процессе исторического развития Беларуси, так что русский язык в белорусском обществе перешел к власти позиции во всех областях лингвистического применения. В настоящее время русский язык используется больше в Республике, чем белорусский язык [4, с. 16].

Китайский язык как язык аналитического строя и русский как языки синтетического строя отличаются друг от друга формально-структурными характеристиками, которые представляют типологически значимые различия в лексике, представляющие собой одну из главных причин отсутствия полной эквивалентности в лексической системе этих языков.

Русский язык, богат морфологическими категориями и грамматическими формами. В китайском языке грамматическое значение выражается не морфологически, а с помощью предлогов, союзов, вспомогательных глаголов и других служебных слов, а также с помощью порядка слов.

В русском языке представлены переходные и непереходные глаголы. А в китайском языке один и тот же глагол может быть и переходным и непереходным в зависимости от функции, выполняемой им в контексте. (kaishi – начинать, начинаться; guanbi – закрывать, закрываться).

В русском языке грамматическая оппозиция глаголов совершенного и несовершенного вида составляет основу грамматической категории вида. Большинство русских глаголов составляют видовые пары. Кроме того, глаголы движения вступают в оппозицию по признакам кратности и направленности. Ввиду того, что в китайском языке данные категории не представлены как морфологические категории глагола, а выражаются в предложении зависимыми от глагола членами, на лексическом уровне русскому глаголу совершенного и несовершенного вида, однонаправленному и неоднаправленному соответствует один китайский глагол mai – купить, покупать; gan – гнать, гонять.

В русском языке глаголы имеют грамматическую категорию лица, выделяются личные и безличные глаголы. В китайском языке данная категория отсутствует, один китайский глагол соответствует двум русским глаголам: личному и безличному. (xiang – хотеть, хотеться).

В зависимости от характера способа действия в русском языке различаются статистические глаголы или глагольные словосочетания для выражения статического состояния действия и динамические глаголы или глагольные словосочетания для выражения динамического состояния действия. В китайском языке эти различия выражаются не морфологически, а с помощью служебных слов или других элементов контекста. (zuo,zhe, zai) – сидеть, zuo (dao, shang) – сесть, садиться.

В русском языке разным частям речи присущи определенные морфологические показатели, а в китайском языке таких показателей практически нет. Поэтому одно и то же китайское слово может быть одновременно адекватным в русском языке и существительному, и прилагательному, и глаголу, обозначая и предмет, и признак, и действие: gaoxing – радость, рад, радоваться, tongyi – согласие, согласный, согласиться.

В русском языке определенное лексическое значение и грамматические признаки позволяют выделить группы единичных и собира-

тельных существительных, в китайском эти лексические значения не различаются: *nianqingren* – юноша, молодой человек, молодежь; *tudou* – картофелина, картофель.

Некоторые существительные русского языка (в основном абстрактные слова и отглагольные слова) имеют разные лексические значения в форме единственного и множественного числа. Поэтому формам единственного и множественного этих существительных соответствуют разные слова китайского языка. Например: интерес (ср. интерес к музыке) – *xingqu*, интересы (ср. интересы крупной буржуазии) – *liyi*. Для китайского языка, где формы единственного и множественного числа различаются только у существительных, обозначающих людей, и у личных местоимений, явление расхождения лексических значений форм единственного и множественного числа нехарактерно.

Различие между китайским и русским языками в источниках новых обозначений и в продуктивности разных средств пополнения словарного запаса вызывает неполную эквивалентность в лексической семантике языков.

Как китайский, так и русский языки при словообразовании используют как морфологические, так и неморфологические способы. В китайском языке преобладают односложные и двусложные слова. Почти каждый слог является самостоятельной знаменательной морфемой, которые могут составлять новые слова по синтаксическим правилам. Таким образом, словосложение является основным способом словообразования в китайском языке. В настоящее время в нем прослеживается тенденция к усложнению структуры слова, от моносиллабизма к двусложности и полисиллабизму. В русском преобладают двусложные и многосложные слова. Но отдельный слог редко является самостоятельной морфемой и не способен самостоятельно составлять слово. Зато русскому и присуще разнообразие и продуктивность аффиксов, так что основным источником слов является морфемная деривация.

Среди трех типов соотношения плана содержания лексических единиц сопоставляемых языков – эквивалентного, безэквивалентного и частично эквивалентного – частично эквивалентный тип заслуживает особого внимания, так как с точки зрения сопоставительной лингвистики он занимает доминирующее место по сравнению с другими типами [2], с точки зрения обучения иностранному языку он является главной причиной лексико-семантической интерференции [1].

Сравнительный анализ структурно-лингвистической специфики китайской и белорусской культур показывает, что специфика воспри-

ятия личных имен заключается в следующем. Для носителей китайской культуры особенно важна форма имени, его фоновым символические ассоциации, его этимология. Для носителей белорусской культуры более значимы ассоциации культурные. Мы должны обращать внимание на национально-культурные доли слов в обучении русскому языку, так можно снизить или вообще избежать культурного шока в межъязыковой коммуникации и помочь глубже понять текст.

Под влиянием национальной культуры и традиций китайский язык в основном склонен к мотивированному, лаконичному и конкретному выражению лексического значения, не поощряется выражение значения в непривычной или непонятной для данного языка форме.

В русском языке форма не имеет непосредственной связи со значением, и изменение лексической семантики может происходить без изменения словоформы. Это делает русский язык более открытым для развития переносных значений.

Анализ структурно-лингвистических особенностей китайской культуры показывает, что в основе языковых структур лежат структуры социокультурные. Знать значения слов и правила грамматики явно недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. Необходимо знать как можно глубже мир изучаемого китайского языка в целом. Иероглифическое письмо обладает огромным потенциалом для выражения абстрактных и многогранных концепций, различных оттенков мысли. Одна из особенностей иероглифического текста заключается в том, что смысл слова заложенного в иероглифе находится не в точных и ограниченных рамках, а по сходству, а иногда по противоположности. Слог в китайском языке может быть разделен на более мелкие компоненты (инициаль, финаль), однако они не обладают самостоятельностью. В виду этого именно слог, сопровождаемый этимологическим тональным рисунком, обладает лексическим значением, выполняет функции смысловозначения и смысловыражения.

Изучив же особенности функционирования языковых структур в Беларуси, можно сделать вывод, что современной лингвокультурной ситуации в Республике Беларусь присущ билингвизм, который проявляется в специфике построения языковых конструкций и лингвистических моделей, что естественно получило отражение в картине мира и культуре в целом.

Значимость этих знаний определяется проблемой быстро растущего количества связей и контактов Республики Беларусь и Китайской Народной Республики. Важным в связи с этим является качество языковых контактов и на основе их культурных практик, что способствует

ет формированию высокому уровню коммуникации, что, в свою очередь, будет способствовать устранению противоречий при недостаточном знании культур и особенностей языкового поведения друг друга, что крайне важно в обучении русскому языку китайских слушателей и студентов. Применение этих знаний на занятиях РКИ будет способствовать более качественному и высокому уровню преподавания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Березовская, Я.Л. Соотношение понятий «PR-текст» и «рекламный текст» (на примере русских и китайских текстов агентств недвижимости) / Я.Л. Березовская // Вестн. Челяб. Гос. Ун-та. – 2013. – № 31 (322). – Вып. 84. Филология. Искусствоведение. – С. 75–78.
2. Васильев, Л.С. Культы, религии, традиции в Китае / Л.С. Васильев. – М. : Ломоносов, 2015. – 517 с.
3. Воробьев, В.В. Лингвокультурология: (теория и методы) / В.В. Воробьев. – М.: Изд-во Рос. Ун-та дружбы народов, 1997. – 332 с.
4. Гируцкий, А.А. Белорусско-русский художественный билингвизм: типология и история, языковые процессы / А. А. Гируцкий. – Минск : Университетское, 1990. – 173 с.
5. Малявин, В.В. Китайская цивилизация / В.В. Малявин. – М. : Дизайн. Информ. Картогр. [и др.], 2001. – 627 с.
6. Малявин, В.В. Сумерки Дао : Культура Китая на пороге Нового времени / В.В. Малявин. – М. : Дизайн. Информ. Картография [и др.], 2003. – 436 с.
7. Маслова, В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
8. Тань Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность / Тань Аошуан. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 240 с.
9. Needham J. Science and Civilisation in China Volume I: Introductory Orientations. – Cambridge University Press, 1954. – 374 с.

LINGUOCULTURAL ASPECT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: FEATURES OF THE LINGUISTIC STRUCTURES OF CHINA AND BELARUS

O. I. Viarbitskaya

*Belarusian State University of Culture and Arts
Minsk, Republic of Belarus, olia-verba@mail.ru*

The relevance of this article is determined by the problem of the rapidly growing number of connections and contacts between the Republic of Belarus and the People's Republic of China. In this regard, the quality of linguistic contacts based on their cultural practices is important. Revealing the peculiarities of linguistic structures will improve the quality of communication and the level of teaching in the lessons of Russian as a foreign language.

Keywords: cultural linguistics; culture; language structure; structural and linguistic specificity.

ANALYSIS OF TYPICAL COMMUNICATIVE SITUATIONS ARISING IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

E. Gelashvili, F. Tumakaeva, O. Glushkova, N. Golubtsova

Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko, Russia

E-mail: ekaterinagelashvili@yandex.ru, fairuza.tu@yandex.ru,

k231075@yandex.ru, nadia.golubtsova@yandex.ru

The article discusses the concept of speech action: the results of studies of speech impact in business communication are presented; analyzes typical communicative situations in intercultural communication between a teacher and foreign students of Russian universities.

Keywords: communication, business communication, effective communication, cross-cultural communication, speech impact, foreign students.

The key to teachers of higher education at the present stage is the ability to behave adequately in situations of business communication, especially in the context of intercultural communication. «The main task of a communicant in a learning situation is the choice of adequate methods and means of communication, i.e., the "choice" of speech actions that would meet the tasks and conditions of communication here and now» [2, p. 134].

The effectiveness of communication is directly affected by the role behavior of communicants, that is, following a certain standard model of human behavior, the rules of behavior and communication adopted in a given society for certain standard situations.

The practice of communication provides for compliance with the rules of communication, which have a universal character and a certain national specificity. They are divided into normative rules and rules of speech influence.

The normative rules of communication are the rules of speech etiquette. They are understood and observed by people, although the practical application of normative communication rules in everyday communication varies greatly from country to country. In some countries these rules are almost observed strictly in most situations, in other countries people know the rules theoretically, but allow themselves to violate their compliance. Russia belongs to the countries of the second type.

The rules of speech influence describe the methods of effective influence on the interlocutor in various communicative situations. They are not recognized by native speakers to a large extent, although many people use them intuitively.

According to I.A. Sternin, communication is considered effective, which allows communicants to achieve the following goals:

1. Informational purpose - to convey information to the interlocutor and receive confirmation that it has been received.

2. The objective goal is to get something, to learn, to influence the behavior of the interlocutor.

3. The communicative goal is to form a certain relationship with the interlocutor (establish, develop, support, complete, resume contact).

Cross-cultural communication requires partners to know not only the universal rules of communication, but also the mentality, national character, and cultural characteristics of representatives of various ethnic groups. The same arguments and rhetorical devices have different strengths and different effectiveness in different cultures.

For example, in a Muslim audience a quote from the Koran, an appeal to the opinion of authoritative people has great persuasive power. An irrefutable argument is a reference to such a written source of information as a regulatory document, order, etc. Latin Americans are very susceptible to emotional persuasion accompanied by gestures. For representatives of reactive cultures (Chinese, Vietnamese, Koreans, Japanese) it is important to «save face». It means that on the outside, he'll stay on his side. At the same time, the verbal agreement of representatives of these peoples with the interlocutor does not always express their true opinion, it can be just a demonstration of politeness with a hidden refusal.

It is important for teachers who teach foreigners to be able to choose and correctly combine appropriate situations and methods of speech influence to achieve the greatest effect in communication.

We have considered and analyzed some typical communicative situations that arise during the studying of foreign students.

Situation 1.

- *Sorry for being late! Can I come in?*

- *Dick, you're 25 minutes late.*

- *I'm sorry, I spent the whole night studying for my test, so I overslept.*

- *That's not a good reason to be late. I'm not letting you in.*

- *Well, please!*

- *No. I'm not going to tell you again.*

In this communicative situation the student used the request and persuasion as a way of speech influence on the teacher. But his arguments were not convincing, he did not achieve the subject aim. As a result of communication, the student most likely had a grudge against the teacher, therefore, his speech influence was ineffective. But the teacher achieved the subject aim - he insisted on his decision, but he upset the balance of

relations with the student: he offended him. The student has been preparing for the test for a long time, he could experience a sleep disorder due to difficulties in acclimatization, etc. The teacher's speech influence in this case is effective, but the result of communication is ineffective.

«It is important to remember for teachers who work with foreigners that the excessive authoritarianism of the teacher in relation to foreign students in the initial period of their adaptation to life in Russia and the new conditions of study at the university can negatively affect their psychophysiological state and student performance instead of an educational effect» [1, c. 193].

Situation 2.

- *What a group! Nobody did the homework again except Delsha. She is the only good student in the group: smart girl, never late for class! Well done, Delsha! And you young people, I will not allow you to take the exam until you pass all your tests! Did you understand me?*

- *Yes, we did.*

- *Fine! And now, let's continue to study the grammar material.*

In this communicative situation, we see that the teacher has achieved the information goal. The achievement of the subject goal (a change in the attitude of students to study) is assumed in the perspective of communication. Undoubtedly, the teacher has disturbed the communicative balance in dealing with Muslim students by humiliating them with public, over expressive criticism in the presence of a girl classmate, whom he also set them as an example. The communicative social role which was chosen by the teacher in this situation can be accepted by the Russian student audience, but it does not correspond to the pedagogical style adopted in the Muslim society, so it can lead to a hidden or open conflict with the group. Therefore, we consider the teacher's speech influence on students, as well as the result of his communication with the group, in this situation we find ineffective.

Situation 3.

Hao! Where's the notebook with your homework?

- *I'm sorry, I haven't done my homework.*

- *Unfortunately, this isn't the first time, Hao! Stay after class - we have to discuss this situation.*

- *All right.*

The teacher's verbal influence on the foreign student in this communicative situation is effective. Informational and communicative goals have been achieved. The vertical communication balance is maintained. The communicative social roles of the interlocutors are adequate to the situation. It is important that the teacher refrained from

publicly criticizing the student who is a representative of the reactive culture. The student «saved his face» and most likely, in a private conversation, admit his guilt and agree to the conditions set by the teacher. This dialogue is an example of effective intercultural communication.

Situation 4.

- *Svetlana Ivanovna! Give me «3-» on the exam. I swear I'll study well next semester! I told you my uncle is dying. If I get expelled from the university, he won't survive it!*

- *Sorry, Majed, the results of your test are only 49 points. This is below the acceptable level of satisfactory evaluation. And you're not ready for other tasks.*

- *I'm just really worried about my uncle! He is my only family.*

- *Majed, last time, in our last class you weren't ready either. You were talking about a very sick aunt. Don't try to trick me, it won't improve your grade. And I do not advise you to lie, because you are a Muslim. In the Koran, as is well known, deception for profit is considered a mortal sin.*

- *Yes, you're right, excuse me. I want a make-up exam.*

This communicative situation illustrates an example of an attempt at typical student manipulation by a teacher. Foreign students from polyactive cultures usually resort to speech-based methods such as persuasion and persuasion. They make extensive use of sentiment arguments. Arabian students, in particular, make various vows and promises to strengthen their arguments. They often lie about their state of health, severe illnesses and even the death of close relatives. Because in the Russian mentality such insinuations are perceived as blasphemous, some teachers believe students and are manipulated by them out of pity. And if deception is discovered, such a student may later be treated with persistent prejudice and dislike. In the example described above, the student acted in the situational communicative roles of a «penitent sinner», «sufferer», «courteous petitioner», and the teacher-in the role of a «fair examiner» with general cultural and intercultural competence. During the dialogue, the partners achieved information and communication goals. The student did not achieve the subject goal (a satisfactory grade for the exam), the teacher achieved a conflict-free consent of the student to an unsatisfactory grade and retake the exam, that is, he achieved his subject goal. The communicative balance of the parties was observed, both partners «saved face», therefore, their communication can be considered effective.

Situation 5.

- *Parusia, in a month there will be a contest «Medical Talents» at the university. You are a good dancer, so I suggest you to take part in the contest.*

- *Sorry, I can't. I don't have free time. I have a session to prepare for.*
- *Other students also have little free time, but they are ready to speak for the honor of our faculty. Parusia, you don't have to say no!*
- *Unfortunately, I can't.*
- *It's a shame you're missing out on your talent. Look at these pictures. On the first photo there are African students of our faculty. Last year they danced the national dance and took first place in the contest «Medical Talents». On the second photo there is the rector of our university. He rewards them for their active participation in the life of the university.*
- *Well, I'll think. Maybe I can find some time to perform...*

In such situations, the teacher is often forced to play the situational communicative role of the petitioner, who persuades the «capricious star» to perform with the number in the status of a student. Since all three communication goals in the above dialog have been achieved, communication is effective. However, if the teacher had limited himself to the first argument, his speech effect would not have had a positive effect. The argument about the importance of student solidarity is convincing for a Russian, but not for an African. For pragmatic foreigners, the benefits of participating in an event are often important. Therefore, after seeing the photos of the students with the rector, the African student appreciated the opportunity to raise her personal status in the same way and agreed to the teacher's offer.

It should be noted that the experience of working in a foreign audience showed that teaching the rules of speech influence showed teachers to realize and systematize their application in their experience, to increase the level of their intercultural competence, as well as the effectiveness of business intercultural communication.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Глушкова О.В., Папшева Г.О., Шерстникова С.В. Адаптационные мероприятия как один из способов пропаганды и формирования здорового образа жизни иностранных студентов // В сборнике: Среда, окружающая человека: природная, техногенная, социальная. Материалы VIII международной научно-практической конференции. 2019. С.192-195.
2. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Речевое действие и коммуникативные нормы: освоение межкультурной коммуникации с позиций деятельностного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-deystvie-i-kommunikativnye-normy-osvoenie-mezhkulturnoy-kommunikatsii-s-pozitsiy-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 26.02.2021).

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ, ВОЗНИКАЮЩИХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Е.Н. Гелашвили, Ф.А. Тумакаева, О.В. Глушкова, Н. В. Голубцова
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
Российская Федерация

В статье рассматривается понятие речевого действия; представлены результаты исследований речевого воздействия в деловом общении; анализируются типичные коммуникативные ситуации в межкультурном общении преподавателя и иностранных студентов российских вузов.

Ключевые слова: общение, деловое общение, эффективное общение, межкультурная коммуникация, речевое воздействие, иностранные студенты.

УДК 372.881.161.1

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЫХ УСЛОВИЙ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ РКИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

О.В. Глушкова, Н.В. Голубцова, О.Н. Матвеева
Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
Российская Федерация
E-mail: k231075@yandex.ru

Данная работа посвящена вопросам лингвострановедческого подхода к преподаванию курса русского языка как иностранного в медицинском вузе. В статье рассматриваются мотивационные возможности научно-популярных текстов с включением регионального и профессионального компонентов.

Ключевые слова: лингвострановедческая, лингвокультурологическая компетенция; мотивация обучения; регионально-культурный компонент; профессиональный компонент.

Основная цель обучения иностранных студентов русскому языку – формирование коммуникативной компетенции. Полученные в этой сфере знания и умения позволяют речевой личности овладеть языковой, лингвистической, прагматической, предметной и другими компетенциями. Однако для успешного общения с представителями другого лингвокультурного сообщества оказывается недостаточным овладение системой языка этого сообщества, важной составляющей комму-

никативной компетенции инофона должна быть и его культурная компетенция.

Язык, будучи одним из основных признаков нации, органически связан с культурой народа, с его менталитетом. Обучение русскому языку как иностранному – это не просто обучение новому средству передачи информации, своего рода «новому коду». Тем более, что знания только языкового кода ни для полного понимания речевых сообщений, ни, тем более, для полноценного общения не достаточно. Для того, чтобы активно пользоваться неродным языком и не совершать грубых погрешностей в общении с его естественными носителями, необходимо разбираться в сложных переплетениях значений языковых форм с формами бытия народа-носителя языка, ориентироваться в историческом и культурном контекстах страны изучаемого языка. Следовательно, обучение любому иностранному языку должно осуществлять включение учащихся в культуру как контекст языка. Изучение специфики страны изучаемого языка является предметом лингвострановедения. Но наряду с задачей формирования у учащихся знаний о стране изучаемого языка, что зафиксировано в рабочей программе дисциплины: «ознакомление обучающихся с языком и культурой его носителей, системой моральных ценностей и оценочно-эмоционального отношения к миру» [5, с. 3], лингвострановедение должно решать такие проблемы, как: формирование у учащихся уважения к стране изучаемого языка; пробуждение у студентов интереса к этой стране и, следовательно, к собственно изучаемому языку. Это особенно актуально в условиях дистанционного обучения студентов, когда психологические трудности, отсутствие языковой среды создают все предпосылки для ослабления стимула к освоению русского языка, снижения мотивации обучения. Успешное функционирование электронной информационно-образовательной среды вуза вовсе не является залогом успешного освоения иностранцами русского языка. Поэтому преподавателю РКИ нужно потрудиться, чтобы сохранить на должном уровне заинтересованность студентов в приобретении речевых навыков в различных сферах общения. И здесь не следует полагаться на то, что их мотивация сложна и многослойна: нынешние студенты руководствуются в первую очередь прагматико-утилитарными мотивами, связанными с получением реального результата изучения иностранного языка и его практическим применением «здесь и сейчас».

По нашему мнению, можно в значительной мере оптимизировать учебную деятельность «посредством включения в образовательный процесс материала с региональным компонентом» [4, с. 62]. Использование регионального, или краеведческого, компонента «способ-

ствуется активизации познавательных процессов, усилению мотивационного фактора, повышению интереса к обучению» [1, с. 428]. Поэтому, отбирая краеведческие тексты для лингвокультурологического исследования в иностранной аудитории, следует отметить, что данные тексты должны отражать лингвокультурную ситуацию «местного значения», территориально ограниченную по своему происхождению, включающую особенности данной территориальной общности (субэтноса), с одной стороны, и субстанцию ядра культуры – с другой. Это позволит не только дать иностранным студентам фоновые знания краеведческого характера, но и познакомить с языковой картиной мира данного субэтноса, без чего невозможно осуществление успешной коммуникации в данном городе (крае) и в стране в целом.

На наш взгляд, удачным в качестве дополнительного мотиватора для студентов, находящихся в самоизоляции и лишенных возможности непосредственного общения с преподавателями и вузом, может быть использование материалов с региональным компонентом профессиональной направленности. Практика показывает, что включение околomedicalной, общемедицинской, терминологической лексики является одним из факторов усиления профессиональной мотивации в изучении русского языка студентами-иностранцами. Бесспорно, что такой подход к обучению РКИ в целом и языку специальности в частности не только повышает интерес к изучению русского языка, но и способствует формированию предметной компетенции, оптимизирует учебный процесс.

«ВГМУ: история, ученые, музейно-выставочный комплекс» - так называется методическое пособие по чтению для иностранных студентов продвинутого этапа обучения, созданное преподавателями кафедры русского языка Воронежского государственного медицинского университета. Оно достаточно интенсивно и успешно используется в работе с будущими врачами, в том числе и в период дистанционного обучения, прекрасно реализуя краеведческий компонент медицинской направленности: знакомство студентов-иностранцев с регионально и профессионально значимой культурной информацией помогает не только адаптироваться в языковой среде, но и осознать социально-культурные особенности и конкретного вуза, и региона.

Пособие имеет трехчастную форму:

1. История ВГМУ им. Н.Н. Бурденко;
2. Ученые ВГМУ им. Н.Н. Бурденко;
3. Музейно-выставочный комплекс ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Каждая часть представлена определенным количеством адаптированных научно-популярных текстов с разработанным комплексом за-

даний и необходимым комментарием. Предлагается система организации материала, способствующая выработке умения ориентироваться в тексте, содержащем незнакомые слова, пониманию важных деталей текста. Задания можно варьировать в зависимости от уровня владения языком, обязательно сопровождение в виде презентации и/или видеофильма, цикл текстов об истории ВГМУ им. Н.Н. Бурденко нужно завершить посещением музейно-выставочного комплекса университета. Обратимся к содержательной стороне материала, выявив все его мотивационные возможности.

Первая часть представлена тремя текстами, отражающими весь путь становления вуза с момента его основания. Каждый текст охватывает наиболее значимый период для ВГМУ им. Н.Н. Бурденко:

1. Период становления ВГМУ на базе Воронежского университета (12.11.1918 – 1930).

2. Функционирование ВГМУ в качестве самостоятельного вуза (02.01.1931 – 1945).

3. Современный период в истории ВГМУ (1945 – 2018).

Вторая часть (самая объемная) – это непосредственно 15 текстов-биографий, призванных ознакомить иностранных студентов с учеными и просто замечательными личностями, которые в разное время работали в университете и известны не только у нас в стране, но и за рубежом.

Н.Н. Бурденко (основоположник военно-полевой хирургии, нейрохирургии), чье имя носит вышеназванный университет, открывает галерею этих уникальных людей, завершает – А.Я. Должанов, который занимался разработкой эффективных методов защиты людей, работающих в очагах техногенных катастроф и экстремальных условиях.

Тексты данной части расположены в хронологической последовательности для более удобной работы с ними. Хочется отметить среди биографий присутствие таких выдающихся личностей, как К.В. Федяевский – известный врач-офтальмолог, доктор медицины, культурный и общественный деятель; Г.М. Иосифов – крупный анатом нашей страны, участвовавший в 1924г. в бальзамировании тела В.И. Ленина; Н.И. Лепорский – крупнейший клиницист-терапевт, основоположник гастроэнтерологии, ученик Н.И. Павлова и др. Также примечательно то, что в пособии присутствуют целые врачебные династии: Русановы, Бобровы, Земсковы, Радужкевичи. Безусловно, информация об этих ученых является одним из мощных мотиваторов для иностранных студентов, мечтающих о стезе медика, а представленная на рус-

ском языке, она заставляет размышлять, участвовать в диалогах, строить монологические высказывания на этом же языке.

Отдельно хочется обратить внимание на подборку текстов о врачах-участниках войн: Русско-японской, Гражданской, Первой мировой и самой масштабной – Великой Отечественной. Воевали: Русанов А.Г., Русанов А.А. и Русанова А.А., Бобров В.И., Боброва Н.В и Боброва Е.В, Земсков М.В – главный эпидемиолог фронта, Радушкевич В.П., Бабкин П.С. и Шлыков И.П. Особенным в этом ряду является имя Н.Н. Бурденко, которому довелось воевать на фронтах и Русско-японской войны (1904-1905), и Первой мировой (1914-1918), и Великой Отечественной (1941-1945), где он был главным хирургом Советской Армии. Удивительна и судьба выпускника медицинского факультета ВГУ Синякова Г.Ф., который, находясь в фашистском концлагере, помог сбежать сотням советских пленных и спас от смерти тысячи заключенных. Мужество, стойкость, высокий профессионализм – те качества, которыми обладали все вышеперечисленные люди. Анализируя эти факты со студентами, мы заставляем их задуматься о важности и значимости выбранной профессии, о высоких морально-этических нормах и общественных принципах, носителем которых является истинный врач.

Третья часть методического пособия для чтения – «Музейно-выставочный комплекс ВГМУ им. Н.Н. Бурденко» – состоит из 10 текстов. Раздел «Историко-медицинские музеи» презентует информацию об истории воронежской высшей медицинской школы и здравоохранения Воронежской области. Тексты о кафедральных музеях, представленные во втором разделе, призваны не только ознакомить иностранных студентов с информацией о кафедрах, но и подготовить к практическим занятиям, которые проходят на базе музеев, к адекватному восприятию речи экскурсовода при посещении музейно-выставочного комплекса. Общеизвестно, что использование на уроках не только лингвострановедческого материала, но более широкого спектра сведений о регионе (исторических, художественных, географических) полноценно участвует в мотивационных мероприятиях, способствуя более эффективному обучению РКИ. Кроме того, закрепляя и активизируя в реальных ситуациях общения знания и умения, приобретенные на уроках по русскому языку, мы способствуем формированию коммуникативной компетенции студентов в условиях данного вуза, а значит, и данного города.

Итак, лингвострановедческий аспект преподавания РКИ несомненен. Включение регионального и профессионального компонентов в текстовые материалы РКИ, безусловно, необходимо: оно активизиру-

ет познавательные процессы, усиливает мотивационный фактор, повышает интерес к обучению. Любой вариант презентации вышеобозначенного материала поможет иностранцу стать ближе нашему вузу, почувствовать себя его частью, постичь мысль о значимости медицинского университета, в котором он учится. И, конечно, учет региональной и «медицинской специфики не только активизирует навыки профессионального речевого общения студентов-иностранцев, но и способствует процессу аккультурации и становления врача-гуманиста» [3, с. 62].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Выхованец, Н.А. Региональный компонент как основа культууроориентированной методики преподавания РКИ / Н.А. Выхованец // Ученые заметки Тихоокеанского государственного университета. – 2015. – Т.6, № 4. – С. 424-428.
2. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Изд. 4-е. – М.: Русский язык, 1983. – 246 с.
3. Гелашвили, Е.Н. Обучение культуре профессионального общения иностранных студентов-медиков на материале художественной литературы о врачах / Е.Н. Гелашвили, О.В. Глушкова, С.В. Шерстникова // Культура общения и ее формирование: межвуз. сб. науч. тр. / ООО «Издательство РИТМ». – Воронеж, 2019. – Вып. 35. – С. 59-62
4. Глушкова, О.В. Один из способов презентации национально маркированной единицы / О.В. Глушкова, Ф.А. Тумакаева, Т.А. Струкова // Вопросы гуманитарных наук. – 2018. – №6 (99). – С. 59-62.
5. Рабочая программа по дисциплине «Русский язык» для специальности 31.05.01 – Лечебное дело: протокол № 2 ЦМК от 06.11.2020. – Воронеж, 2020. – 81 с.

THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT AS ONE OF THE IMPORTANT CONDITIONS OF MOTIVATION IN THE STUDY OF RCT IN A MEDICAL UNIVERSITY

O. V. Glushkova, N. V. Golubtsova, O. N. Matveeva

Voronezh State Medical University named after N. N. Burdenko, Russia

This paper is devoted to the issues of the linguistic and cultural approach to teaching the course of Russian as a foreign language in a medical university. The article discusses the motivational possibilities of popular science texts with the inclusion of regional and professional components.

Keywords: linguistic and cultural competence; motivation of training; regional and cultural component; professional component.

СИНХРОННЫЙ ОНЛАЙН-УРОК ПО РКИ

И. А. Голуб, Л. В. Прокофьева

Барановичский государственный университет, Республика Беларусь

E-mail: golub70irina@yandex.by

В статье рассматриваются возможности изучения русского языка как иностранного в онлайн-среде. Анализируется практика использования термина онлайн-урок, определяются принципиальные отличия видов онлайн-урока, дается характеристика синхронного онлайн-урока как особой формы организации педагогического процесса.

Ключевые слова: дистанционные формы обучения; онлайн-урок; онлайн-обучение; синхронный онлайн-урок; коммуникативная практика.

Особая востребованность дистанционных форм обучения в настоящее время может быть объяснена экономическими и образовательными причинами: эпидемическая ситуация, минимальные затраты средств и времени, реализация принципа открытости и непрерывности образования, расширение прав личности на получение образования в избранном образовательном учреждении, более привлекательном для будущего специалиста.

Для изучения иностранного языка, в том числе и русского языка как иностранного (РКИ) широкие возможности предоставляет онлайн-среда, т.к. не ограничивает обучающегося пространством и временем.

В традиционном учебном процессе преподаватель выступает как организующее и направляющее звено, как источник информации. В условиях онлайн-обучения компетенции преподавателя расширяются, к нему предъявляются требования владения педагогическими технологиями и методиками дистанционного обучения, знания психологических особенностей общения в виртуальной среде, овладения сетевым инструментарием и средствами общения в интернете.

Теоретические и практические аспекты дистанционного изучения РКИ отражены в работах Э. Г. Азимова, А. Н. Богомолова, А. Д. Гарцова, А. В. Тряпельникова и др.

А. Н. Богомоловым была разработана виртуальная языковая среда дистанционного обучения РКИ, основанного на самостоятельной работе. В данной классификации не выделена модель, подразумевающая совместную работу обучающегося и индивидуального преподавателя в режиме онлайн-урока. В научно-практических работах содержание термина онлайн-урок размыто. Он используется для обозначения син-

хронного и асинхронного формата обучения. Асинхронный онлайн-урок может быть представлен в разных форматах: в виде текстовых материалов и комплекса заданий к ним; в виде видеолекции, как правило состоящей из нескольких фрагментов; в виде интерактивного урока, представляющего собой аудиовизуализацию беседы обучающегося и преподавателя, который формулирует вопросы, предлагает варианты ответов, комментирует правильные и неправильные ответы [2, с. 21—25]. Основой синхронного формата обучения является онлайн-урок, где обучение происходит в режиме реального времени, «в прямом эфире». Синхронный онлайн-урок имитирует традиционный очный урок, в котором есть все структурные части: приветствие, целеполагание, проверка домашнего задания, диалог, комментирование и т.д., только лишь класс виртуальный.

Синхронный онлайн-урок считается наиболее оправданным в онлайн-образовании. Под синхронным онлайн-уроком понимают особую форму организации педагогического процесса, имеющую завершённую, но частичную цель обучения, постоянный состав обучающихся, проводимую с использованием определенного набора инструментов в режиме видеосвязи посредством интернета в реальном времени по заранее утвержденному расписанию. Онлайн-урок является структурной единицей онлайн-обучения, которое проводится в исключительно синхронном формате или в комбинации с асинхронным форматом обучения [3, с. 15—23].

В ходе синхронного онлайн-урока преподаватель и студенты используют средства вербального и невербального общения; письменная коммуникация реализуется в чате онлайн-урока, на интерактивной доске и в презентации, которая представляет собой классический цифровой текст с большой степенью визуализации.

Самое трудное в общении на онлайн-уроке — ослабление невербальной поддержки в ходе общения с обучающимися. Преподаватель может столкнуться с проблемой дозирования учебного материала, визуального сопровождения языкового материала, рационального соотношения устного и письменного общения, необходимости дублирования устного комментария, сообщения посредством цифрового текста в условиях технических сбоев. В изучении иностранного языка ведущую роль играет коммуникативная практика, поэтому онлайн-урок в форме односторонней коммуникации не продуктивен. Наиболее часто обучающиеся сетуют на недостаток интерактивности, поэтому важно планировать ход занятий таким образом, чтобы студенты имели возможность говорить как можно больше времени, перейти в статус ак-

тивных участников занятия даже тогда, когда их голосовое подключение не предполагается.

Основные принципы обучения РКИ реализовываются и в формате синхронного онлайн-урока. Обучение в виртуальном классе также должно основываться на принципе перехода от простого к сложному, реализованного через степень заданности языкового и смыслового материала, необходимого, чтобы построить языковую реакцию на задание, на ситуацию. Обучающийся должен строить свою языковую реакцию на стимул/задание от практически нулевой (когда для его высказывания имеется содержание, полностью оформленное языковыми средствами, т.е. уже прошедшее уровень лексико-грамматического структурирования) до полной самостоятельности выбора содержания в соответствии с имеющейся в речевой ситуации коммуникативной потребности [1, с. 176].

Следует отметить, что реализация самих упражнений в ходе онлайн-урока отличается от аналогичных упражнений во время очного занятия в связи с технологическими особенностями среды обучения, в которой взаимодействие преподавателя и студентов определяется особенностями коммуникации и механизмами обучения в цифровой среде.

Обратная связь имеет решающее значение в дистанционном обучении. В условиях очного занятия преподаватель имеет множество возможностей для обратной связи в режиме реального времени, что позволяет упростить процесс обучения, заранее выявить и исправить ошибки обучающихся. В условиях онлайн-занятий отсроченная обратная связь может привести к возникновению у студентов ощущения изоляции и собственной неуспешности в ситуациях затруднений.

Онлайн-обучение — это новая реальность. Цифровая среда меняет систему обучения и подход к образовательному процессу: происходит переход к более гибкой, вариативной системе обучения. В результате изменчивым становится не только учебный процесс, но и деятельность преподавателя, способного адаптировать методические подходы и учебные материалы под возможности, цели и компетенции обучающегося.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вохмина, Л. Л. Система упражнений по обучению устной иноязычной речи: теория и практика (на примере РКИ) / Л. Л. Вохмина, А. С. Куваева, С. А. Хавронина. — СПб: Златоуст. — 2020. — с. 176.
2. Кулибина, Н. В. Интерактивный онлайн-урок чтения как поликодовый текст (на материале интерактивного авторского курса «Уроки чтения — праздник, который всегда с тобой») / Н. В. Кулибина // Русский язык за рубежом. — 2018. — №1 (266). — С. 21—25.

3. Лебедева, М. Ю. Синхронный онлайн-урок по РКИ как особая форма обучения в цифровой среде / М. Ю. Лебедева, А. С. Куваева // Русский язык за рубежом. — 2020. — №2 (276). — С. 15—23.

SYNCHRONOUS ONLINE LESSON ON RFL

I.A. Golub, L.V. Prokofiyeva

Baranavichy State University, Republic of Belarus

The article discusses the possibilities of learning Russian as a foreign language in the online environment. The practice of using the term online lesson is analyzed, the fundamental differences between the types of online lesson are determined, and the characteristics of a synchronous online lesson as a special form of organizing the pedagogical process are given.

Keywords: distance learning; online learning; online lesson; synchronous online lesson; communicative practice.

УДК 372.881.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЮ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

О. М. Дорогокупец-Новицкая

Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: dorogokupetz@mail.ru

В данной статье раскрывается важность лингвострановедческого подхода в обучении русскому языку как иностранному, отмечаются особенности выбора лингвострановедческого материала, способы подачи информации. Рассмотрены примеры применения на занятиях по лингвострановедению некоторых современных технологий (экскурсионная технология, проектная технология), способствующих активному развитию речевых навыков студента-иностранца.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; лингвострановедение; лингвострановедческая компетенция; современные технологии; проектная деятельность; экскурсионная деятельность; продуктивная деятельность.

В процессе изучения русского языка студенту-иностранцу необходимо овладеть не только общей коммуникативной компетенцией, а и целым рядом других столь же значимых компетенций (компетенцией межкультурного общения, лингвострановедческой компетенцией и др.), которые будут способствовать его беспрепятственному общению с представителями культуры изучаемого языка в различных сферах

человеческой жизнедеятельности, установлению межкультурных контактов.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного достаточно широкое внимание уделяется применению лингвострановедческого подхода, который как раз и предполагает тесную взаимосвязь и взаимодействие языка и культуры.

Основоположники лингвострановедения в русском языкознании Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров в своих работах («Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» (1973 г., 1983 г., 1990 г.) особое внимание уделили национально-культурному компоненту языкового материала, который в наибольшей степени отражает культуру страны изучаемого языка. По мнению авторов, обмен устной и письменной информацией невозможен без лингвострановедческих знаний и умений, т.е. лингвострановедение является неотъемлемой частью коммуникативной методики преподавания языка.

Проблемой взаимосвязи языка и культуры впоследствии занимались многие ученые (А.А. Брагина, Г.В. Елизарова, Е.И. Зиновьева, А.С. Мамонтов, Ю.Е. Прохоров, В.В. Сафонова, С.Г. ТерМинасова, И.И. Халеева, Л.И. Харченкова, К.Н. Хитрик и др.). Содержание термина «лингвострановедение» было дополнено и расширено в сторону познания культуры, менталитета, быта народа-носителя изучаемого языка. В Новом словаре методических терминов и понятий отмечается, что в 1990-е годы произошло уточнение самого понятия, которое уже трактуется как «методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык» [1, с. 128].

В современном русском языкознании появилось разграничение понятий страноведение, лингвострановедение, культуроведение, лингвокультурология, которые, являясь смежными дисциплинами, выделяются в отдельные области знания.

На наш взгляд, на занятиях по русскому языку как иностранному уместнее говорить о лингвострановедении, главная цель которого как раз и заключается в том, чтобы через лингвострановедческий материал обучить языку как средству коммуникации и одновременно дать учащимся необходимые сведения о стране изучаемого языка.

Элементы лингвострановедения могут вводиться преподавателем, например, на занятиях по практике речи, либо лингвострановедение может выделяться в самостоятельную учебную дисциплину (так, на

филологическом факультете БГУ для магистрантов-иностранцев читается курс «Лингвострановедение», лингвострановедческие курсы читаются для студентов-стажеров из разных стран, приезжающих в Беларусь на короткий срок обучения). Такие занятия способствуют формированию у учащихся не только общей коммуникативной компетенции, а и формированию компетенции межкультурного общения, лингвострановедческой компетенции и т.д., которые предполагают усвоение определенной внеязыковой информации, получение знаний о реалиях страны изучаемого языка, о национальных обычаях и традициях её народа.

Главная цель занятий по лингвострановедению – одновременное обучение языку и изучение страны, приобщение иностранцев к фоновым знаниям носителей языка, а также представителей страны, в которой изучается русский язык. Преподавателю необходимо дать студенту-иностранцу общие знания о стране, по возможности наиболее полно представить ему картину мира народа-носителя изучаемого языка, передать знания культуры, так называемые фоновые знания (в этом смогут помочь тексты нужной тематики, рассматриваемые на занятиях пословицы, фразеологизмы, символы, прецедентные тексты, эталоны поведения и т.д.). Приобретенное в процессе обучения студентом-иностранцем умение использовать фоновые знания в повседневной жизни будет способствовать полноценной коммуникации с носителем языка.

На занятиях по лингвострановедению необходимо сочетать два способа подачи информации: тематический (при котором наиболее важные сведения по географии, истории, культуре и т.д. систематизируются по определенным темам, студенты получают необходимые знания об изучаемой стране) и филологический или лингвистический (при котором страноведческая информация извлекается из слов, словосочетаний, предложений, текстов и т.д., т.е. через лингвострановедческий материал происходит обучение языку).

Особое внимание необходимо уделять отбору лингвострановедческого материала, который определяется тем, содержит ли рассматриваемый на занятии текст слова или словосочетания с культурно-исторической составляющей, имеет ли та или иная языковая единица коммуникативную и культурную ценность.

Занятия по лингвострановедению для студентов-стажеров из разных стран благодаря содержательной составляющей используемых на уроке страноведческих текстов не только знакомят с реалиями страны (в результате чего происходит пополнение лексического минимума учащихся по определенной теме), но и служат для формирования у

обучающихся определенных грамматических навыков. Задача преподавателя – определить, какая из рассматриваемых тем будет способствовать наиболее эффективному усвоению того или иного грамматического материала (например, употребление числительных – тема «История страны», выражение пространственных отношений – тема «Экскурсия по городу», употребление причастий – при изучении тем «Достопримечательности страны», «Образование» и др.).

Обучение РКИ в Беларуси имеет свои особенности, обусловленные существующей в стране ситуацией билингвизма. Иностранцы, знакомясь с культурой русской нации и России как страны изучаемого языка, через русский язык-посредник познают также самобытность белорусской культуры.

Преподавателю необходимо учитывать разнообразные интересы учащихся к познанию другой страны, которые могут отличаться у представителей разных национальностей. Так, например, немцы, сербы, чехи, венгры проявляют неподдельный живой интерес ко всему самобытному в белорусской культуре. Таких студентов интересует жизнь в белорусской глубинке, самобытные ремесла, национальный костюм, аутентичные белорусские песни, сказки и т.д., белорусские имена. На занятиях с такими студентами целесообразно активное включение в учебный процесс аутентичных материалов. При знакомстве с белорусской культурой может быть использован лингвокультурологический комплекс «Беларусь» (под ред. Л.Н. Чумак, 2008), который содержит богатый лингвострановедческий материал [2]. В книге даются параллельные статьи на русском и белорусском языках, что позволяет учесть своеобразие национальной языковой картины мира русских и белорусов, а также лучше понять ментальность белорусов [3].

Преподавателю в первую очередь необходимо вызвать у иностранца любопытство к чужой культуре, истории, народу и поддерживать вызванный интерес, используя на занятиях различные современные методы и технологии обучения.

В современных условиях применение на занятиях разного рода технических средств (видео-, аудиосистемы, проекторы, интернет) позволяет преподавателю наглядно представить учащимся наиболее значимые для страны достопримечательности, показать традиционные праздники, самобытные обряды и т.п. Благодаря интернету у студентов появилась возможность для самостоятельного ознакомления и последующего обсуждения увиденного или услышанного по заданной теме в учебной группе или в чатах, что способствует наиболее эффективному развитию устной и письменной речи на русском языке.

Поскольку лингвострановедение включает в себя лингвистический (изучение культуры посредством языка) и тематический (наличие страноведческого, культуроведческого материала) аспекты, для более успешной организации учебного процесса необходимо использование разнообразных методов и приемов, новых современных технологий, которые получили название инновационных методов или инновационных технологий (театральная, экскурсионная, игровая технологии, проектная деятельность, технология критического мышления, технология развивающего обучения, кейс-технология и др.).

Инновационные методы обучения предполагают, что преподаватель не дает студенту готовые знания, а учит добывать их самостоятельно. На занятиях по лингвострановедению могут быть применены различные эвристические методы, о которых мы уже писали ранее [4].

Использование продуктивных инновационных технологий предполагает овладение студентом языком в процессе выполнения какой-либо продуктивной деятельности: исследовательской (проектная технология), экскурсионной (экскурсионная технология) и т.д. Все инновационные технологии способствуют увеличению эффективности процесса обучения, поскольку направлены в первую очередь на развитие речевых навыков и связаны с общением.

Л.В. Московкин считает, что применение инновационных технологий «обеспечивает непроизвольное овладение иностранным языком» [5, с. 292], а «организацию непроизвольного овладения языком в условиях применения инновационных технологий можно назвать прямым обучением языку» [5, с. 292].

На наш взгляд, использование некоторых технологий особенно эффективно на занятиях по лингвострановедению с магистрантами, а также со студентами-стажерами из разных стран, которые приезжают на филологический факультет БГУ на обучение в рамках международного сотрудничества чаще всего на короткий срок (от 1 месяца до 1 года). Такие студенты, обладая уже определенной языковой базой, в первую очередь заинтересованы в развитии своих речевых умений, чему как раз и способствуют инновационные технологии.

Современные технологии предоставляют учащимся широкие возможности для продуктивной деятельности на изучаемой языке: разыгрывание диалогов (элементы театральной технологии), участие в учебных экскурсиях (элементы экскурсионной технологии), презентация проекта по заданной теме (проектная технология).

Применение на занятии элементов экскурсионной технологии предполагает показ преподавателем либо студентом определенного объекта и рассказ про него. Это могут быть виртуальные экскурсии с

помощью компьютерных технологий, которые проводятся после изучения определенных тем («Минск – столица Беларуси», «Традиционные праздники» и т.д.).

Инновационные технологии особенно продуктивны на этапе обобщения и систематизации полученных знаний. Так, используя элементы экскурсионной технологии, преподаватель может предложить студентам самостоятельно разработать план экскурсии (по уже изученной теме), текст экскурсии, создать экскурсионную экспозицию, провести экскурсию, смоделировать ситуацию общения в городе и т.д. Необходимо учитывать, что выполнение вышеперечисленных заданий предполагает наличие у студентов определенных языковых навыков.

На заключительном этапе изучения той или иной лингвострановедческой темы возможно применение проектной технологии. Проектная деятельность ориентирована в первую очередь на использование уже полученных в ходе обучения знаний, умений и навыков. Это может быть внеаудиторная деятельность, в результате которой студент должен подготовить свой проект.

В рамках проектной деятельности по лингвострановедению студент-иностранец может заниматься исследованием разных аспектов жизни страны изучаемого языка (России), страны, где изучается язык (в нашем случае Беларуси), а также своей страны на изучаемом языке. В результате проделанной работы студент учится проводить сравнительный анализ стран, определять общее и различное между странами и народами, отмечать их самобытность и уникальность.

Подготовка проекта предполагает самостоятельный поиск студентом информации с использованием различных информационных ресурсов: Интернет, статьи из газет и журналов, страноведческие тексты, художественные тексты, аудиозаписи, телевидение и др.

Итог проектной деятельности – поиск информации, переработка этой информации, составление своего текста по заданной теме и обмен полученной информацией со своими одноклассниками.

Данная форма работы способствует формированию переводческих навыков (найденную информацию о своей стране необходимо передать на русском языке, используя уже изученную на уроке лексику по теме), активному развитию речевых умений.

В результате такой проектной деятельности студенты научатся выделять главную информацию из прочитанного, логично строить свои высказывания, анализировать, сравнивать, делать выводы и, что немаловажно, передавать информацию по изученной теме друг другу и правильно понимать ее.

Необходимо также учитывать, что занятия по лингвострановедению с применением современных технологий не исключают отдельной работы над лексикой и грамматикой. Преподаватель при оценивании готового проекта должен обращать внимание как на креативность выполненной деятельности, так и на правильность языкового представления продукта.

Таким образом, использование на занятиях по лингвострановедению разнообразных современных технологий преподавания способствует не только формированию у учащихся лингвострановедческой, межкультурной и других компетенций, а и активному развитию речевых умений и навыков. В результате выполнения заданий, предусмотренных инновационными технологиями, студент учится использовать изучаемый язык как средство учебной и познавательной деятельности, коммуникативной деятельности, проектной и исследовательской деятельности и т.д.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Беларусь: лингвокультурологический комплекс: пособие для иностр. студентов / сост.: Л.Н. Чумак и др.; под ред. Л.Н. Чумак. – Минск: БГУ, 2008. – 111 с.
3. Дорогокупец-Новицкая О.М. Лингвострановедение и его роль в обучении русскому языку как иностранному / О.М. Дорогокупец-Новицкая // Прикладная лингвистика: наследие и современность (к 80-летию со дня рождения профессора В.А. Карпова и 70-летию со дня рождения профессора Л.Н. Чумак) : материалы научных чтений, Минск, 16 октября 2020 г. / Белорус. гос. ун-т. Редкол. : Т.В. Бобко (отв. ред.) [и др.] – Минск, 2020. – С. 116–118.
4. Дорогокупец-Новицкая О. М. Применение эвристических методов в обучении русскому языку как иностранному // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции, УО "Полесский государственный университет", г. Пинск, 12 апреля 2019 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К.К. Шебеко [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2019. – 370 с. – С. 225–231.
5. Московкин, Л.В. Опыт систематизации знаний в области инновационных технологий обучения русскому языку как иностранному [Электронный ресурс] / Л.В. Московкин. – Режим доступа: <http://mfk.spbu.ru/ru/issues/2383/1262>. – Дата доступа: 04.03.2018.

UTILIZATION OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE CLASSES ON LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES FOR FOREIGN STUDENTS

A. M. Darahakupets-Navitskaya

Belarusian State University, Minsk, Belarus

E-mail: dorogokupetz@mail.ru

This article reveals importance of the linguistic and cultural approach in teaching Russian as a foreign language and distinguishes features of the choice of linguistic and cultural material as well as ways of presenting information. Examples of the use of some modern technologies (excursion technology, design technology) in the classes on linguistic and regional studies contributing to the active development of the speech skills of a foreign student are considered.

Keywords: Russian as a foreign language; linguistic and cultural studies; linguistic and cultural competence; modern technologies; project activities; excursion activities; productive activities.

УДК 81'27

ПОЛОЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СЕВЕРНОЙ МАКЕДОНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

М. А. Ермошина

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
Российская Федерация*

В статье предложены статистические данные, характеризующие степень представленности русского языка как иностранного в системе высших учебных заведений г. Скопья (университет св. Кирилла и Мефодия) и г. Штипа (университет «Гоце Делчев»). В рамках исследования проводился анализ востребованности русскоязычных кадров на рынке труда Северной Македонии, мотивов, побуждающих студентов изучать русский язык и т. д. Ситуация за последние 10 лет существенно повлияло на положение русского языка в Северной Македонии и поэтому предлагаются возможные пути сотрудничества, в частности, с Центром открытого образования на русском языке «Пушкин-центр».

Ключевые слова: языковая политика; социолингвистика, русский как иностранный, высшее образование, Северная Македония.

Изучение функционирования русского языка за рубежом является важным и перспективным направлением языковой политики Российской Федерации. В декабре 2020 года Институт русского языка им. А.С. Пушкина опубликовал данные проведенного многоаспектного исследования «Индекс положения русского языка в мире» [см. 1; 3]. Анализ функционирования русского языка производился по степени его представленности в разных сферах – науке, СМИ, образовании и т.д. В рамках нашего исследования значимой является сфера образования. В своем интервью М. Русецкая, ректор Института им. А.С. Пушкина, отмечает, что «положение русского языка, как и любого другого иностранного языка, определяется интересом к нему в систе-

ме образования. Сколько детей имеют возможность изучать русский язык в школе? От этого зависит дальнейший интерес к его изучению и в вузах, и среди взрослых людей» [7]. Кроме того, «использование языков в образовании – это самый надежный показатель реального общественного статуса языков и их перспектив в будущем» [5, с. 225]. Степень же вовлеченности иностранного языка в образовательный процесс – несомненно, вопрос, напрямую связанный с особенностями развития международных отношений, языковой политики и социально-экономического престижа страны. Поэтому, безусловно, важно, чтобы русский язык сохранял свои позиции за пределами Российской Федерации.

Настоящая статья посвящена обзору аналитических данных о степени представленности русского языка как иностранного в сфере высшего образования в республике Северная Македония¹⁴. Являясь многовековым «яблоком раздора» и оказываясь в центре политических событий на Балканах, Северная Македония и македонцы, как представляется, благосклонны к русскому языку, однако современная ситуация с положением русского языка, безусловно, вызывает тревогу.

Б. Мирчевская-Бошева начинает свою статью, посвященную положению русского языка, с таких слов: «Преподавание русского языка в Македонии уже на протяжении длительного времени находится в кризисном положении» [6, с. 110]. Схожие интонации прослеживаются в докладе М. Каранфиловского, с которым он выступил в Гранаде (см. [4]). Однако в последние годы мы можем констатировать, что интерес к русскому языку как иностранному в Северной Македонии возрос. За последние годы существенно увеличилось количество студентов, желающих изучать его и как второй иностранный язык.

К. Голаков считает, что по политическим и экономическим причинам русский язык оказывается востребованным среди македонской молодежи, но всё же состояние русистики оказывается плачевным.

Проследим в диахронии этапы функционирования русского языка в вузовском пространстве Северной Македонии, чтобы понять причины его «кризисного положения».

На филологическом факультете им. Блаже Конеского (г. Скопье) русский язык изучается с 1946 года. После Второй мировой войны в

¹⁴ Автор благодарит за бесценную информацию, представленную в интервью, *Максима Каранфиловского* (доктор филологических наук, профессор, председатель Ассоциации преподавателей русского языка и литературы в республике Северная Македония), *Биляну Мирчевскую-Бошеву* (доктор филологических наук, профессор, руководитель специализации «Русский язык и литература» на филологическом факультете им. Блаже Конеского в г. Скопье), *Костадина Голакова* (преподаватель русского языка как иностранного в г. Штипе).

качестве иностранного он конкурирует только с французским языком. С 1965 года в Скопье на кафедре славистики для преподавания русского языка приезжают русские лекторы. Период с 1965 по 1995 годы Максим Каранфиловский называет плодотворными для македонской русистики: были изданы русско-македонские словари, подключились к сотрудничеству не только кафедры славистики МГУ им. М.В. Ломоносова и СПбГУ, но и Воронежского государственного университета, Пермского государственного университета, пополнилась русскоязычными изданиями библиотека, стал выходить журнал «Славистички студии».

Вместе с тем, в Македонии конце 70-х – начале 80-х годов наметилась тенденция к пересмотру предпочтений при выборе изучаемых иностранных языков. Наибольшим спросом стал пользоваться английский язык. Эта тенденция продолжается и сейчас. М. Каранфиловский констатирует, что «интерес к изучению русского языка время падает и нам угрожает полное исчезновение русского языка из школьных программ начального и среднего образования. Причины этого можно найти в общей тенденции к глобализации, в желании родителей, чтобы их дети изучали только английский язык, но самая главная причина, на наш взгляд, – это неправильная политика нашего Министерства образования... Русский язык просто исключили из школьной программы» [4, с. 232]. Как отмечает Б. Мирчевская-Бошева, в 1992 году министр образования Дмитрий Баялджиев принял решение об отмене договора о равноправном положении и изучении иностранных языков в македонской образовательной системе. Это нанесло огромный ущерб преподаванию русского языка [6, с. 111]. В данной ситуации мы видим тонкое переплетение языковой, образовательной и государственной политик. Заметим также, что в настоящее время осталось лишь около 20 школ, где изучается русский язык. Учащиеся занимаются в группах от 10 до 20 учеников. Б. Мирчевская-Бошева эту ситуацию комментирует следующим образом: «такое количество, на первый взгляд, является оптимальным, а в действительности свидетельствует об отсутствии интереса к языку» [6, с. 112].

В настоящее время программа бакалавриата «Русский и литература», которой на филологическом факультете им. Б. Конеского руководит

Б. Мирчевская-Бошева, представляет собой курс, рассчитанный на 4 года обучения. Специализация реализуется в рамках кафедры славистики. По окончании обучения выдается диплом преподавателя русского языка как иностранного филолога или переводчика. Б. Мирчевская-Бошева отмечает, что большинство студентов-русистов выбира-

ют курс обучения на переводчика, а не на преподавателя, и это связано с небольшим спросом на учителей русского языка в македонских школах. Студенты-слависты изучают от двух до трех славянских языков (с различной степенью интенсивности). Первый иностранный язык изучается восемь семестров, второй – шесть, третий – четыре семестра. На кафедре славистики осуществляется прием в аспирантуру и докторантуру.

В системе высшего образования кризисными для русистов стали 2013-2015 годы. В это время на специализацию «Русский язык и литературы» не было зачислено ни одного студента. В 2009-2010 годы было принято 19 студентов, в 2010-2011 – 12, 2011-2012 – 13, 2012-2013 – 8. Казалось бы, ситуация улучшилась: в 2015-2016 учебном году было зачислено 15 студентов, однако в последующие годы количество студентов-первокурсников, обучающихся на специализации «Русский язык и литература», уменьшалось: в 2016-2017 – 7 человек, в 2017-2018 – 12, в 2018-2019 – 8, наконец, в 2019-2020 – 9. Таким образом, мы видим, что количество желающих изучать русский язык в рамках вузовской программы, с каждым годом уменьшается.

Обозначим еще одну проблему, с которой сталкиваются преподаватели-русисты с филологического факультета им. Блаже Конеского. Многие студенты-слависты, в том числе русисты, поступают в университет с нулевым знанием языка, поэтому преподавателям пришлось вносить изменения в программу обучения. Сейчас все студенты, изучающие русский язык и литературу, начинают с нуля.

Кроме того, на фоне фундаментальной перестройки вузовской системы иностранные языки стали реже, чем раньше, изучаться как отдельный предмет, и вузы всё чаще совмещают их со смежными дисциплинами или с предметами, которые популярны среди студентов. Кафедра славистики также разрабатывает программу совместного изучения русского языка и отдельных дисциплин философского факультета, и уже готова программа по новому для филологов направлению – культурологическому. Отметим, что прежде у студентов-славистов было на выбор только два профиля – переводческий и педагогический [6, с. 114].

Русский язык в качестве иностранного преподается и в других высших учебных заведениях республики Северная Македония. Например, в Университете св. Климента Охридского (г. Битола), в Университете им. Гоце Делчева (г. Штип), в Государственном университете Тетово (г. Тетово) и др.

Укажем также, что за последние годы количество студентов, изучающих русский язык в системе высшего образования, увеличи-

лось за счет повышенного интереса к нему учащихся нефилологических факультетов. Студенты все чаще выбирают его среди четырех предлагаемых иностранных языков. Для обучающихся нефилологических факультетов знание русского языка позволяет расширить их возможности и нарастить компетенции для дальнейшей профессиональной деятельности.

Пример интенсивного роста интереса к русскому языку на нефилологических специальностях демонстрирует Университет «Гоце Делчев» в Штипе. Отметим, что Штип – это один из городов в восточной части Северной Македонии, население которого составляет примерно 40 тыс. человек. Университет был открыт в 2007 году, а преподавание русского языка как иностранного студентам различных образовательных программ в рамках того или иного факультета (медицинского, электротехнического, экономического и т.д.) или академии (кинематографической, художественной и т.д.) ведется с 2008 года. Интересный статистический материал приводит К. Голаков в своей статье (см. [2, с. 455]. Он указывает, что в 2014/2015 учебном году в университет было зачислено 4550 студентов, из них 7% (348 человек) выбрали русский язык в качестве иностранного. Представим материал в виде таблицы.

Количество студентов, выбравших русский язык как иностранный в 2014/2015 учебном году

№ п/п	Наименование структурной единицы (факультет, академия)	Общее количество студентов, зачисленных на первый курс	Количество студентов, выбравших русский как иностранный
1.	Земледелия	290	14
2.	Информатики	248	13
3.	Кинематографическая академия	13	1
4.	Машиностроительный	118	1
5.	Медицинский	556	4
6.	Музыкальная академия	59	1
7.	Педагогический	56	29
8.	Природоохранный	481	10
9.	Технологический	128	1
10.	Туризма и бизнес-логистики	1221	170
11.	Филологический факультет	550	57
12.	Художественная академия	28	18
13.	Электротехнический	119	2
14.	Экономический	459	20
15.	Юридический	224	7
	Итого:	4550 (93%)	348 (7%)

Итак, в большей степени русский язык востребован в сфере туризма, образования и экономики. Можно предположить, что это связано со стремлением России и Северной Македонии найти как можно больше точек соприкосновения в бизнесе, культуре и образовании.

Тем не менее, мы видим непростое положение русского языка в сфере высшего образования республики Северная Македония. Безусловно, преподаватели при всей их колоссальной загруженности, которую отмечают и Б. Мирческа-Бошева и К. Голаков, вносят большой вклад в работу по популяризации русского языка, стараются мотивировать студентов, проводят различные соревнования, мероприятия, способствующие углублению знаний по русскому языку, литературе и культуре. Отметим, что в 2020 году началось активное сотрудничество македонских русистов с Пермским государственным гуманитарно-педагогическим университетом, в рамках которого был создан Центр открытого образования на русском языке «Пушкин-центр» (<https://pspu.ru/university/pushkin-centr>).

Резюмируя, отметим, что ситуация с преподаванием русского языка в системе высшего образования в республике Северная Македония вызывает тревогу, в ряде случаев мы можем говорить не столько об образовательных, сколько о политических причинах, не позволяющих продвигать русский язык в этой стране.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Арефьев А.Л. Социология языка. Русский язык. Современное состояние и тенденции распространения в мире. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 301 с.
2. Голаков К. Изучувањето на рускиот јазик на универзитетот «Гоце Делчев» – Штип // Человек в глобальном мире: материалы Международной научной конференции (Воронеж, 18-20 мая 2015 г.) / под ред. Н.В. Бутусовой, Й. Ананиева. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2015. – С. 454-457.
3. Индекс положения русского языка в мире: индекс глобальной конкурентоспособности (ГК-индекс), индекс устойчивости в странах постсоветского пространства (УС-индекс) / сост. А.Л. Арефьев, Д.А. Горбатова, С.Ю. Камышева и др.; под ред. М.А. Осадчего. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. – 2020. – 34 с.
4. Каранфиловски М. Русистиката во Македонија (1945-1991) // Россия (СССР) и Македония: история, политика, культура. 1944-1991. – М.: Институт славяноведения РАН, 2013. – С. 231-235.
5. Мечковская Н. Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков. – М.: Флинта, Наука, 2001 – 312 с.
6. Мирческа-Бошева Б. О положении русского языка в Македонии // Русский язык как инославянский. Вып. V. – 2013. – С. 110-116.
7. Русецкая М. Институт Пушкина представил новое исследование [электронный ресурс] // <https://www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=27645>.

THE SITUATION OF RFL IN THE NORTH MACEDONIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: PROBLEMS AND COLLABORATION

M.A. Ermoshina

Perm State Humanitarian-Pedagogical University, Russia

E-mail: maya.petrovich@mail.ru

The statistics and the significant problems of teaching RFL in the North Macedonian higher education are in the article. Quantitative representation of students studying Russian in the last ten years, necessity for Russian-speaking staff in the Macedonian marketplace, motivation to studying Russian, etc. were investigated. According to the questionnaire, we've pointed the main problems with teaching RFL in the universities of Skopje and Stip and suggested how it's possible to get out of a predicament.

Keywords: Language policy; sociolinguistics; Russian as a Foreign language; higher education; North Macedonia.

УДК 811.161.1

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ С. АБРАМОВА «ЧЕЛОВЕК СО ЗВЕЗДЫ»)

В. М. Касьянова

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Российская Федерация

E-mail: vkasianova@mail.ru

В статье дается речевой портрет героини повести С. Абрамова «Человек со звезды» (1990). Раскрываются особенности ее речевого поведения, приводятся примеры лексико-фразеологических единиц, определяющие своеобразие речевого поведения, показывается преломление в речи типичных формул речевого этикета, свойственных русскому литературному языку.

Ключевые слова: речевой портрет, речевое поведение, речевой этикет, лексика и фразеология русского языка, художественная литература.

Каждый человек обладает индивидуальным речевым опытом, который отражается в его личном словаре, позволяя создавать собственные высказывания и определенным образом реагируя на высказывания участников коммуникации. Таковую «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определённого социума в отдельно взятый период существования» [1] принято называть языковым портретом личности.

Особый интерес вызывают речевые портреты не только реальных лиц (политиков, общественных деятелей, актеров), но и литературных персонажей, позволяющие воссоздать определенные временные пласты, увидеть своеобразие духовного и нравственного состояния представителей конкретной эпохи.

В *городской фантазии* Сергея Абрамова (именно такой подзаголовок носит его повесть «Человек со звезды» ([2], адресованная подросткам 13-15 лет), повествование ведется от лица главной героини – Зои Александровны, или проще, Зойки – женщины с высшим гуманитарным образованием, старшего администратора гостиницы. Речевой портрет Зойки представляет большой интерес, хотя бы потому, что является своеобразным слепком с молодежной речи, хотя разница между возрастом потенциальных читателей журнала и героиней повести как минимум 5-7 лет. Окружающий мир, происходящие в нем события нарисованы с помощью тех лексических единиц, слов и выражений, которые использовала бы сама Зойка при пересказе данных событий своим друзьям и сверстникам. Речевой портрет героини отражает основные черты речевого поведения деловой женщины конца 80-х гг. XX века.

1. Особый тон повествования задается при помощи широкого включения известных фразеологизмов разговорного или просторечного характера, что определяет общий иронический стиль повести (все страницы даются по указанному в библиографии изданию): *Ну кто ее за язык тянул? (63); День какой-то сумасшедший выпал, врагу злomu не пожелаешь (49); Рывкнула: – Кончайте нести чушь! – и пошустри-ла к огоньку (64); Там работают, а не ля-ля разводят (64); Самый терпеливый партнер на стенку полезет от такого перебора (60) и др.*

Значительно реже фиксируются в повести фразеологизмы старославянского происхождения, относящиеся к книжному стилю речи: *Он почти орал, ручонки горе воздев (85); На ладан дышащая родная железка (90); Для Свена такой комплимент должен был бальзамом на душу пролиться (67).*

Общий же колорит «молодежности» придает абрамовской повести обилие современных фразеологизмов, часто смыкающихся с просторечием, сленгом, даже с блатным жаргоном: *Зойка помалкивала в тряпочку (80); Вали отсюда по холодку (86); Там человек концы отбрасывает (52); На том и крыша поехала (63); Увы, послала бы его на три русские буквы (59) и др.* Подобные не менее яркие фразеологизмы органично входят в речь Зои Александровны, переводчика по

профессии и человека, безусловно, владеющего нормами современного русского литературного языка.

Интересны стилистические контрасты, возникающие в результате употребления в одном предложении слов и фразеологизмов, относящихся к разным стилистическим пластам русского языка: *Но вот сумасшедших-то у нас в державе – пруд пруди* (62); *Людей, способных на поступок, в нашей державе – с гулькин нос* (52).

Другой особенностью использования фразеологизмов является их комментирование, часто вложенное в уста Зойки, или же трансформация за счет включения новых или замены традиционных компонентов: *Инопланетянин с рыбкиной кровью* (88); *Менять решения на скаку* (58); *Героиня оказалась дамой с крепкой психикой, с ума не слезла* (62); *И елки увидеть, и палки, и речку впереди* (78); *На собраниях рвет на груди ливрею* (51) и др.

Интересен и такой прием усиления значения фразеологизма, как включение в него лексических единиц, однородных по своему смысловому признаку с одним из компонентов фразеологического оборота: *Глазами ее колет-сверлит-буравит* (57) (даже правописание подчиняется авторскому замыслу!); *Свена этого мороженого надо гнать в три шеи, нет – в четыре, в десять шей* (57) (нагнетание числительных показывает отчаянную решительность Зои Александровны).

2. Пословиц и поговорок в речи героини гораздо меньше, чем фразеологизмов, и в основном они принадлежат к хорошо известным и нейтральным в стилистическом отношении: *Ладно, побеседовали, – пора и честь знать* (85); *Завтра, завтра – не сегодня* (61); *Сытый человек – добрый человек* (60). Единичен пример редуцирования пословицы: *После драки – кулаками, вот* (59).

Так же, как и фразеологизмы, пословицы в ряде случаев дополняются комментарием, придающим повествованию иронический оттенок: *Общеизвестно: молчание – золото. Не потому ли и руль у нас золотым запасом не обеспечен, что разменяли мы наше молчание на медные пяточки?* (68); *Зарплата – кот наплакал, а пошлый этот зверь скуп на слезы* (54); *Кесарю – кесарево, а Зойке, выходит, – Зойкино...* (53) и др.

3. Часто в речи героини повести используются и трансформированные прецедентные тексты: цитаты, крылатые слова, лозунги, призванные оттенить комичность происходящего или несерьезное к нему отношение со стороны действующих лиц (подобное употребление представлялось совершенно немислимым даже в 80-е гг., тем более в журнале, предназначенном для подростков): *А мы, Свен, рождены, чтоб сказку сделать былью!* (83) (речь идет о том, чтобы наполнить

реку водкой вместо воды); *Швейцар... караулил стеклянные двери с фотоэлементом, чтобы враг не прошел, а друзей нам и даром не надо* (74) (ср. лозунг «Враг не пройдет!» времен Великой Отечественной войны); *...Летящей походкой по Шереметьевской, – к гнездовью таксомоторов, к свободе, к свету* (64) (ср. М. Горький «Песня о Соколе»); *Кто там шагает правой? Не надо...* (72) (ср. Маяковский «Левый марш»); *На том стоим, и никто пути пройденного у нас не отберет* (80); *Громыхал товарняк, который вез колбасу от Москвы до самых до окраин* (89) и др. Характерно и отсутствие кавычек во всех приведенных примерах.

Встречаются в повести и трансформированные высказывания из Библии, также не выделяемые кавычками: *Не пожелал жены ближнего своего, ни вола его, ни автомобиля, ни хаты, ни видюшника* (73).

Откровенный сарказм звучит в предложениях, где упоминаются пионерские лозунги: – *Я готов. – Ну, прямо юный пионер, значит, первый!* (63); *Свен уселся ровненько, руки на колени положил – ну, прямо пионер-всем-детям-пример* (56) (во втором примере лексема *всем-детям-пример* является фактически сложным существительным, на что указывают и дефисы между отдельными компонентами).

Аллюзия на известную детскую сказку звучит в следующем высказывании Зойки: *Мы живем в большой стране дураков, Свен, а вы нам хотите поле чудес всучить* (83). К большому сожалению, с легкой руки писателей и журналистов номинация *страна дураков* по отношению к СССР стала весьма частотной, особенно в речи молодого поколения.

Иронией сопровождаются и прецедентные имена эпохи СССР: *Увидел начальницу, Матросовым под фотоэлемент влез* (51); *Зойка опять накалилась, как лампочка Ильича* (88).

4. Крушение идеологических постулатов отразилось в использовании С. Абрамовым традиционных для той эпохи газетных штампов: *Каким, к черту, светлым оно (будущее) будет, если у строителей урчит в животе?* (72); *Коллектив одобряет как один* (94); *Зато партия в который раз торжественно провозглашает* (87); *Впору применить к ней (уфологии) известный по другим наукам термин – продажная девка империализма* (62); *Ни пяди родной земли не отдадим инопланетным агрессорам* (58); *Нечто вредное, что отвлекает трудящихся Запада от каждодневной классовой борьбы* (62) и др. При этом, как видно из примеров, часто отмечается стилистическая неоднородность, нарочитое соединение просторечий и жаргонизмов с фразеологизмами, характерными для книжного или газетного метаязыка, что приво-

дит к резкому снижению заложенного изначально пафоса и созданию иронического эффекта.

5. Значительно в речи героини повести и количество варваризмов – иноязычных вкраплений, большей частью транслитерированных англицизмов: *стармен, супермен, билдинг, драг, кар, сэр, имидж, триллер, чуингам, пипл, мен, оушен, дансинг, офис, супермаркет, скейтингринг, бич* и др. Примечательно, что многие из этих лексем находятся в стадии грамматической адаптации: *И море было не морем, а оушеном (75); На самом пляже, то есть на биче, не было ни души (75); Для остального пипла – сигаретки по два червонца (50)*, а некоторые (*супермен, имидж, триллер, офис, супермаркет*) за прошедшие со времени написания повести тридцать лет уже «прижились» в русском языке.

Использование подобных слов подчиняется двум правилам: с одной стороны, они отражают принадлежность к определенному социальному слою, с другой – призваны показать, что события относятся к другому миру: *Дело происходило ... среди чуждых нам пальм, и море было не морем, а оушеном, прибой – серфом, пляж – бичем, а окружающей действительность – Канарскими островами. ... Все эти заветные термины легко было перевести на язык родных осин, но зачем? (75)*.

Большинство из приведенных иноязычных вкраплений даны без перевода или комментария, так как широко употребительны в речи молодежи (ср.: *супермен, офис, кар, пипл* и др.). Примечательно и то, как мирно данные англицизмы в пределах одного предложения уживаются с русскими просторечиями: *пипл свалил на стриптиз, прикинуться старменом, на биче не было ни души* и др.

Если помнить о том, что *английский у Зойки легкий, активный (50)* и по профессии она переводчица, то вполне естественны в ее речи и нетранслитерированные английские вкрапления, типа: *Она схохла, little, конечно же, joke, sir, не более того (57); – No comment, – сказала Зойка и тихонько прикрыла дверь (86)*. Той читательской аудитории, которой адресована повесть, несомненно, хорошо знакомы не только данные, но и многие другие англицизмы, поэтому отсутствие транслитерации ничуть не усложняет восприятие, а, наоборот, производит впечатление естественности ситуации.

6. Анализ речевого портрета героини показывает, что ни образование (высшее гуманитарное), ни должность не являются гарантией чистоты речи, соответствия ее нормам литературного языка: практически все высказывания Зойки переполнены просторечиями (так, к сожалению, подтверждаются опасения лингвистов относительно бу-

душности русского языка): *Твой эксперимент, Свен, на хрен провалился (73); Сначала требовалось просечь, что она уже не на Канарах (78); Никто не допер реки водярой заполнять (63); – А ничего, блин! – разорялась Зойка (57); Захотел покадриться? (60); По небу долго летала какая-то светящаяся хреновина (62); Может, тайно позвонил он домой директору и заму, пока по утрянке липтон дул? (68); Что стряслось? Пережрал, болезный? (53) и др.* Безусловно, в спонтанном разговоре просторечия достаточно частотны, но в данном случае читателю предлагаются не единичные примеры, а нарочитое их нагнетание; не добавляя ничего нового к речевому портрету героини, подобные лексемы вызывают закономерное раздражение у представителей старшего поколения и иллюзию «новой нормы» у подростков: если так написано, то так и нужно говорить. Вот еще несколько примеров из повести: *левак; талдычить про перестройку; алкаш; хабалка; ржет ('смеется'); жратва; ассортимент похреновее; бухнуться на колени; загваздать обивку; поперла бульдозером; выпендриваться; выдрючиваться; никак не мог дотумкать; ихняя планета; по-ихнему, по-буржуазному; трахнуть по голове чайником; вякать; ненасытная утроба; сигануть; присобачить; задрипанный отель; А вот вам фи-гу! – сказала Зойка; спер чайник со свистком и др.*

Значительно число просторечных глаголов движения: *привалили американцы (50), свалить на дачу (50), шлепать по траве (80), пошустрила к огоньку (64), в отпуск махнуть (73), рули в Академию наук (58), на кой черт она его к себе притаранила (54), слинять (58), подгробала к девятиэтажке (52).*

Нарочито просторечное произношение поддерживается и написанием: *Таких у нее в отеле под тыщу (79).* Некодифицированные морфологические формы единичны: *возьму-ка я саламандеров пару (87); Постной ветчинки всего полкилы на закуску (87).*

Не вызывает никакого неприятия у переводчицы и ненормативное слово-паразит *блин*: *– Заладил, блин (76); – А ничего, блин! – разорялась Зойка (57); – А тут сиди и отвечай, сколько в отеле сортиров, блин? (69); – Что, блин, угадала? (57) и т.д.* По всей вероятности, Зойка просто не может найти в своем лексиконе иных средств, выражающих эмоции.

7. Наибольшее изумление вызывает обилие слов и словосочетаний, несущих явный отблеск блатного жаргона. Подобных лексических единиц так много, что в совокупности с приведенными выше просторечиями они заставляют задуматься над вопросом, насколько же «гуманитарно» то образование, которое получила героиня повести, если ее речь фактически неотличима от речи какого-нибудь одесского

биндюжника 20-30-х годов. Вот, к примеру, некоторые из жаргонизмов, особенно часто встречающиеся в данном произведении: *подбить бабки, делать бабки, пофармить, ловить кайф, чувак, фикса, телки тусовочные, бдительные мусора, клеить, колись с ходу, отмазка* и др.

Практически все из перечисленных слов и словосочетаний приводятся в тексте без объяснений и комментария (видимо, предполагается, что адресат хорошо знаком с подобным метаязыком и не нуждается в семантизации этих лексических единиц). Зойка привычна к таким способам выражения мысли и даже литературное слово объясняет с помощью жаргонизма: – *Я ж пошутила, – на всякий случай объяснила она, – отмазалась, есть такой милый термин* (57). Приходится только пожалеть будущих переводчиков этой повести или тех, для кого русский язык не является родным (понять, например, фразу *отоспаться с большого бодуна* не так-то просто).

Мало прибавляют к раскрытию сюжета и ругательства, то и дело срывающиеся с нежных уст героини, что производит такие весьма странное впечатление: *Какой, к чертям собачьим, пришелец?* (58); *Черт вас всех побери!* (68); *На кой черт она его к себе притаранила?* (84); *Плюньте тому в рожу!* (50); *Хрен с вами* (51) и т.п.

8. В речи Зойки огромное количество самых различных существительных и словосочетаний, имеющих оценочное значение, чаще всего отрицательное. В ряде случаев такие оценочные слова смыкаются с ругательствами, что вызывает сомнение в необходимости столь широкого их использования на страницах художественного произведения, опубликованного в журнале для подростков. Вот некоторые примеры: *гнида-швейцар и не меньшая гнида гардеробщик* (92-93); *мужики-кретины* (59); *оглоеды* (51); *жлоб* 59; *сука старая* (51); *вот потому я этой сучке мохера дал 100 метров* (87); *за пятерку рожу скривит, гад* (50); *А сдачи с тройка не дал, вонючка* (51); *... преследуемый гадами-учеными* (58); *Секретарша, Мария Демьяновна, крыса крашенная* (66); *Довела начальника, стерва* (66); *И вовсе ему начхать на нас, совсем наплевать и нагадить, экспериментатору фигову!* (89).

9. Книжная лексика встречается редко и, как правило, в качестве синонима разговорной или нейтральной: *А буйство, похоже, ширилось: на реке орали на разные голоса, веселились, по-научному – релаксировали* (81); *Зойка из приемной исчезла. Нультранспортировалась* (67).

В речи героини можно отметить и устаревшие слова: *издеваться над немощным странником* (55); *Ошую и одесную Зойки торчали подсвеченные изнутри кабинки для переодевания* (75); *С десяток кто*

и что в ее головке ... алкали ответа (80); водочную реку возжелал (83); Свет в ресторане, обычно горевший днём и ночью, был потушен (92); Зойка открыла дверь и узрела личико регистраторши (93) и др. В некоторых случаях наблюдается использование в пределах одного предложения книжного слова и его нейтрального эквивалента: Зойка села в кресло, вытянула ноги, закрыла глаза (или куртуазнее к ситуации: смежила вежды? (54); Там, у Данте, грешники сильно маялись от содеянного ими ранее, а здесь – от несодеянного, то есть попросту несыделанного, но по-прежнему желаемого (85).

Особенно часты устаревшие местоимения: Таковых в Зойкином отеле оказалось немало (82); говорит сие нежно-высокопарно (67); Зойка сей фильм глядела (58); в сей милой дьяволиаде (86); Но тон сей был для Зойки некой защитной реакцией от разных вдруг (53) и т.п. В последнем примере и сформулирована основная, пожалуй, причина столь широкого употребления неcodифицированных элементов языка – они позволяют выгладеть своим среди своих. И если бы героиня вдруг заговорила на языке, представленном в существующих пособиях по речевому этикету, это означало бы, что она, по ее собственным словам, с ума слезла.

10. Интересны примеры метафорических переносов: наманикюренные коготки (84), гнездовье таксомоторов (64), джинсы отечественной перестройки (54), бараний порядок (84), ладное слово (69), колкая жалость (60), крутые ресторанные мальчики (63) и т.п.

В некоторых случаях слова в составе устойчивого словосочетания выделяются особым шрифтом, что показывает их использование в переносном значении: администраторы берут (50); Виделся он ей сейчас мужикам в доле (67); наши люди (50), взяла себе почеловечески (51) и др.

11. Что касается словообразования, то наибольший интерес вызывают окказиональные существительные: хотельщики, желальщики, мечтальщики (79), выговорешник (52), прилагательные: отельная анкета (54); сложные слова: киновова (58); супержелания (80); экспресс-решения (82); А в реальной жизни Зойка была прагматиком и матери-научно-верным-ленинским-алистом (70); ...был каким-нибудь физиком-химиком-кибернетиком (63); Зойка ощутила колкую жалость к выгнанному шведу-эстонцу-шпиону-инопланетянину (60).

12. В повести наглядно показано, насколько правила русского речевого этикета отличаются от тех, которые используются в реальной жизни.

Во-первых, весьма широко представлены самые разные варианты обращения. Это могут быть: 1) иноязычные вкрапления в сочета-

нии со словами и оборотами, принадлежащими к книжной или устаревшей лексике: *Халява, сэр (85); Чем могу, сэр?* 2) слова, относящиеся к народно-поэтическому пласту: *Скорую тебе позвать, а, милый? (53); Чтостряслось? Пережрал, болезный? (53); Куда ты меня везешь, ласковый? (51);* 3) жаргонизмы и просторечия: *Надо, чувачок, надо, кисанька (71); Все, девки, живите сегодня без меня (96);* 4) уменьшительная форма личного имени и отчество: *Зоинька Александровна, а он правда уехал? – не утерпела Лена (78);* 5) уменьшительные и ласкательные формы личного имени, образуемые по русской модели от нерусского имени *Свен: Свеничек (85), Свенушка (73), Свенчик (70);* 6) ненормативное обращение со стороны пассажира (вернее, пассажирки – Зои) к шоферу такси: – *В Марьину Гоцу, командир! (69).*

Во-вторых, расширены границы обращения на *ты*. В зависимости от своего отношения к пришельцу, героиня обращается к нему то на *вы*, то на *ты*: *Зойкины перескоки с вы на ты и обратно внешне ничем не мотивированные, они тем не менее отражали на текущий момент Зойкины высокие чувства, Ты – это гамма от презрительно-неуважения, взгляда свысока, похлопывания по плечу до восхищенного дружелюбия, лихого панибратства, замешанного на откровенно приязни. Вы – это отчужденность, холодность, безразличие и – одновременно – настороженность, кошачья опасливость и, к слову, тоже неуважение и пренебрежительность (67).* Впрочем, филологическое образование все-таки дает себя знать, и Зойка выбирает нужную форму обращения: *На вы перешла, зауважала (55).*

Таким образом, в речевом портрете героини повести С. Абрамова «Человек се звезды» ярко отражены особенности русского разговорного стиля конца XX века: катастрофическое сокращение словарного состава и формирование своеобразного метаязыка, на котором говорят персонажи произведений, предназначенных для молодежи. Этот язык, насыщенный жаргонизмами, просторечиями, варваризмами и пронизанный иронией и сарказмом, становится все более далеким от языка Пушкина, Лермонтова, Гоголя. И возникает риторический вопрос: а можно ли считать произведения такого рода собственно художественной литературой, если понимать под последней искусство слова?

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Тарасенко Т.П. Языковая личность старшекласника в аспекте ее речевых реализаций : на материале данных ассоциативного эксперимента и социолекта школьников Краснодара : автореферат дис. ... кандидата филологических наук :

10.02.19 / Тарасенко Татьяна Петровна; [Место защиты: Кубан. гос. ун-т]. - Краснодар, 2007. - 25 с. Теория языка
2. «Мы» – №5-6, 1990.

**SPEECH PORTRAIT OF A LITERARY HERO (BASED ON THE STORY
"THE MAN FROM THE STAR" BY S. ABRAMOV)**

V.M. Kasyanova

Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russia

E-mail: vkasianova@mail.ru

The article provides a speech portrait of the heroine of S. Abramov's story "Man from the Star" (1990). The features of the heroine's speech behavior are revealed, examples of lexico-phraseological units that determine the originality of her speech behavior are given, the refraction in her speech of typical formulas of speech etiquette characteristic of the Russian literary language is shown.

Keywords: speech portrait, speech behavior, speech etiquette, vocabulary and phraseology of the Russian language, fiction.

УДК 372.881.161.1

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
В РЕЖИМЕ ОНЛАЙН**

Ю. В. Корженевич

Полесский государственный университет, г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: korzhenevich.u@polessu.by

Данная статья посвящена проблемам обучения русскому языку как иностранному в режиме онлайн. Автор рассматривает основные инструменты, обеспечивающие интерактивность при онлайн-обучении. Особое внимание уделяется разработанному автором онлайн-курсу.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, онлайн-обучение, удаленное обучение, интерактивный.

Обучение иностранцев русскому языку, одному из самых сложных языков в мире, всегда представляло трудность для преподавателей этой дисциплины. Нелегко приходится и иностранным студентам, для которых довольно проблематично усвоить новые для них грамматические структуры, зачастую не имеющие аналогов в их родном языке.

Сегодня ситуация осложнилась еще и тем, что в условиях пандемии многие иностранные студенты не могут покинуть свою страну и

вынуждены получать образование удаленно. Однако, вопреки сложившимся обстоятельствам и во многом благодаря развитию цифровых технологий, преподаватели многих вузов сумели выстроить обучение в режиме онлайн.

Следует отметить, что интерес к онлайн-обучению растет с каждым днем. Об этом свидетельствует ряд исследований, проведенных в этой области, а также мировой опыт использования онлайн-технологий и технологий дистанционного обучения в процессе преподавания различных дисциплин.

Согласно статистическим данным Университета Пердью и Национального центра статистики образования, в настоящее время более 6 миллионов студентов обучаются на онлайн-курсах в рамках программ получения высшего образования; почти половина всех студентов, обучающихся на онлайн-курсах, получают образование исключительно посредством дистанционного обучения; 85% студентов считают, что онлайн-обучение ничем не отличается от традиционного обучения в классе или даже является более эффективным.

Об увеличении спроса на онлайн-обучение пишут в своей работе «Особенности создания онлайн курсов» российские исследователи Н.И.Кетова и Г.Н.Базарова, отмечая, что «в период с 16 по 23 марта 2020 г. аналитики онлайн-школы «Фоксфорд» зафиксировали 1 миллион новых пользователей, эксперты онлайн-университета «Нетология» отмечают рост количества регистраций на 340% по итогам первых 3 недель марта» [1, с.188].

Особую востребованность в период пандемии, связанной с распространением Covid-19, получили Массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Одним из наиболее известных глобальных проектов в сфере массового онлайн-образования является Coursera. Данная образовательная платформа была основана профессорами информатики Стэнфордского университета Эндрю Ыном и Дафной Коллер.

На февраль 2021 года в Coursera зарегистрировано 77 млн пользователей и более 5100 курсов от более чем 200 образовательных учреждений, представляющих ведущие университеты и компании. Слушатели проекта имеют возможность получить знания и развить навыки в различных сферах, просматривая лекции лучших преподавателей, выполняя онлайн-тесты, получая консультации. Немаловажным бонусом является получение документов (сертификатов или дипломов), подтверждающих полученную квалификацию [3].

Не смотря на такую популярность онлайн-курсов, перед преподавателями все-таки возникают вопросы о том, как сократить расстоя-

ние при удаленном обучении, как повысить интерактивность и сделать процесс обучения онлайн более эффективным.

В данной статье мы рассмотрим основные инструменты для интерактивной работы при обучении китайских слушателей русскому языку в рамках онлайн-курса «Русский язык как иностранный».

Курс разработан преподавателем кафедры межкультурных коммуникаций УО «ПолесГУ» и размещен на платформе Moodle. Обучение проходит в смешанном формате, предполагающем дистанционную работу в Moodle и онлайн занятия с использованием платформы Microsoft Teams.

Необходимо отметить, что онлайн-курс «Русский язык как иностранный» отличается высокой интерактивностью. Такие элементы системы Moodle, как «Рабочая тетрадь», «Форум», «Чат», «Упражнение», «Опрос», «Задание», а также возможность вести блог и обмениваться сообщениями, позволяют студентам и преподавателям постоянно быть на связи и работать в интерактивном режиме [2].

Уроки курса снабжены иллюстративным материалом, который значительно облегчает понимание изучаемой лексики, делает подачу материала более интересной, и аудиозаписями, дающими возможность проверить и скорректировать произношение звуков, интонационных конструкций и изучаемой лексики.

Обучение иностранцев русскому языку в дистанционном режиме, особенно на начальном этапе, предполагает овладение всеми видами речевой деятельности, в том числе и письмом. Китайским студентам довольно сложно освоить русский алфавит. В связи с этим возникает необходимость в поиске инструментария, с помощью которого можно осуществлять постоянный контроль и корректировку как письма, так и письменной речи. Важно, чтобы учащиеся научились правильно писать по-русски. Для этого очень удобно использовать такие стандартные программы, как Paint и «Фотографии».

Рассмотрим более подробно возможности данных программ. После загрузки файла с выполненным заданием необходимо в меню программы выбрать цвет и толщину линии и произвести необходимые исправления. Далее фото сохраняется и отправляется студенту. Таким образом, студент имеет возможность видеть свои ошибки в контексте и сразу получить комментарии преподавателя (рис. 1).

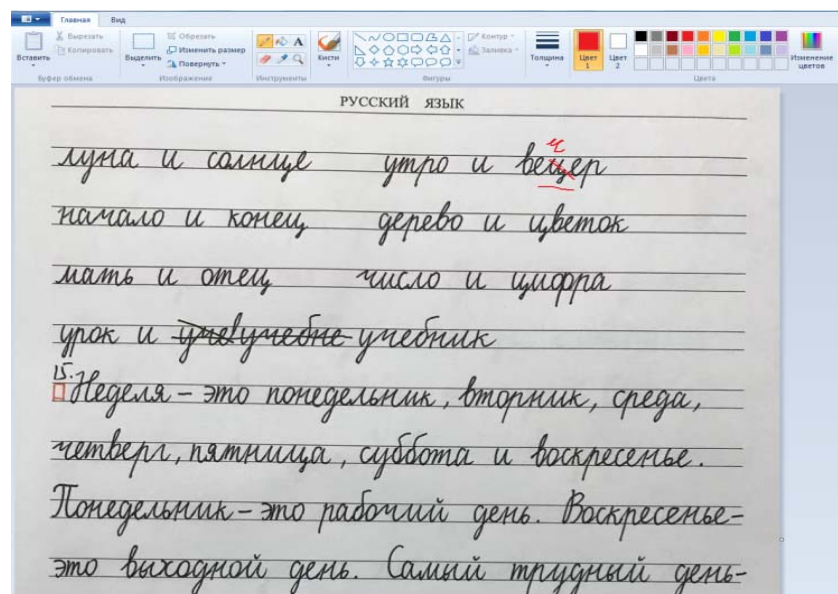


Рис. 1. Фрагмент задания в программе Paint

Данные инструменты могут эффективно использоваться и при обучении грамматике, давая преподавателю возможность исправлять ошибки прямо в работе студента. Это не только экономит время проверки работ (нет необходимости выписывать все допущенные ошибки), но и позволяет студентам совершенствовать свои навыки письма в силу того, что текст заданий не набирается в электронном виде, а прописывается от руки (рис.2).

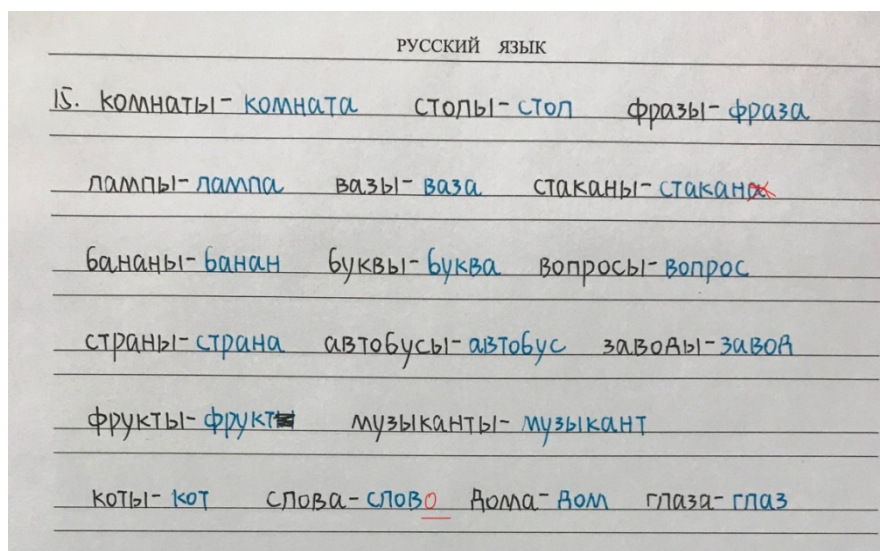


Рис. 2. Фрагмент задания в программе «Фотографии»

В выше описанном онлайн-курсе «Русский язык как иностранный»

раздел «Grammar» представлен разработанной автором серией видеороликов по грамматике русского языка с применением языка-посредника, а также комплексом интерактивных онлайн-упражнений, размещенных на сайте LearningApps.org. Упражнения можно выполнять как в режиме тренировки, так и в режиме тестирования. В процессе выполнения упражнений студенты могут получить подсказку в виде правила, а по окончании – увидеть свой результат.

Нельзя не отметить и высокую интерактивность, которая достигается в результате работы в программе Microsoft Teams. Занятия проводятся в формате онлайн, обеспечивая живое общение студентов и преподавателя в режиме реального времени. Возможность вывода на экран и демонстрации различного рода учебных материалов (учебников, картинок, фото, мультимедийных презентаций, видеофайлов) облегчает процесс восприятия и делает обучение более эффективным. В рамках данной программы учащиеся и преподаватель могут общаться не только в устной форме, но и в письменной, задействовав возможности «Беседы».

Таким образом, можно прийти к выводу, что сегодня онлайн-обучение раскрывает огромные возможности для налаживания работы в интерактивном режиме, а предоставленный в распоряжение преподавателей широкий инструментариум обеспечивает обратную связь со студентами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кетова, Н.И. Особенности создания онлайн курсов / Н.И. Кетова, Г.Н.Базарова // Актуальные вопросы науки, техники и образования в атомной отрасли: труды XV региональной научно-практической конференции, Новоуральск, 24 апреля – 7 мая 2020 г. - Новоуральск: Изд-во НТИ НИЯУ МИФИ, 2020. - 309 с.
2. Корженевич, Ю. В. Дистанционное обучение русскому языку как иностранному / Ю. В. Корженевич // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции, Пинск, 12 апреля 2019 г. / Полесский государственный университет ; под общей редакцией О. Ф. Жилевич. – Пинск : ПолесГУ, 2019. – С. 231-238.
3. Coursera [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.coursera.org/> Дата доступа : 25.02.2021.

SPECIAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF INTERACTIVE TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE ONLINE

Yu.V. Korzhenevich

Polesky State University

Pinsk, Belarus, E-mail: korzhenevich.u@polessu.by

This article is devoted to the problems of teaching Russian as a foreign language online. The author considers the main tools that provide interactivity in online learning. Special attention is paid to the online course developed by the author.

Keywords: Russian as a foreign language, online-learning, E-learning, interactive.

УДК 811.161.1

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО МОДУЛЯ В КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

И. И. Лапуцкая

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: ice-le@hotmail.com

В статье описано содержание социокультурного модуля как части программ по русскому языку как иностранному. Показана культурологическая составляющая базовых учебников, используемых в вузах Беларуси для обучения иностранцев русскому языку. Проанализированы результаты опроса китайских студентов об интересующих их социокультурных темах.

Ключевые слова: социокультурный; лингвокультурологический; страноведческий; русский язык как иностранный (РКИ).

Лингвокультурологический аспект занимает важное место в обучении иностранному языку (в данной статье речь будет идти о русском языке как иностранном – РКИ). Принято считать, что обучение общению на иностранном языке и овладение социокультурными знаниями – два взаимосвязанных процесса. Так ли это? Насколько актуально включение материала социокультурной тематики в курс русского языка как иностранного? Чтобы ответить на эти вопросы, были поставлены следующие цели: изучить особенности включения лингвокультурологического материала в курс РКИ в белорусских вузах; выявить критерии отбора страноведческого / культурологического материала для работы в группах китайских студентов.

В типовых учебных программах по РКИ для иностранных слушателей подготовительных факультетов [1] и студентов нефилологических специальностей [2] темы общения, включенные в модуль общего владения РКИ, указаны достаточно широко (например, «*Страна, город, люди: географическое положение, климатические условия, природа и природные ресурсы, история и культура, государственно-политическое устройство и экономика страны; основные политические, социальные и экономические проблемы в стране; население страны; основные виды занятий населения; история Беларуси; культурные и исторические памятники, достопримечательности; сто-*

лица Республики Беларусь; общая характеристика города и его проблемы (жилищные, транспортные, экологические и др.); исторические и культурные памятники», «Образ жизни человека, народа, общества; традиции, обычаи, национальные праздники», «Здоровье. Система здравоохранения. Достижения современной медицины и ее проблемы», «Мужчина и женщина. Проблемы взаимоотношений, брака и семьи. Положение женщины в семье», «Людей неинтересных в мире нет», «Человек и политика. Портреты государственных и политических деятелей и оценка их деятельности», «Человек и экономика. Экономика и ее роль в жизни общества», «Известные деятели науки и культуры», «Человек и искусство. Искусство и общество. Духовное и эстетическое развитие человека» и др. [2, с. 10-11]. Данное обстоятельство позволяет авторам учебных программ, УМК и учебных пособий включать различный страноведческий материал, не ограничиваясь жесткими рамками.

Так, в некоторых пособиях для слушателей подготовительных факультетов практически нет текстов культурологической тематики (например, в пособии Е.З. Голуб и А.В. Рачковской «Русский язык как иностранный: начальный этап» [3] находим только текст «Минск»). А в пособии А.И. Лазовской и Е.В. Тихоненко (одно из самых часто используемых на подготовительных факультетах вузов Беларуси пособие) видим разнообразные тексты: «Экскурсия по городу», «Город, где мы живем», «Как встречают Новый год в Беларуси» [4], «Троицкое предместье», «Максим Богданович», «Песняры», «Минск», «Узнаем столицу с журналом “Minsk where”», «День защитника Отечества», «Международный женский день», «День Победы», «День независимости Республики Беларусь (День Республики)», «Два музея», «В музей – по Интернету», «Пойдемте в Большой театр!», «Забытый художник» (об И. Хруцком), «Брест», «Гомель», «Гродно», «Могилев», «Город Полоцк», «Франциск Скорина», «Город Витебск», Республика Беларусь», «Марк Шагал», «Игнатий Домейко», «Алексей Гришин и его программа», «Мастер и его скульптуры» (о В. Жбанове), «Михаил Клеофас Огинский», «Альфред Нобель и Нобелевская премия», «Белорусские корни нобелевских лауреатов», «С гитарой по странам» (о В. Дидюле) [5].

Пособия, подготовленные авторским коллективом БГУ и используемые на подготовительном факультете данного вуза, изобилуют культурологическим материалом [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Авторы считают, что такой «текстовый материал знакомит с историей и культурой Беларуси, известными белорусскими деятелями и их вкладом во всемирное культурное наследие» [10, с.3]. Изучая русский язык по

данным учебникам, иностранцы знакомятся с географическими объектами Беларуси, читают тексты об известных белорусах – М. Шагале, Ф. Скорине, Е. Полоцкой, Н. Гусовском, М. Огинском, Ж. Алферове, Я. Дроздовиче, В. Пичете, О. Новицком, И. Домейко, В. Быкове и др.

Единым изданием, соответствующим типовой программе бакалавриата или магистратуры, является учебник С.И. Лебединского «Русский язык для иностранцев: полный курс» (см. [13; 14]). Однако преподаватели в своей практике не ограничиваются только им и используют многообразный дополнительный страноведческий материал.

Так как учебники специализирующихся на литературе по преподаванию РКИ издательств «Златоуст» и «Русский язык. Курсы» ориентированы на российские реалии, в Беларуси постоянно создаются свои пособия, содержащие тексты по истории, географии, культуре белорусов, об их традициях. Так, темы общения, в соответствии с типовой учебной программой включенные в модуль общего владения РКИ, представлены на материале культурологической тематики и во многих изданиях, предназначенных для студентов-бакалавров (например, см. [15; 16; 17; 18] и др.).

На неразрывности языка и культуры ученые стали акцентировать внимание еще в конце XX века. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, все уровни языка «культурноносны» [19, с. 17]. Поэтому игнорировать социокультурный аспект в курсе иностранного языка невозможно.

«Познавая иностранный язык и вместе с ним иную культуру, обучаемый развивает способность эффективно участвовать в межкультурном общении, включается в интегративные процессы, происходящие в мире, повышает свою общую культуру, и вместе с тем конкурентоспособность на международном рынке» [20, с. 57]. Безусловно, невозможно свободно владеть иностранным языком, не зная культурных особенностей страны изучаемого языка, ее традиций.

Однако опыт показывает, что далеко не всякий материал эффективно влияет на развитие социокультурной компетенции инофона. Поэтому следует особенно тщательно подходить к подбору текстов культурологической тематики для занятий. Часто преподаватель приходит к выводу, что проведенная по тексту работа не дала желаемого результата. Да, студенты на занятии выполняли все задания. Но делали они это механически, не проявляли особого интереса к изучаемому; неактивно участвовали в коммуникации; с трудом продуцировали самостоятельное высказывание. В результате – текст прочитали, поговорили, запомнили до момента сдачи экзамена / зачета и забыли...

Чаще такая ситуация наблюдается, когда работа проводится с биографическими текстами. К сожалению, их много в учебниках по РКИ. Чуть ли не в каждой речевой теме присутствует информация о каком-либо известном белорусе. Конечно, это наша история. И мы, как преподаватели, хотим донести ее до иностранцев, поделиться своим культурным багажом. Хотим приобщить инофонов к нашему наследию. Но интересно ли это им? Способствуют ли такие тексты формированию коммуникативной компетенции инофона?

Нужно признать, что биографические тексты чисто информативны. Сложно в них найти какое-то проблемное поле, чтобы спровоцировать в аудитории обсуждение и вывести студентов в коммуникацию. Только очень мотивированные студенты проявляют интерес и надолго запоминают информацию такого плана.

Зачастую результат проведенной работы зависит от качественного состава аудитории, а именно – от этнопсихологических особенностей студентов. Так, китайцы эмоционально сдержанны и коммуникативно закрыты. Они достаточно сложно идут на контакт и вступают в коммуникацию. Китайские многовековые культурные традиции, сложившаяся негибкая система обучения сдерживают студентов. Преподавателю РКИ достаточно сложно разговаривать с ними. Поэтому грамотный подбор учебного материала особенно важен.

Для того чтобы определить темы, интересные китайцам, мы провели опрос среди студентов 1-2 курсов экономического вуза. В опросе приняли участие 40 студентов.

Студентам было предложено из перечня тем выбрать те, которые они хотели бы изучить в университете в курсе РКИ. Темы были сформулированы примерно так, как в учебных программах и учебных пособиях белорусских вузов. Результаты опроса см. в Таблице:

Таблица – Социокультурная тематика в восприятии китайцев

Примерная тема	Количество выбравших
<i>Наш университет. Наш факультет</i>	18
<i>Минск – город, где мы живём</i>	24
<i>Музеи Минска</i>	20
<i>Достопримечательности Минска / Троицкое предместье</i>	16/8
<i>Республика Беларусь / Путешествие по Беларуси</i>	20/18
<i>Брест / Гомель / Гродно / Могилев / Полоцк / Витебск</i>	10/12/12/16/10/16
<i>Налибокская пуца / Браславские озера / Беловежская пуца</i>	4/14/10
<i>Погода в Беларуси и в моей родной стране</i>	22
<i>Как путешествуют в разных странах</i>	30
<i>Праздники белорусского народа / Праздники моего народа</i>	18/8

<i>Как встречают Новый год в Беларуси</i>	18
<i>День защитника Отечества / Международный женский день</i>	6/2
<i>День Победы / День независимости Республики Беларусь</i>	8/16
<i>Национальные особенности подарков / Подарки и подарочный этикет</i>	14/10
<i>Максим Богданович</i>	8
<i>Франциск Скорина / Ефросинья Полоцкая</i>	10/-
<i>И. Хруцкий / Марк Шагал</i>	2/6
<i>Игнатий Домейко</i>	10
<i>Мастер и его скульптуры (о скульпторе В. Жбанове)</i>	6
<i>Михаил Клеофас Огинский</i>	6
<i>Николай Гусовский</i>	-
<i>Язэп Дроздович</i>	-
<i>Василь Быков</i>	10
<i>Олег Новицкий</i>	2
<i>Альфред Нобель и Нобелевская премия / Белорусские корни нобелевских лауреатов / Жорес Алфёров</i>	14/8/4
<i>Русские писатели – лауреаты Нобелевской премии / Светлана Алексиевич</i>	2/-
<i>Выдающиеся люди Беларуси</i>	4
<i>Известный деятель науки и культуры моей страны</i>	16
<i>Белорусские сувениры</i>	16
<i>Белорусская (русская) национальная кухня</i>	22
<i>Медицина в Беларуси</i>	12
<i>Войны и военные конфликты в 21 веке / Война в жизни белорусского народа. Хатынь. Брестская крепость</i>	10/12
<i>Система образования в Беларуси / Система образования в родной стране</i>	14/8
<i>Работа в нашей жизни</i>	8
<i>Семья в различных культурах</i>	4
<i>Женщина в современном мире</i>	6
<i>Проблемы демографии</i>	2
<i>Проблемы экологии / Авария на Чернобыльской атомной станции</i>	8/10
<i>Социальное неравенство: богатые и бедные, средний класс</i>	10
<i>Безработица в разных странах мира и ее причины</i>	8
<i>Наука в современном обществе</i>	10
<i>Интернет в нашей жизни</i>	16
<i>Знаменитые учёные</i>	6

Из таблицы видно, что студентам интересны город и страна, где они учатся. Иностранцы хотят лучше узнать их, готовы путешествовать и знакомиться с новыми достопримечательностями. Поэтому темы «Города» вызвали особый интерес. Привлекли и многие темы о

проблемах современности: экология, работа, безработица, бедные/богатые и др.

Объяснение выбора некоторых тем несколько удивило:

- «*Погода в Беларуси и в моей родной стране*» ‘хочу наконец узнать, почему в Беларуси зимой нет снега’;

- «*День независимости Республики Беларусь*» ‘наверно, это главный праздник в стране, как в Китае; поэтому о нем нужно знать’;

- «*Национальные особенности подарков / Подарки и подарочный этикет*» ‘я должен знать, что можно подарить белорусу, чтобы не обидеть’;

- «*Мастер и его скульптуры*» (о скульпторе В. Жбанове) ‘я люблю скульптуру’;

- «*Альфред Нобель и Нобелевская премия*» ‘хочу узнать, как можно получить эту премию; тоже хочу ее получить’;

- «*Известный деятель науки и культуры моей страны*» ‘мне интересно знать о любом известном китайце; ведь он китаец, как и я’;

- «*Белорусские сувениры*» ‘хочу знать, что лучше всего привезти друзьям в Китай’;

- «*Белорусская (русская) национальная кухня*» ‘наверно, она вкусная’;

- «*Медицина в Беларуси*» ‘я уже лежал в больнице, это было очень тяжело; хочу узнать, действительно ли медицина в Беларуси такая плохая’;

- «*Авария на Чернобыльской атомной станции*» ‘я посмотрел американский фильм об этой аварии; хочу подробнее узнать’;

- «*Интернет в нашей жизни*» ‘об этом можно говорить долго и это будет интересно’.

Опрос показал, что меньше студенты хотят знакомиться с информацией об известных белорусах. Многие опрошиваемые так и объясняли это: ‘это скучные темы’, ‘зачем мне информация о белорусах?’, ‘это важно знать тем, кто здесь, а я закончу университет и уеду’.

Китайцам интересно говорить о Китае. Поэтому любую изучаемую тему нужно «запараллеливать» с китайским материалом. Белорусские культуру, быт, традиции, исторические события студенты сравнивают со своей культурой, что приводит к ее более глубокому пониманию и осмыслению. А новая информация усваивается осознанно и лучше запоминается. На изучаемом русском языке студенты создают единую картину мира, соединяя родные культурные ценности с новыми.

Практика показывает, что хорошие результаты дает последовательное изучение текстов по одной теме (т.е. 1) о реалиях родной

страны; 2) о реалиях страны изучаемого языка) или же объединение подтем в один текст (напр., «Система образования в Китае и Беларуси», «Медицина в Китае и Беларуси», «Праздники в Китае и Беларуси», «Традиции подарков в Китае и Беларуси» и др.). По такому принципу построено, например, учебное пособие по русскому языку Л.Б. Волковой и М.Ф. Лужковской «Российско-китайский перекресток» (изд. «Златоуст»).

Объединить можно даже биографические тексты. Например, продуктивно проходит занятие по творчеству Марка Шагала, если в него включить материал о китайском художнике Ван И-Гуане (Wang Yi Guan).

Таким образом, можем сделать вывод, что развитие социокультурной направленности очень важно при изучении иностранного языка. От мастерства преподавателя во многом зависит, насколько продуктивен будет этот процесс. А он обязательно должен быть продуктивен, т.к. от социокультурной компетенции во многом зависит будущая коммуникация студента.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Русский язык как иностранный: типовая учебная программа по учебной дисциплине для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений учреждений высшего образования: утверждено Министерством образования Республики Беларусь 01 июля 2020 г., регистрационный № ТД-Д. 386 /тип. / С.И. Лебединский, Г.Г. Гончар, Е.В. Кишкевич [и др.]; под ред. С.И. Лебединского. – Минск: БГУ, 2020. – 85 с. [Электронный ресурс].
2. Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Русский язык как иностранный» для иностранных студентов нефилологических специальностей высшего образования первой ступени / сост. С.И. Лебединский, Г.Г. Гончар. – Минск, 2019. [Электронный ресурс].
3. Голуб, Е.З. Русский язык как иностранный: начальный этап обучения: учеб.-метод. пособие по русскому языку для иностранных слушателей / Е.З. Голуб, А.В. Рачковская. – Минск: МГЛУ, 2012. – 164 с.
4. Лазовская, А.И. Русский язык как иностранный (начальный курс): учеб.-метод. пособие / А.И. Лазовская, Е.В. Тихоненко. – Минск: РИВШ, 2010. – 288 с.
5. Лазовская, А.И. Русский язык как иностранный для начинающих: учеб. пособие. В 2 ч. Ч. 2 / А.И. Лазовская, Е.В. Тихоненко. – Минск: РИВШ, 2011. – 232 с.
6. Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком : учеб.-метод. пособие. В 2 ч. Ч. 1. А2 / Е.В. Кишкевич [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. –111 с.
7. Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком : учеб.-метод. пособие. В 2 ч. Ч. 2. В1 / Е.В. Кишкевич [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. –139 с.
8. Русский язык как иностранный. Модуль общего владения языком. I сертификационный уровень – В1: учеб.-метод. пособие / Е.В. Кишкевич, С.М. Кунаш, Л.А. Януш. – Минск : БГУ, 2020. – 176 с.
9. Русский язык как иностранный. Общее владение. I сертификационный уровень: учеб.-метод. пособие / Е.В. Кишкевич [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – 183 с.

10. Русский язык как иностранный (базовый уровень). А0: учеб. пособие / Г.В. Вариченко, Е.В. Кишкевич, Ж.В. Проконина. – Минск: Аверсэв, 2019. – 110 с.
11. Русский язык как иностранный (базовый уровень). А1: учеб. пособие / Г.В. Вариченко, Е.В. Кишкевич, Ж.В. Проконина. – Минск: Аверсэв, 2019. – 78 с.
12. Русский язык как иностранный (базовый уровень). А2: учеб. пособие / Г.В. Вариченко, Е.В. Кишкевич, Ж.В. Проконина. – Минск: Аверсэв, 2019. – 93 с.
13. Лебединский, С.И. Русский язык для иностранцев: полный курс. Russian for Foreigners: Complete Course. В1. Пороговый уровень владения языком. Учебник / С.И. Лебединский. – Минск: Научный мир, 2013. – 356 с.
14. Лебединский, С.И. Русский язык для иностранцев: полный курс. Russian for Foreigners: Complete Course. В2. Уровень бакалавра и специалиста. Учебник / С.И. Лебединский. – Минск: Научный мир, 2014. – 544 с.
15. Будько, М.Е. Беседа по теме: практикум / М.Е. Будько. – Минск: БГМУ, 2017. – 118 с.
16. Голуб, И.А. Русский язык как иностранный (продвинутый уровень). Практикум: учебное пособие / И.А. Голуб, Л.В. Прокофьева, Д.С. Томчик. – Минск: РИВШ, 2017. – 208 с.
17. Король, А.Д. Русский язык как иностранный. Практикум по развитию речи: учебное пособие / А.Д. Король, Е.В. Бэкман, С.Я. Кострица. – Минск: РИВШ, 2017. – 190 с.
18. Белорусский калейдоскоп: тексты для чтения: практ. пособие для слушателей из числа иностран. Граждан / сост.: И.А. Голуб, О.Н. Майсюк, Д.С. Томчик. – Барановичи: РИО БарГУ, 2015. – 200 с.
19. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Лингвострановедческая теория слова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 254с.
20. Самчик, Н.Н. Развитие социокультурной компетенции при обучении русскому языку как иностранному / Н.Н. Самчик // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. – №3 (28). – С. 57-59.

DEFINITION OF CONTENT OF SOCIOCULTURAL MODULE IN COURSE OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

I. Laputskaya

Belarusian State Economic University

Minsk, Belarus

E-mail: ice-le@hotmail.com

The article describes the content of the socio-cultural module as part of programs in Russian as a foreign language. The culturological component of the basic textbooks used in the universities of Belarus for teaching Russian to foreigners is analyzed. The results of a survey of Chinese students about socio-cultural topics of interest to them are analyzed.

Keywords: socio-cultural; linguocultural; regional; Russian as a foreign language (RFL).

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ (УРОВЕНЬ В2)

Д. Л. Луганская, Е. Б. Володарская

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Российская Федерация
E-mail: darinaa9814@gmail.com*

Статья посвящена использованию аутентичных текстов при обучении чтению китайских студентов, достигших второго сертификационного уровня в изучении русского языка как иностранного. Освещаются некоторые особенности и возможные трудности при обучении китайских студентов, а также приведены примеры работы с новой лексикой на отрывке из рецензии критика Леонида Каннегиссера об Анне Ахматовой.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка; русский язык как иностранный; чтение; аутентичные материалы; китайские студенты; второй сертификационный уровень.

Текст представляет собой единую коммуникативную единицу, а также одно из самых эффективных средств усвоения нового языкового материала, так как отвечает познавательным запросам обучающихся и активизирует их мыслительную деятельность. Таким образом, при изучении русского языка иностранными студентами перед преподавателем стоит важная задача научить их понимать и интерпретировать информацию, содержащуюся в текстах. При этом очень часто на занятиях с этой целью обращаются к аутентичным материалам. Отметим, что под последними мы, вслед за Глазыриной Еленой Сергеевной, понимаем оригинальный подлинный текст, заимствованный из оригинальных источников и созданный носителем языка [1]. Помимо художественной литературы к ним относят корреспонденцию, статьи, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты, анекдоты, отрывки из личных дневников подростков, материалы повседневной и бытовой жизни [3]. Во всех перечисленных материалах представлена та информация, которую легче всего передать на своем родном языке, и именно в подобных аутентичных текстах иностранным студентам проще заметить специфику речи, построения фраз, используемых носителями языка и быть уверенными, что услышанные ими выражения используются в «живой» современной речи. Такие тексты помогают создать иллюзию вовлеченности и приобщения к носителям другого менталитета и традиций, расширить словарный запас обучающихся, а

также повысить их мотивацию к изучению русского языка и культуры.

Аутентичные тексты могут применяться для работы с любым из видов речевой деятельности: говорение, чтение, аудирование и письмо. В данной статье мы рассмотрим применение аутентичного материала для обучения чтению китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный и достигших второго сертификационного уровня.

Прежде всего, чтение является одним из ключевых видов речевой деятельности, который формирует языковые и речевые умения студентов и может служить средством приобщения к лингвокультуре. Главная цель чтения заключается в извлечении и осмыслении информации, содержащейся в письменном тексте [5]. То, насколько эффективно обучающийся сможет это сделать, зависит от нескольких факторов: уровня владения иностранным языком, знания особенностей построения текстов на данном языке, умения распознавать жанровые особенности текстов. Здесь отметим, что аутентичные тексты как раз выгодно отличает жанрово-композиционное разнообразие: в них присутствуют различные средства художественной выразительности, фразеологические обороты, аббревиатуры, неологизмы, которые могут быть полезны для запоминания обучающимся. Лексика в них, как правило, не привязана к одному определенному разговорному стилю и может встречаться во всех сферах жизни и употребляться различными слоями общества, что также важно при изучении языка, так как позволит китайским студентам увидеть на практике совокупность разных речевых стилей.

Приёмы обучения чтению на основе аутентичных текстов достаточно разнообразны и зависят от нескольких факторов. Так, представляется важным отталкиваться от национального менталитета студента, его готовности к восприятию информации в текстовом виде. В нашем случае, речь идёт о китайских студентах, поэтому стоит отметить некоторые особенности их менталитета и возможные трудности при обучении русскому языку.

Прежде всего, сложность заключается в том, что личность преподавателя в Китае воспринимается совершенно иначе, чем в России. Если в нашей образовательной системе лишь поощряется открыто выражать свою точку зрения и вступать в дискуссию с преподавателем, то в Китае фигура педагога приравнивается к фигуре мудрого наставника, с которым не принято вступать в открытое обсуждение, а также отстаивать свою собственную позицию. В связи с этим, могут возникнуть определенные трудности с обсуждением прочитанной в тексте

информации и её интерпретацией, так как китайские студенты, выражая своё собственное мнение по тому или иному вопросу, будут немногословны и осторожны, чтобы не высказать точку зрения, отличную от педагога.

Помимо этого, китайская образовательная система в основном направлена на выполнение письменных упражнений, либо же простое заучивание пройденного материала без более глубокого рассуждения над ним. Нам же представляется необходимым отойти от данного шаблона и подготовить занятие таким образом, чтобы побудить студентов к развитию языковой догадки, к умению высказать свою точку зрения по прочитанному тексту, проанализировать его, выявить основную тему, быть способным вести диалог как с одноклассниками, так и с преподавателем.

Что касается аутентичных материалов, которые могут быть применены при обучении чтению, то прежде всего это отрывки из художественных произведений или автобиографий. Перед тем как использовать их на занятии, необходимо провести тщательный отбор материала, проследить, чтобы он не был чересчур длинным и трудным для студентов, соответствовал их уровню.

Как уже было сказано выше, в нашем исследовании мы обращаемся к работе с китайскими студентами, достигшими второго сертификационного уровня. Такие студенты уже обладают достаточно высоким уровнем языковой и коммуникативной компетенции и способны к интерпретационной деятельности на русском языке. Это также означает их владение широким запасом разнообразной лексики, способность избирательно использовать необходимые справочные материалы, а также быстро уловить общее содержание предложенной к прочтению информации.

Известно, что при чтении можно различить два уровня понимания текста: уровень знания, то есть, получение информации и уровень смысла, куда входят понимание замысла автора, а также оценка и отношение к нему читающего. Именно над уровнем смысла необходимо сконцентрироваться при работе с китайскими обучающимися в связи с особенностями их культуры и менталитета. Представляется важным достичь осмысленности чтения, побудить студентов сравнивать, обобщать, выделять наиболее значимую информацию, а также ту, которая не выражена эксплицитно [5].

Помимо того, что предложенный для изучения аутентичный текст не должен быть чересчур длинным, он также должен отвечать критериям ситуативности, информативности и общей связности. Правильно подобранный для занятия текст сможет способствовать скорейшей

адаптации китайских студентов в русскоязычной среде, поэтому его тематика должна быть актуальной для социально-культурной сферы общения, в форме сообщения, повествования, описания, либо же текстов смешанного типа с элементами рассуждения [6].

Для успешной работы с аутентичным текстом на русском языке, необходимо чётко организовать работу с ним, а при изначальном отборе также ориентироваться на познавательные интересы своих учеников, так как это позволит заинтересовать их и увлечь в процесс изучения языка ещё сильнее.

Так, преимущество отрывков из художественного текста или автобиографии какого-либо деятеля русской культуры в том, что стиль речи писателей, филологов и других представителей науки и искусства, как правило, лаконичен, хорошо поставлен и вместе с тем лёгок, и естественен.

Отдельного внимания заслуживают стихотворения, так как они ярче и полнее отражают богатство русской культуры и лучше всего побуждают студентов к диалогу, имея множество интерпретаций, заложенных в них смыслов. Аутентичные стихотворные тексты также открывают возможность узнавать студентам наши национальные традиции, общественные правила и этикетные нормы [2].

Для примера обратимся ко второй части пособия Е.Е. Ореховой «Пишу – значит люблю» для изучающих русский язык как иностранный. В нём приведены аутентичные и частично адаптированные тексты для студентов, владеющих русским языком на первом и втором сертификационных уровнях. Данное пособие представляет для нас интерес, так как в нём содержится информация об известной русской поэтессе Анне Ахматовой с её краткой биографией, тремя стихотворениями и отрывком из рецензии Леонида Каннегиссера на сборник её стихов. Выбор этой поэтессы связан с тем, что её творчество представляется современным вне времени, очень образно, изящно и вместе с тем легко воспринимаемо. При прочтении стихотворений читатель обращается к собственному опыту, что расширяет интерпретацию и создаёт пространство для диалога.

Рассмотрим отрывок из рецензии и приведём возможные упражнения для работы над ним.

Вся её жизнь – «слава безысходной боли». А боль она понимает только в любви к избранному.

Если она любит, то её любовь – недуг, и другие болеют, любя её. Не страдать, любя, кажется ей преступлением.

Болезненная привязанность к страданию, с одной стороны, отчуждённость от природы и широкого мира, с другой – основные чер-

ты характера поэтессы. И как одно придаёт пленительное обаяние её стихам, так другое заключает её дар в узкие пределы впечатлений тонких, но похожих одно на другое.

Огромное большинство человеческих чувств – вне её душевных восприятий.

Но при всей своей ограниченности поэтический талант у Ахматовой несомненно редкий. Ахматова умеет говорить так, что давно знакомые слова звучат ново и остро. (1914)

Как мы уже отметили, помимо биографии и данной рецензии, в пособии предоставлены три стихотворения поэтессы («Песня последней встречи», «Проводила друга до передней...», «Дверь полуоткрыта...»). Все они переданы в точности, без изменения и упрощения, что представляется крайне целесообразным, так как именно сквозь слова поэтессы и проявляется тот «несомненно редкий» талант, о котором пишет Каннегисер. На их основе в качестве послетекстового задания обучающимся предлагается согласиться или опровергнуть мнение критика, а также просто высказаться насчёт его позиции и обосновать свою точку зрения. Другими вариантами работы с лексикой, на наш взгляд, могли бы являться следующие задания:

- *просмотрите текст и озаглавьте его;*
- *найдите основную мысль в начале, середине и конце рецензии;*
- *подчеркните одной чертой те слова, которые кажутся вам наиболее существенными и, напротив, двумя чертами, избыточными;*
- *передайте мнение критика в паре предложений (в устной и/или письменной форме);*
- *найдите в тексте фразу, описывающую состояние поэтессы/ её основные черты/ стихи/ талант;*
- *закончите предложения, используя информацию текста: любовь Ахматовой – ...; основные черты характера поэтессы – ...; талант Ахматовой – ...; её слова звучат – ...;*
- *заполните пропуски в тексте недостающими словами: «Если она ..., то её любовь – ...»; привязанность к страданию, отчуждённость от мира – основные поэтессы; «талант у Ахматовой несомненно ...»; «большинство человеческих чувств – ... её душевных восприятий»; «давно знакомые слова ... ново и остро»;*
- *поставьте вопросы к основной и детализирующей информации в тексте, а затем ответьте на них (В чём критик видит основные черты характера поэтессы? Что из этого придаёт обаяние её стихам, а что заключает её дар в узкие пределы?)*
- *подберите синонимы к словам: дар, избранный, недуг, отчуждённость, пленительный, предел;*

– найдите в тексте фразы, которые, на Ваш взгляд, критик относит к положительным/ отрицательным для характеристики творчества поэтессы;

– составьте письменную оценку творчеству Ахматовой на основе прочитанных стихотворений и рецензии.

Это лишь несколько вариантов работы над рецензией для закрепления новых лексических единиц и умения работать с текстом. При непосредственном чтении обучающиеся отметят для себя любопытные обороты речи и сочетания слов: *пленительное обаяние, болезненная привязанность, вне душевных восприятий, любовь к избранному, любовь – недуг*, – каждое из которых обладает потенциалом для последующей дискуссии с вопросами как про значение этих выражений, так и с просьбой студентов интерпретировать их применительно к себе (*Кого мы можем считать «избранным»? Почему любовь становится для кого-то «недугом»? Как проявляется «отчужденность от природы»?*). Таким образом, дальнейшая беседа не только закрепит уже полученные ранее сведения об авторе и поможет расширить кругозор студентов, но также научит их целенаправленно работать с текстом, соотносить информацию из разных компонентов и вычленять главную идею, параллельно усвоив новые для себя выражения, подчеркивающие всё богатство и выразительность русской речи и души.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Глазырина, Е.С. Аутентичность языкового материала как фактор повышения мотивации студентов при обучении иностранному языку для специальных целей // Вестник Омского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 3. – С. 135-137.
2. Глебова, С.М. Стихи и рифмовки на занятиях РКИ как средство воспитания языковой личности. / В сборнике: V Рождественские чтения. // Межвузовский сборник научно-методических статей. Под редакцией Г.В. Сильченко. – 2018. – С. 128-133.
3. Кричевская, К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13-17.
4. Орехова Е.Е. «Пишу – значит люблю». Из истории русской литературы: учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. Часть 2 / Е. Е. Орехова. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2019. – 120 с.
5. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2011. – 452 с.
6. Лебединский С.И. Русский язык как иностранный: типовая учебная программа для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений высших учебных заведений / С.И. Лебединский. – Минск: БГУ, 2006. – 414 с.

FEATURES OF TEACHING READING TO CHINESE STUDENTS ON THE AUTHENTIC MATERIALS (LEVEL B2)

D.L. Luganskaya, E.B. Volodarskaya

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Saint Petersburg, Russia

E-mail: darinaa9814@gmail.com

The article is devoted to the use of authentic texts in teaching reading for the Chinese students of B2 level in the learning of Russian as a foreign language. Some features and possible difficulties in teaching Chinese students are highlighted, as well as examples of working with new vocabulary based on an excerpt from the review of the critic Leonid Kannegisser's review of Anna Akhmatova.

Keywords: methods of teaching Russian; Russian as a foreign language; reading; authentic materials; Chinese students; the second certified level.

УДК 811

НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Л. В. Разуваева

Воронежский государственный медицинский университет

Российская Федерация

E-mail: razuvaeva_79@mail.ru

Статья посвящена актуальным вопросам межкультурной коммуникации, возникающими при обучении иностранных студентов в российских вузах. В статье рассматриваются некоторые задачи и проблемы в работе с иностранными обучающимися, а также способы решения этих проблем.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; этнокультура; этноцентризм; коммуникативное поведение; толерантность.

Актуальная задача современного обучения иностранному языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Основа преподавания иностранного языка неразрывна с преподаванием иноязычной культуры. Она содержит два взаимодействующих пласта: культура изучаемой страны, осваиваемая через язык этой страны, и этнокультура своего народа. Реальное взаимодействие этнокультуры реализуется в межкультурной коммуникации, которую

осуществляют обучающиеся. Отечественные лингвисты В.Г. Костомаров и Е.М. Верещагин определяют межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, с. 45]. Диалог культур вызывает паритетную потребность в этнической толерантности каждого участника коммуникативного акта и позволяет, сравнивая свою и чужую культуры, выявить общее и особенное, объединяющее и отличающее, узнать своеобразные достижения каждого народа и их вклад в общечеловеческую культуру.

В процессах межкультурной коммуникации взаимодействуют понятная нормативно-ценностная система собственной культуры и непонятная нормативно-ценностная система чужой культуры. При этом большинству людей свойственно восприятие и оценивание явлений незнакомой окружающей действительности с позиции своей этнической общности. Это явление этноцентризма – «предпочтения своей этнической группы» [4; с. 236].

Для того чтобы этноцентризм не был единственным способом восприятия окружающей действительности, иностранцев на территории России, следует не только обучать русскому языку и выбранной ими профессии, но и знакомить с культурой нашей страны, а также давать им возможность рассказать о своей культуре на русском или своем языке. Работа, организованная таким образом, позволит снять «межкультурное напряжение» [2; с. 8], особенно распространенное среди молодежи.

В стенах Воронежского государственного медицинского университета имени Н.Н. Бурденко (ВГМУ) обучаются студенты разных национальностей, которые являются представителями как Российской Федерации, так и множества других стран. В связи с этим главной задачей, стоящей в одном ряду с организацией качественного образования, является сохранение мирных взаимоотношений между студентами вуза, представляющих разные народы. Одним из способов достижения этого является участие во внутриуниверситетских и городских конкурсах и акциях, направленных на борьбу с экстремизмом и ксенофобией. Мероприятия такого рода, как правило, объединяют представителей разных национальностей, культур и вероисповеданий для межкультурного общения и снятия напряжения.

Так, например, осенью 2020 года наши студенты активно приняли участие в акции «Толерантность – дорога к миру!», организованной управой Левобережного района города Воронеж при участии Национальной палаты при губернаторе Воронежской области. Акция проходила в онлайн-формате и объединила в себе студентов разных стран,

представителей различных национальных диаспор города, школьников. Задачей участников было снять видео с приветствием на родном языке. Студенты разных вузов города активно подключились к этой работе. Всем хотелось рассказать о себе, своей стране и ее уникальных традициях. Трансляцию мероприятия также с удовольствием посмотрели многие участники и их родственники, знакомые, друзья, чтобы поддержать своих и узнать новое о культуре других. На уроках русского языка в последствие студенты активно обсудили особенности приветствий разных народов, обратили внимание на цвета флагов разных государств, на фоне которых были сняты видеоролики. Работа такого плана позволяет иностранным студентам почувствовать себя частью другого этнообщества, в котором они находятся в настоящее время, заинтересовать своими обычаями, культурой и заинтересоваться другими, малознакомыми.

Как отмечает Ю.С. Яценко, «межкультурная коммуникация в студенческой среде имеет следующий ряд актуальных проблем: неустойчивая социокультурная нормативная среда; недостаточное знание иностранного языка; низкий уровень межкультурной толерантности; недостаточная академическая мобильность; невысокий уровень заинтересованности в межкультурных коммуникациях; преобладание ранговых сравнений (типа «лучше - хуже»); нарушение норм коммуникативного этикета» [6; с. 3]. Чтобы минимизировать указанные проблемы межкультурной коммуникации, необходимо готовить студентов к конструктивному диалогу в поликультурной среде. «Диалог культур - это форма межсубъектного взаимодействия, способствующая расширению и обогащению культурного поля развивающейся личности, которая способна к принятию партнера по межкультурному взаимодействию с иным мировоззрением, языком и культурой» [5; с. 5].

В этой связи работа кафедры русского языка как структурного подразделения Международного института медицинского образования и сотрудничества (МИМОС) ВГМУ направлена не только на обучение иностранцев русскому языку как иностранному, но и на сохранение духовной общности народов, формирование толерантных отношений среди представителей различных национальностей, повышение эффективности межэтнического диалога в молодежной среде, содействие обеспечению атмосферы межнационального мира и согласия.

Коллектив кафедры русского языка принимает активное участие в жизни иностранных студентов вуза. Каждый преподаватель ведет кураторскую работу в группе: проводит беседы, участвует в организации внеаудиторной жизни студента-иностранца, как учебной, так и

культурно-познавательной. Мы организуем тематические вечера, экскурсии, концерты, конкурсы, принимаем участие в городских и областных мероприятиях региона. Считаем важным подвести обучающихся нашего вуза к осознанию необходимости толерантного отношения к миру, как единому целому; сформировать толерантность и уважение к представителям разных культур, повысить культуру межнациональных и межэтнических отношений у подрастающего поколения; приобщить молодежь и население города в целом к традициям национальных культур через творчество разных стран мира. Работа такого рода помогает иностранным студентам не только адаптироваться в новой культурной среде, но и почувствовать себя ее частью. Русские же жители нашего города (студенты, школьники), знакомясь с неизвестными пластами мировой культуры, также участвуют в создании единого социокультурного пространства. На всех университетских мероприятиях иностранные студенты с удовольствием исполняют национальные композиции, надеясь произвести впечатление, а также интересуются богатой культурой России. Обучающие видеофильмы о художниках, путешественниках, ученых нашей страны всегда просматриваются с большим интересом, а письменная и устная работа после просмотра находит отклики во многих сердцах студентов. Очень часто преподаватели получают интересные творческие работы своих студентов на указанную тематику.

И.А. Стернин, например, исследуя коммуникативное поведение и межкультурную коммуникацию выделяет знания «национальных особенностей» [3; с. 32] общения. Ученый исследует коммуникативное поведение как «традиционное поведение лингвокультурной общности или личности в процессе общения, регулируемое нормами и традициями общения данного социума» [3; с. 32]. Говорит о том, что «коммуникативному поведению личность должна обучаться вместе с приобретением языковых навыков при изучении иностранного языка» [3; с. 33].

Обучение коммуникативному поведению является частью работы преподавателя русского языка, работающего с иностранцами. Преподаватель обучает чтению, письму, говорению, аудированию и коммуникативному поведению, иначе эффективная межкультурная коммуникация невозможна. В связи с этим педагог на занятиях по русскому языку как иностранному должен использовать современные практики и методики межкультурной коммуникации. А студенты должны приобрести знания в социокультурной сфере общения. Уметь найти, выявлять и проанализировать общее и специфическое в политике, экономике, социальной и культурной жизни стран изучаемого (русского)

и родного языка, концентрировать внимание на адекватном выборе модели коммуникативного поведения. Именно поэтому считаем очень важным наличие такого модуля в рабочей программе дисциплины «Русский язык» как «Мир сегодня. Актуальные проблемы современности». Темы этого модуля содержат актуальную информацию социально-культурной сферы общения о мировых экологических проблемах, экологии культуры, профессиональном и нравственном выборе. Изучая их со студентами, понимаешь не только, чем живет современный молодой человек, но и имеешь возможность продемонстрировать общепринятые модели поведения, хорошо аргументированные, проверенные временем. Такая работа дает возможность и преподавателям, и студентам обогащать свои знания в сфере межкультурной коммуникации. Но самое важное, работа с этим модулем помогает студентам адекватно адаптироваться к новой социокультурной среде, соединяя свои этнокультурные представления и международные общепринятые модели поведения.

Стремление понять иные культуры, разобраться в различиях и сходствах сопровождает культурное и этническое разнообразие. Это является уникальной особенностью человечества, а значит должно быть оценено и использовано для достижения гармонии в межкультурной коммуникации разных народов.

Таким образом, коммуникативное качество студентов является важным и целесообразным процессом как для общественного развития и становления, так и для личностного формирования и образования. Способности молодого поколения проявлять терпимость, уважать иные культурные и социальные особенности, понимать волю и желания друг друга, сотрудничать друг с другом, искать и находить пути урегулирования межкультурных конфликтов возможно только на основе межкультурного взаимопонимания и взаимодействия; понимания и уважения различий народов и практического осуществления основополагающих принципов межкультурной коммуникации. Педагоги вузов, обучающих студентов разных национальностей, должны быть специалистами в области межкультурной коммуникации, пропагандируя терпимость и уважение к различным народам нашего большого мира.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1990.
2. Дедова О.М. Основы межкультурной коммуникации: учебное пособие / О.М. Дедова, А.Г. Клушин. – Воронеж: «Издательство ВГМА им. Н.Н. Бурденко», 2011. – 44 с.

3. Стернин И.А. Психолингвистика и лексическая семантика // Жизнь и культура в социуме: материалы международной научной конференции (Москва, 26 – 27 мая 2017 г.). – М.: ИЯ РАН, РУДН, 2017. С. 32 – 33.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М., 2000.
5. Хасанова Л.И. Формирование личности студента, как субъекта диалога культур в образовательной деятельности: автореф. ... канд. пед. н. – Ижевск, 2006. – 20 с.
6. Яценко Ю.С. Воспитание толерантности студентов в процессе межкультурной профессиональной коммуникации: автореф... канд. пед. Н. – Ростов н /Д., 2007. – 22 с.

SOME WAYS TO SOLVE THE PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION OF FOREIGN STUDENTS

L.V. Razuvaeva

Voronezh State Medical University, Russia

E-mail: razuvaeva_79@mail.ru

The article is devoted to topical issues of intercultural communication that arise when teaching foreign students in Russian universities. The article discusses some tasks and problems in working with foreign students, as well as ways to solve these problems.

Keywords: intercultural communication; ethnic culture; ethnocentrism; communicative behavior; the tolerance.

УДК 37.016

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Н. А. Ригина

Южно-Уральский государственный аграрный университет

г. Челябинск, Российская Федерация

E-mail: rigina.natalya@mail.ru

В статье рассматривается формирование функциональной грамотности на занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный». Дается определение функциональной грамотности. Выделяются ступени формирования функциональной грамотности у иностранных слушателей дальнего зарубежья.

Ключевые слова: функциональная грамотность; минимальная грамотность; накопительно-информационная грамотность; коммуникативная грамотность; культурно-страноведческая грамотность; профессионально-ориентированная грамотность.

Уровень развития общества непосредственно зависит от уровня грамотности населения. Выделяют два уровня грамотности: минимальная грамотность и функциональная грамотность.

Под минимальной грамотностью понимают умения, приобретенные на первой ступени обучения. Это начальный уровень грамотности, который в дальнейшем при желании можно повысить.

Что касается функциональной грамотности, то данное понятие подразумевает более высокий уровень грамотности, который характеризуется умением применять знания во всех видах деятельности: экономической, политической, социальной, культурной, так как человеку в обществе всегда важно впитывать, познавать, овладевать определенными знаниями [11, с. 253-254]. Функциональная грамотность вмещает в себя мировоззрение общества [12, с. 66].

В данной статье мы рассматриваем формирование функциональной грамотности у иностранных слушателей подготовительного факультета на занятиях по РКИ. Мы полагаем, что данный процесс происходит ступенчато. Первой ступенью в формировании функциональной грамотности будет являться овладение минимальной грамотностью, поскольку в первую очередь у иностранных слушателей необходимо сформировать элементарные умения писать и читать на русском языке. В процессе формирования данного умения преподаватели сталкиваются с определенными трудностями, в большинстве своем связанными с особенностями звуковой системы их родного языка. Например, в арабском языке нет звука «п», поэтому преподавателю постоянно приходится концентрировать внимание иностранных обучающихся на словах, содержащих данный звук, иначе буква п будет прочитана, как звук «б». Тем не менее, эти трудности преодолеваются путем фонетических зарядок, чтения скороговорок и т.д., то есть при помощи регулярных практических упражнений. Нельзя также забывать, что психологическая составляющая играет важную роль при преодолении языковых трудностей. Необходимо принимать тот факт, что любое слово может вызвать определенную эмоциональную реакцию [3, с. 58]. Данная ступень также включает в себя овладение базовой лексикой на общеупотребительные темы: «Моя семья», «Моя квартира», «Внешность», «Времена года», «Место учебы», «Мой город», «Еда» и другие. Для успешного освоения лексического минимума по программе и закрепления в памяти активного словарного запаса преподаватель должен применять такие методы обучения, которые будут стимулировать интерес иностранных слушателей к изучению русского языка [8, с. 63]. В первую очередь мы относим сюда интерактивные методы обучения.

Поскольку концепция российского образования акцентирует внимание на необходимости формирования информационной компетентности [4, с. 58], то следующая ступень к формированию функциональной грамотности - накопительно-информационная грамотность, на наш взгляд является актуальной. Она подразумевает умение работать с разными информационными источниками (учебниками, справочниками, Интернет-ресурсами и т.д.), а также умение перерабатывать полученную информацию, систематизировать и представлять ее в виде конспекта, пересказа, доклада, сообщения, рассказа и т.д.

Коммуникативная грамотность является третьей ступенью формирования функциональной грамотности. Необходимо отметить, что развитие коммуникативной языковой компетенции на иностранном языке в системе образования, а также в послевузовском образовании представляет собой одну из наиболее актуальных задач современной методической науки [5, с. 90]. Коммуникативная грамотность включает в себя умение владеть всеми видами речевой деятельности в достаточно свободной форме. Помимо чтения и письма, у обучающихся формируются умение слушать и слышать русскую речь, а также выражать свои мысли и чувства на русском языке в устной и письменной форме, используя фразеологические обороты [2]. Это предполагает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, делится знаниями, идеями [6, с. 84]. Таким образом, у иностранных слушателей постепенно исчезает языковой барьер, причиной которого является отсутствие возможности понять и спонтанно отреагировать на речь собеседника, даже при том, что он владеет необходимым арсеналом языковых средств [7, с. 125].

Культурно-страноведческая грамотность, как четвертая ступень формирования функциональной грамотности, представляет собой овладение знаниями, касающиеся русских обычаев и традиций, религиозных и общественных праздников, государственных символов Российской Федерации, достопримечательностей нашей страны и т.д.

Заключительная, на наш взгляд, ступень формирования функциональной грамотности – профессионально-ориентированная грамотность. Она включает в себя умение ориентироваться в избранном направлении профессиональной деятельности, владение профессиональной лексикой и практическими профессиональными навыками. Здесь также формируется межкультурная коммуникативно-профессиональная компетенция иностранных слушателей [1; 10]. Отметим, что при профессионально ориентированном обучении целесообразнее использовать функциональный подход. Функциональный подход предполагает использование учебного материала в соответ-

ствии с его практическим применением, то есть инструментом в руках профессионала с его способностью в дальнейшем при помощи полученных знаний и умений выполнять деятельность, удовлетворяющую поставленным обществом задачам [9, с. 101-102].

Таким образом, процесс формирования функциональной грамотности состоит из нескольких ступеней: минимальная грамотность, накопительно-информационная грамотность, коммуникативная грамотность, культурно-страноведческая грамотность и профессионально-ориентированная грамотность. Соответственно, формирование функциональной грамотности на занятиях по РКИ представляет собой длительный процесс и в рамках подготовительного факультета мы только закладываем фундамент формирования функциональной грамотности у иностранных слушателей, который будет крепнуть и расти уже на следующей стадии образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Мухаркина, С.А. Формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в образовательном процессе/С.А. Мухаркина// дис...канд. пед. наук. – Оренбург, 2009. – 170 с.
2. Нестерова, С.А. Компаративные (адъективные) идиомы современного английского языка в системе дискурса/ С.А. Нестерова// Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2011. №1(57). С. 14-19.
3. Нестерова, С.А. Лингвистические средства выражения эмотивных состояний (на материале английского языка)/ С.А. Нестерова// Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2010. №4 (11). С. 29-33.
4. Нестерова, С. А. Стратегия интеграции BYOD-технологии в процесс обучения иностранным языкам в неязыковом вузе/ С.А. Нестерова// Экономические, аграрные и гуманитарные науки: проблемы и пути их решения: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Института агроинженерии, Института агроэкологии (Челябинск, Миасское, 2019) / под ред. проф., д-ра с.-х. наук М. Ф. Юдина. Челябинск: ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2019. С. 58-61.
5. Пономарева, Т. А. Иноязычная коммуникативная компетенция современного преподавателя технического вуза/ Т.А. Пономарева// Гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Института агроинженерии (Челябинск, 2018) / под ред. проф., д-ра с.-х. наук М. Ф. Юдина. Челябинск: ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2018. С. 89-93.
6. Пономарева, Т.А. Интерактивная технология "Мозговой штурм" как эффективный метод обучения иностранным языкам/ Т.А. Пономарева// Экономические, аграрные и гуманитарные науки: проблемы и пути их решения: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Института агроинженерии, Института агроэкологии (Челябинск, Миасское, 2019) / под ред. проф., д-ра с.-х. наук М. Ф. Юдина. – Челябинск: ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2019. – С. 83 - 87.
7. Пономарева, Т. А. Пути преодоления языкового барьера при изучении немецкого языка Т.А. Пономарева// Материалы I Междунар. науч.-техн. конф. «Достижения науки - агропромышленному производству». Челябинск: ЧГАА, 2011. Ч. II. С. 125-129.

8. Пономарева, Т. А. Формирование лексических навыков на занятиях по иностранному языку посредством использования современных методов обучения/ Т.А. Пономарева// Актуальные вопросы гуманитарных, экономических и технических наук: теория и практика: матер. нац. науч. конф. Института агроинженерии (Челябинск, 2019) / под ред. проф., д-ра с.-х. наук М. Ф. Юдина. Челябинск: ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2019. С. 60-65.
9. Халупо, О.И. Методические подходы в процессе профессионально ориентированного обучения иностранным языкам/ О.И. Халупо// В сборнике: Экономические, аграрные и гуманитарные науки: проблемы и пути их решения. Материалы Международной научно-практической конференции Института агроинженерии, Института агроэкологии. Под редакцией М.Ф. Юдина. 2019. С. 99-103.
10. Халупо, О.И. Лингвокультурные аспекты взаимодействия субъектов национальных коммуникативных пространств/ О.И. Халупо// Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Башкирский государственный университет. Уфа, 2016. – 44 с.
11. Халупо, О.И. Взаимосвязь языка и культуры как основополагающий принцип формирования лингвокультурной компетенции/ О.И. Халупо// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2012. – Т. 1. – № 1. – С. 250-256.
12. Халупо, О.И. Межкультурная компетенция: лингвокультурный аспект/ О.И. Халупо// Челябинск, 2014. – 164 с.

THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS

N.A. Rigina

South Ural State Agrarian University

Chelyabinsk, the Russian Federation

E-mail: rigina.natalya@mail.ru

The article deals with the formation of functional literacy in the Russian as a foreign language lessons. It is given the definition of functional literacy. The stages of the formation of functional literacy by foreign students from distant foreign countries are distinguished.

Keywords: functional literacy; minimal literacy; cumulative information literacy; communicative literacy; cultural and country studied literacy; professionally oriented literacy.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 377

ИНТЕГРАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. В. Аржановская

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: arjanovskaya@volsu.ru

В контексте активного международного сотрудничества и межкультурного диалога в системе образования назревает необходимость конвергенции различных подходов, сближения традиционного и инновационного методов обучения. Интеграция социокультурного подхода в проектирование образовательного процесса при обучении иностранному языку становится приоритетной ориентацией современного образовательного процесса.

Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что интеграция социокультурного компонента в проектирование образовательного процесса способствует формированию профессионально компетентных специалистов, способных эффективно функционировать на мировом рынке труда.

В работе обосновывается значимость социокультурного подхода в обучении иностранному языку как одного из ключевых факторов повышения мотивации обучающихся; осознанного изучения иностранного языка; осуществления эффективной межкультурной коммуникации в условиях интеграции и глобализации современного общества.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, страноведение, диалог культур, межкультурная коммуникация, социокультурный подход.

Активные процессы глобализации, информатизации и интенсивное развитие международного сотрудничества затрагивает практически все сферы жизни современного общества: экономическую, политическую и культурную. В этом контексте обучение иностранным языкам является одним из приоритетных направлений в подготовке компетентных специалистов, способных успешно функционировать на мировом рынке труда.

Подобные тенденции требуют принятия незамедлительных мер по совершенствованию политики в области обучения иностранным языкам посредством внедрения новых обучающих траекторий и расширения традиционных форм организации образовательного процесса,

акцентуализируя при этом социокультурный аспект. Перечисленные изменения являются системными и предусматривают значительные изменения структуры и содержания образовательных подходов, актуализацию учебно-методического комплекса, необходимого для формирования новой образовательной среды, соответствующей релевантным жизненным потребностям развития современного общества [3].

Под социокультурным аспектом понимается взаимодействие традиций, ценностей, норм поведения, обычаев и системы языка, сформированных в определенном обществе и характеризующих его. Интеграция данного аспекта в процесс обучения иностранному языку имеет высокую педагогическую ценность, поскольку при таком подходе изучающий иностранный язык не только знакомится с теми или иными лингвистическими фактами, но и с национально-историческими особенностями и предпосылками этих фактов. Таким образом, язык является источником информации о культуре и истории страны изучаемого языка. Становится очевидным, что владение иностранным языком не является единственным условием обеспечения полного межкультурного взаимопонимания, требуется знание целого комплекса форм поведения, психологии, культуры, истории представителя иноязычного (или инокультурного) сообщества.

Сегодня интерес к использованию социокультурного подхода в обучении иностранному языку значительно вырос, о чем свидетельствуют многочисленные труды, рассматривающие данное явление. В качестве объекта исследования выступают: межкультурное обучение [6]; межкультурная коммуникация [7]; социокультурный компонент в процессе обучения иностранному языку [1]; лингвострановедческий словарь [4]; лингвострановедение в обучении языку [5]; конвергентный подход в образовательном процессе [2] и т.д. В данной работе остановимся на значимости интеграции социокультурного подхода в проектирование образовательного процесса при обучении иностранному языку.

В рамках предлагаемого исследования объектом выступает процесс обучения иностранному языку; предметом исследования – интеграция страноведческого аспекта в обучение иностранному языку; целью исследования – выявить значимость страноведческого компонента при обучении иностранному языку.

В работе используется описательный подход для проведения обзора опубликованных исследований, посвященных внедрению социокультурного компонента в процесс обучения иностранному языку; обзор, интерпретацию, сопоставление и описание научных трудов, в которых рассматривалось это явление.

Традиционное обучение иностранному языку не способствует полному раскрытию актуальных проблем межкультурной коммуникации. Следствием этого является то, что ориентированное на усвоение грамматики и лексики – так называемого структурного знания – обучение оказывается далеким от современных требований, обосновывая необходимость усиления страноведческой подготовки. Одновременное обучение иностранному языку и культуре позволяет педагогически эффективно сочетать страноведческие элементы с языковыми явлениями, которые при таком подходе являются не только средствами коммуникации, но и способами знакомства обучающихся с иной действительностью. Таким образом, в этом контексте обучение иностранному языку определяется как приобщение к другой культуре.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что фоновых знаний недостаточно для осуществления успешной коммуникации, в условиях активно развивающегося диалога культур. Современные программы по иностранным языкам рассматривают лингвокультурологический подход как двусторонний процесс – равноценный диалог национальной и иноязычной культур.

Следовательно, в процессе обучения иностранному языку представляется нецелесообразным трактовать культурологический подход как одностороннее приобщение к культуре страны изучаемого языка, необходима методически грамотная интеграция и родной культуры – соотнесение родного и иностранного языков.

Системное обучение иностранному языку невозможно без применения в образовательном процессе объективных и субъективных закономерностей усвоения иностранного языка, основываясь на принципе соотнесения его с родным языком. Подобное сопоставительное обучение разных лингвосоциумов позволяет эффективно применять такие интерактивные методы проектирования образовательного процесса как ролевые и деловые игры, пресс-конференции, тренинги, кейс-стади, ценностные ориентировки, мозговой штурм, тематические обсуждения, круглые столы, оформление проектов, стенгазет, альбомов и т.д. Проблемные и проектные технологии предполагают решение конкретных практических задач и проблем, демонстрацию поведенческих моделей, контент-анализ аутентичных документов и информационных ресурсов.

Перечисленные интерактивные методы проектирования образовательного процесса при обучении иностранному языку формируют привлекающую студентов творческую образовательную среду, которая способствует развитию креативного мышления, повышению качества коммуникации, расширению кругозора, реализации социокуль-

турных знаний и речевых умений. В такой среде иностранный язык становится для обучающихся не только новым средством коммуникации, но и инструментом получения новых знаний, возможностью дальнейшего саморазвития и самообразования. Все это обосновывает значимость социокультурного подхода в обучении иностранному языку как одного из ключевых факторов повышения мотивации обучающихся; осознанного изучения иностранного языка; осуществления эффективной межкультурной коммуникации в условиях активно развивающегося диалога культур.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Абрамовская, Н.Ю. Социокультурный компонент в процессе обучения иностранному языку / Н. Ю. Абрамовская, С. В. Федорук // Молодой ученый. – 2018. – № 38 (224). – С. 76-78.
2. Аржановская, А.В., Елтанская Е.А., Генералова Л.М. Конвергенция технологий в образовании: новая детерминанта развития общества / А. В. Аржановская, Е. А. Елтанская, Л. М. Генералова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5 (84). – С. 93-95.
3. Arzhanovskaya A.V., Eltanskaya E.A., Milovanova M.V. Use of Convergent Technologies in Education as an Essential Prerequisite for Neo-Industrialization of Russia. / A. V. Arzhanovskaya, E. A. Eltanskaya, M. V. Milovanova // In: Inshakova A., Inshakova E. (eds) Competitive Russia: Foresight Model of Economic and Legal Development in the Digital Age. CRFMELD 2019. Lecture Notes in Networks and Systems. – Vol. 110. – Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45913-0_45
4. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г., Морковин В.В. Лингвострановедческий словарь: изъяснение русского слова в учебных целях / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. Г. Морковин. – М.: Индрик. – 2006. — 756 с.
5. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Индрик. – 2005. – 1038 с.
6. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: программа целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 3-7.
7. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. / С. Г. Тер-Минасова. – Изд-е 2-е, доработанное. – М.: Изд-во МГУ. – 2004.

INTEGRATION OF THE SOCIO-CULTURAL APPROACH IN THE DESIGN OF THE EDUCATIONAL PROCESS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

A.V. Arzhanovskaya

Volgograd State University, Russia

E-mail: arjanovskaya@volsu.ru

In the context of active international cooperation and intercultural dialogue in the education system, there is a need for convergence of different approaches, the incorporation of traditional and innovative teaching methods. The integration of the

socio-cultural approach into the design of the educational process when teaching a foreign language is becoming a priority orientation of the modern educational process. The relevance of the chosen research topic is that the integration of the socio-cultural aspect in the education sector is tasked with forming an intelligent, competent person, able to operate successfully in the global labor market.

The paper substantiates the importance of the socio-cultural approach in teaching a foreign language as one of the key factors in increasing the motivation of students; conscious learning of a foreign language; implementation of effective intercultural communication in the context of integration and globalization of modern society.

Keywords: foreign language teaching, country studies, dialogue of cultures, intercultural communication, socio-cultural approach

УДК 378.147:81`243

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОДА КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Е. В. Барановская

Белорусский университет информатики и радиоэлектроники

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: luciabusko@mail.ru

В данной статье идет речь об использовании проектного метода в процессе обучения иностранному языку в рамках реализации языкового поликультурного образования. Раскрывается его концепция, отличие и специфические характеристики.

Ключевые слова: международное сотрудничество; педагогическая деятельность; поликультурная среда; поликультурная личность; языковое поликультурное образование; иностранный язык; проектный метод; практико-ориентированные технологии; профессиональная компетентность; метод проблем; межкультурное взаимодействие; культурные особенности; языковые знания; языковой материал.

Активное развитие международного сотрудничества, беспрецедентное расширение информационного пространства, широкое использование информационно-коммуникативных технологий приводит к тому, что обучение и развитие личности в поликультурной среде становится задачей как никогда актуальной.

Педагогическая деятельность, направленная на формирование такой личности, является сравнительно новым направлением. Однако, полученные в этом направлении результаты доказали всю важность

профессионального и грамотного подхода в достижении поставленных целей [1].

Как известно, иностранный язык является одним из средств реализации языкового поликультурного образования. Владение иностранным языком повышает уровень образования, способствует формированию поликультурной личности и ее социальной адаптации к постоянно изменяющимся реалиям поликультурного пространства. Кроме того, именно иностранный язык является важнейшим элементом культуры, обязательным условием ее сохранности, развития и трансляции последующим поколениям и, следовательно, способствует развитию и становлению личности в иноязычной среде [2].

В настоящее время, проектный метод является одним из наиболее эффективных методов практико-ориентированной технологии в условиях поликультурного пространства, позволяющий рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности. В основе использования проектного метода в обучении лежит задача самостоятельной постановки студентами цели и определение путей ее достижения, осуществление поиска, отбора, обобщения и анализа необходимой информации. Проектный метод – это именно тот способ обучения, при котором в процессе самостоятельного планирования и активного выполнения определенного типа заданий происходит решение значимой для обучающихся проблемы и создаются условия для формирования профессиональной компетентности, а проектная деятельность рассматривается как деятельность обучающихся в определенных рамках [3].

Основной из задач проектного метода является развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, предоставляет возможность развития критического мышления [4]. Работа над проектом тщательно планируется преподавателем и обсуждается с учащимися, так же проводится подробное структурирование содержательной части проекта с обязательным указанием поэтапных результатов и сроков представления результатов другим участникам группы или даже не имеющим прямого отношения к процессу обучения.

Хотелось бы отметить, что проектный метод не является новой технологией, применяемой в педагогике. Он уже широко внедрился и использовался как в отечественной дидактике в 20-30 годах прошлого столетия, так и в зарубежной. Изначально его называли методом проблем и он основывался на идеях гуманистического направления в фи-

лософии и образовании. В рамках данного метода предлагалось строить обучение на активной основе, по средствам целесообразной деятельности ученика, учитывая его личную заинтересованность именно в этом знании [4]. Исключительно данная концепция современного понимания проектного метода и привлекает в настоящее время многие образовательные системы, стремящиеся найти баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В заключении, следует сказать, что именно проектный метод позволяет сфокусироваться на активной мыслительной деятельности обучающихся, превратить скучные традиционные занятия в дискуссионные, научно-практические или исследовательские семинары, в ходе которых решаются действительно интересные, практически значимые и доступные обучаемым проблемы, обязательно принимая во внимание культурные особенности страны, а также на основе межкультурного взаимодействия, что предполагает умение сочетать использование разнообразных методов и интеграцию знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Благодаря тому, что для достижения выше обозначенных целей требуется наличие у обучающихся определенного багажа языковых знаний, проектный метод может активно внедряться на этапе творческого применения языкового материала [3]. На данном этапе требуются не только общие знания языка, но и владение большим объемом предметных знаний по различным направлениям. Кроме того, одним из обязательных условий реализации данного метода в обучении иностранному языку в рамках поликультурного пространства является наличие особых интеллектуальных, творческих и коммуникативных навыков и умений, которые и позволяют работать с информацией либо текстом (выделение главной мысли, поиск нужной информации в иноязычном тексте), а также с разнообразным справочным материалом. Наличие данных навыков способствует умению анализировать полученную информацию, делать выводы и заключения для дальнейшей коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Поликультурное воспитание в процессе обучения иностранному языку в школе (на примере Беларуси) – [Электронный ресурс] –Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-voospitanie-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-shkole-na-primere-belarusi>
2. Использование метода проектов в условиях поликультурного пространства старшеклассников при обучении иностранному языку – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2019/08/%D0%B8%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5->

%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B0-
%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%BE%D0%B2-
%D0%B2-%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%BE/

3. Проектный метод как средство реализации практико-ориентированной технологии – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.krirpo.ru/resource/ESMK/opist/data/Budnikova_OI_Reshetke_VV.pdf 4. Проектные методы обучения – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://scheglenko.school04.smoladmin.ru/index.php/dlya-druzej-kolleg/10-proektnye-metody-obucheniya>

PROJECT METHOD AS A WAY OF FOREIGN TEACHING LANGUAGE IN A MULTICULTURAL SPACE

E. B. Baranovskaya

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics

Minsk, Belarus

E-mail: luciabusko@mail.ru

The article is about the use of project method in teaching foreign language in frames of multicultural language education. Its concept, difference and specific features are disclosed.

Keywords: international cooperation, pedagogical activity, multicultural space, multicultural personality, multicultural language education, foreign language, project method, practical-oriented technologies, professional competence, method of problems, multicultural interaction, cultural peculiarities, language background, language material.

УДК 37

К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ»

Е. А. Бахарева

Уральский государственный педагогический университет

Екатеринбург, Российская Федерация

E-mail: zanoza-426@yandex.ru

В статье рассматриваются понятия лингвокультурологии и лингвокультурологической компетенции, определяется проблема определения лингвокультурологической компетенции как важного компонента коммуникативной компетенции. Автором статьи предпринимается попытка описать содержание и структуру лингвокультурологической компетенции. Успешное формирование лингвокультурологической компетенции у изучающих иностранный язык должно способствовать созданию у них определенного фундамента лингвокультурологических знаний, позволяющих, в свою очередь, включаться в ситуации межкультурного общения.

Ключевые слова: лингвокультурология; компетенция; компетентность; коммуникативная компетенция; лингвокультурологическая компетенция.

Процесс формирования лингвокультурологической компетенции как качества личности младших школьников является важным компонентом в обучении их иностранному языку, поскольку связан с развитием когнитивной и мотивационной структур личности и направлен на совершенствование коммуникативных способностей младших школьников для реализации навыков социального общения в контексте разнообразных речевых и культурных практик.

Направленность содержания и процесса обучения в современной системе начального образования осуществляется на основе системно-деятельностного подхода и базируется на моделировании результатов обучения и их представления как норм качества школьного образования в виде описания конкретных результатов – не просто полученных младшим школьником знаний, а «знаний в действии» – компетенций.

Компетенция – категория деятельности, поскольку проявляется через определенную деятельность и ее формирование связано с системно-деятельностным подходом к учебно-воспитательному процессу.

Основу системно-деятельностного подхода составляет идея воспитания и формирования качеств личности, соответствующих вызовам информационного общества, инновационной экономики, развитию гражданского общества на основе диалога культур.

Педагогический процесс, выстраиваемый на основе системно-деятельностного подхода, направлен на создание синергетического эффекта в обучении младших школьников, условий для раскрытия их творческих способностей, и формирование результатов обучения в виде требуемых образовательными стандартами компетенций.

В педагогическом дискурсе идеи о целях и результатах школьного образования на основе компетентностного подхода актуализируют вопросы обсуждения понятий «компетенция» и «компетентность». Из принятых словарных единиц понятия «компетенция» (стоит отметить здесь амбивалентную природу данного понятия: наличие определенных сведений субъекта о каком-либо объекте и сфера полномочий субъекта) в нашей работе мы оперируем той дефиницией, которая определяется как реальный потенциал личности в рамках той или иной деятельности. Компетенция нами понимается и как диапазон формируемых у младших школьников в процессе обучения знаний, умений, навыков, и как способность и готовность реализовывать их в своей деятельности.

Компетентностный подход становится актуальным в образовании при описании фундаментального качества личности, предопределяющего исполнение учебных задач, эффективность выполнения которых может быть измерена в соответствии с конкретными критериями. В рамках становления компетентностного подхода в образовании сложилась общепринятая модель компетенций, которая включает в себя следующие компоненты: глубинные качества личности (мотивы, психофизиологические качества) и знания и навыки. Совокупность этих компонентов должна обеспечивать эффективность выполнения поставленных учебных задач.

Анализ научных работ, рассматривающих слово «компетенция», показывает, что в педагогике одним из определяющих является представление о компетенции как понятии, отражающем «целостность и интегративную сущность результата образования на любом уровне» [7; 5, с. 140].

Таким образом, значение понятия «компетенция» отражает сочетание знаний, навыков, умений, сформированных у личности в процессе обучения, и соотносится с комплексной характеристикой готовности обучающегося использовать знания в определенной области в практической деятельности, проявлять личностные качества в стандартных и изменяющихся условиях учебной деятельности. Компетентность же выступает как свойство личности выполнять соответствующие действия на основе полученных знаний и сформированных умений и навыков.

В нашей работе под компетенцией понимается интегрированное сочетание и личностных качеств обучающегося, его знаний, способностей, готовности их эффективно использовать для осуществления цели деятельности. «Готовность» коррелирует с психолого-педагогическими понятиями «личность», «деятельность», «готовность к деятельности» и понимается как интегративная личностная составляющая, включающая мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и оценочный компоненты, а «способность» соотносится с когнитивным и поведенческим потенциалом личности [10].

Содержание компетенции составляют взаимосвязи ее функционально-структурных компонентов. Психолого-педагогический подход к личности обучающегося как к субъекту познания, деятельности, социального взаимодействия является своего рода основанием для выявления структурных компонентов компетенции. Как отмечалось ранее, компетенция является интегративным (системным) понятием. В качестве открытой системы компетенция включает в себя иерархиче-

ски взаимосвязанные элементы: личностные качества, мотивацию, знания, умения, навыки, опыт, рефлексивный компонент и т.п. В целом можно выделить следующие компоненты компетенции мотивационный (интериоризация ценности учебной деятельности), когнитивный (овладение содержанием образования), операциональный (формирования навыков, соотнесенность способов действия с условиями осуществления деятельности), рефлексивно-оценочный (субъектная позиция в учебной деятельности) [12; 13; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Безусловно, формирование ключевых компетенций обучающихся способствует их всестороннему развитию, поэтому вопросы компетентностного подхода становятся приоритетными в педагогике начальной школы. Одной из важных ключевых компетенций, которые формируются и развиваются в процессе обучения младших школьников, является коммуникативная компетенция [19**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

В педагогической науке коммуникативная компетенция обрела значение психологической характеристики личности как ее способности устанавливать и поддерживать вербальными и невербальными средствами общение, готовность к речевому взаимодействию и пониманию [9**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Как отмечает Л. И. Болдырева, «коммуникативная компетенция представляет собой сложное явление и носит комплексный характер: она включает в себя языковые, социолингвистические знания и навыки, а также умения использовать эти знания и навыки в реальной ситуации общения» [3, с. 79-80**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Она, вслед за другими исследователями [21**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], выделяет в коммуникативной компетенции в качестве базового компонента – лингвистический: знание о языковой системе, практическое владение ее средствами и умение их реализовать в речевом акте.

Язык, как известно, органически связан с культурой и является одним из инструментов аккумуляции и трансляции культуры.

Детерминированность языкового общения в социуме культурными факторами обусловила формирование целого направления в гуманитарной науке – лингвокультурологии, междисциплинарной сферы знания, рассматривающей языковые процессы сквозь оптику лингвистики и культурологии, «предметом изучения которой является репрезентация в языке фактов культуры, своеобразным продуктом которой является так называемая лингвокультура» [1, с. 16].

В концепции лингвокультурологического подхода важным является тезис о единстве языка и культуры, что позволяет в процессе обучения на основе данного подхода репрезентировать национальную картину мира, культурные фоновые знания через единицы языка. Язык в рамках лингвокультурологического подхода является «носителем» и «инструментом» культуры [16**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], хранителем и транслятором элементов культуры.

В этом контексте закономерным стало определение лингвокультурологической компетенции как важного компонента коммуникативной компетенции [3**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. В поле проблемы определения «лингвистической компетенции» оказывается синонимичный ряд терминов, отличающиеся коннотативными компонентами. В этом ряду стоят такие понятия, как «культурно-языковая компетенция» (вид ментальных способностей, соединяющий языковую и коммуникативную компетенции [18**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], и понимаемая как «способность носителей языка к погружению языковых знаков в контекст культуры», когда языковой знак «оживляет» в своем содержании культурные смыслы) [15**Ошибка! Источник ссылки не найден.**], «лингвокультурная компетенция» (знания о мире и культуре, выраженные через единицы языка) [20].

Однако в современной лингводидактике процесс изучения иностранного языка, основанного на реализации лингвокультурологического подхода, предполагает формирование компетенции, включающей и знания о культурном контексте, отраженном в национальном языке, что указывает на обоснованность использования термина «лингвокультурологическая компетенция».

Анализ существующих определений понятия «лингвокультурологическая компетенция», во-первых, говорит о их многообразии в количественном и содержательном аспектах, во-вторых, указывает на интегративный характер дефиниции, включающей в себя лингвистический, культурологический и компетентностный компоненты, что, отчасти, способствует появлению множества ее определений.

В. Н. Телия обозначила лингвокультурологическую компетенцию как способность восприятия культурно-национальных особенностей носителей языка и умение интерпретировать факты действительности и языковые знаки в категориях культурного кода [14]. В. В. Воробьев «лингвокультурологической компетенцией» назвал «знания идеальным говорящим – слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [4]. У Л. А. Городецкой указанная компетенция определяется как часть культурной компетентности

личности и определяется как совокупность знаний, умений и личностных качеств, формируемых через погружение в контекст определенной лингвокультуры [6]. Н. Ф. Алефиренко под исследуемой компетенцией понимает «способность к распознаванию и адекватному восприятию культурной коннотации, т. е. соотнесению смыслового содержания языкового знака с ассоциативно-образной мотивацией, лежащей в основе выбора того или иного слова сквозь призму ценностных установок своей этно-культуры» [1]

Е. А. Дортман, вслед за В. Н. Телия, определяет лингвокультурологическую компетенцию как способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, учитывать специфику языковой картины мира, улавливать национально-культурный компонент, выраженный в культурной семантике знаков языка [8]. Определение лингвокультурологической компетенции, данное в монографии М. А. Пахноцкой, включает в себя знания о заложенной в языке системе культурных ценностей и способность оперировать этими знаниями в практической деятельности [11]. Как знание культурных коннотаций слова и способность учитывать эти коннотации в акте коммуникации определяет суть лингвокультурологической компетенции Г. В. Токарев [17].

Бирюкова М. С., обобщая подходы к определению лингвокультурологической компетенции, видит в ней систему «знаний о культуре, воплощенных в языке», готовность «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» [2].

В нашей работе лингвокультурологическая компетенция может быть описана как обязательная для результативной учебной деятельности при освоении иностранного языка, предполагающая обладание личностными качествами (адаптивность к постоянно изменяющимся условиям современного мира, толерантность, стремление взаимодействовать в поликультурном мире и др.) и проявленная в готовности целенаправленно применять совокупность знаний, умений, способов деятельности в процессе межкультурной коммуникации. Достижение эффективности процесса межкультурной коммуникации является одной из приоритетных задач обучения иностранному языку.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология : ценностно-смысловое пространство языка [Электронный ресурс] : учеб. пособие – Электрон. дан. – Москва : ФЛИНТА, 2016. – 288 с. – URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=134050>

2. 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> (дата обращения: 19.01.2021).
3. Болдырева, Л. И. Лингвокультурологическая компетенция как составляющая коммуникативной компетенции / Л. И. Болдырева // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции в 3 ч. Ч 2 – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018 – 222 с. – С. 79-81.
4. Воробьев, В. В. Лингвокультурология : монография. М. : РУДН, – 2008. – С. 74-75.
5. Галустян О. В., Радченко Л. А., Плешаков М. А., Пальчикова Г. С. Понятия компетенции и компетентности в современной педагогике // Гуманитарные науки . 2019. №2 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-kompetentsii-i-kompetentnosti-v-sovremennoy-pedagogike> (дата обращения: 28.01.2021).
6. Городецкая, Л. А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема: автореф. дис. ... д-ра культурол. / Л.А. Городецкая. – М., 2007. – 48 с.
7. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника / А. Н. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С.136-143.
8. Дортман, С. Р. Обучение лингвокультурологической компетенции учащихся средних профессиональных образовательных учреждений Текст.: дис. . канд. пед. наук / С. Р. Дортман. Пятигорск, 2012. 180 с.
9. Ишаева, О. В., Ананьин, О. Ю. Понятие коммуникативной компетенции в отечественной лингвистике // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kommunikativnoi-kompetentsii-v-otechestvennoi-lingvistike> (дата обращения: 12.01.2021).
10. Компетенции в образовании : опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – Москва : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
11. Пахноцкая, М. А. Лингвокультурологическая компетентность как ведущая в профессиональной компетентности филолога : монография / М. А. Пахноцкая ; Федеральное агентство по образованию, Тольяттинский гос. ун-т. – Тольятти : Тольяттинский гос. ун-т, 2007. – 91 с
12. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе : Выявление, развитие и реализация / Джон Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 394 с.
13. Сагитова, В. Р. Феномен компетенции: понятие, структура, условия формирования // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-kompetentsii-ponyatie-struktura-usloviya-formirovaniya> (дата обращения: 19.12.2020).
14. Телия, В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов: От мировидения к миропониманию // Славянское языкознание: докл. рос. делегации. – М., 1993. – 309 с.
15. Телия, В. Н. Культурные слои во фразеологизмах и в дискурсивных практиках / отв. ред. В. Н. Телия. М. : Яз. славян. культуры, 2004. С. 24-25.
16. Тер-Минасова. С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М: Слово, 2000. – С. 14-15.

17. Токарев Г. В. Лингвокультурология – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2009. – 136 с.
18. Токарева, И. Ю. Культурно-языковая компетенция: новый термин или новый объект методики преподавания родного языка // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-yazykovaya-kompetentsiya-novyuy-termin-ili-novyuy-obekt-metodiki-prepodavaniya-rodного-yazyka> (дата обращения: 09.01.2021).
19. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования /А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – 2. – С.58-64.
20. Шкатова, Л. А. Словарь лингвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов // Проблемы истории, филологии, культуры. № 2 (24). Москва ; Магнитогорск ; Новосибирск, 2009. – С. 739.
21. Шустикова, Т. В., Кулакова, В. А., Смирнова, С. В. Формирование лингвистической компетенции в современном учебно-методическом комплексе // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность, – 2012, – № 3. – С.200-207.

УДК 378.147:003:664

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПО ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДА (БУКВА «Ее»)

Н. П. Ганчар

Государственное учреждение образования «Гимназия № 9 им.

Ф. П. Кириченко г. Гродно»

г. Гродно, Республика Беларусь

E-mail: gancharnatalya@yandex.ru

В статье демонстрируются приёмы работы с QR-кодом для обучения чтению букв английского алфавита, слов и словосочетаний на английском языке. Описывается механизм создания QR-кода и практического внедрения в раздаточный материал, предназначенный для эффективного овладения учащимися навыком чтения на английском языке. В качестве примера использованы авторские тренажёры по обучению чтению на английском языке: «Английский язык. Учимся читать» и «Английский язык. 3-4 классы. Читаем легко и весело».

Ключевые слова: активные методы обучения; QR-код; методическая разработка; английский язык; чтение; алфавит.

В предыдущих наших статьях было раскрыто значение технологии QR-кода в образовательном процессе и сосредоточить внимание больше на теоретико-методологических аспектах данного метода обучения применительно к изучению иностранных языков [1; 2; 3]. Сейчас же нами представлена конкретная методическая разработка по

обучению чтения букв английского алфавита (на примере буквы «Bb»), а также слов и словосочетаний, содержащих указанную букву.

В основе учебно-методической разработки положены пособия Н. П. Ганчар «Английский язык. Учимся читать» и «Английский язык. 3-4 классы. Читаем легко и весело», разработанное для учащихся учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения [4; 5].



Рис. 1. Авторские пособия

Приёмы и способы работы с QR-кодом могут легко быть применимы в рамках высшей школы, а также в процессе обучения второму и последующим иностранным языкам, практикуемому на некоторых факультетах высших учебных заведений.

Знакомство обучающихся с буквой начинается с короткого видеопесенки, переход на которую организован посредством QR-кода, схемы «буква-звуки». Далее предлагается пройти небольшие задания по направлениям определённого звука, произносимого при чтении буквы. Слова, по возможности, сопровождаются картинками, а также звуковыми файлами. Первичные простые задания на первом этапе не снабжены QR-кодами.

Задания предполагают перенаправление учащихся с помощью QR-кода на интерактивную платформу «LearningApps.org», на которой заранее подготовлено упражнение. Для создания QR-кода в поисковой строке браузера набираем соответствующую надпись и открываем первую предложенную ссылку. Самой популярной в русскоязычном секторе Интернета является платформа <http://qrcoder.ru>,



Рис. 2. Вид платформы (qrcoder.ru) для создания QR-кода

На представленном рис. 2 жирным цветом выделен блок для внесения текстовой информации. Указанная цифра 1 – это минимальный допустимый размер для самого QR-кода, равный 1 см. В дальнейшем этот размер QR-кода легко можно регулировать с помощью вызова меню свойства рисунка (нажатие правой кнопки мыши при наведении курсора на QR-код).

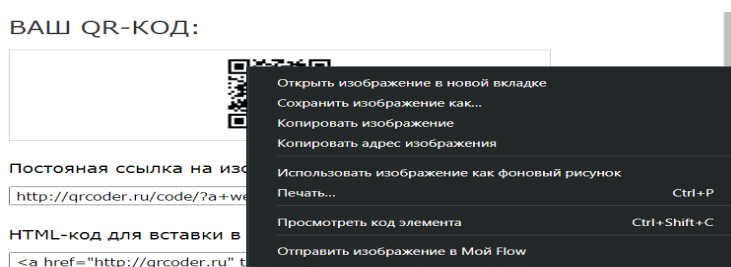



Рис. 3. Сохранение QR-кода для формирования задания

Эта же платформа позволяет генерировать QR-код для вставки на сайт. Оценить такие преимущества можно при переходе на сайт автора «<https://enread.by>», на котором материал структурирован по классам для общеобразовательных учебных заведений и гимназий.

Первое задание (приведено ниже) позволяет обучающимся осуществить проверку выполненного упражнения, не дожидаясь соответствующей реакции со стороны обучающего (также смотрите четвёртое задание). Оно скорее является «вводным», подготавливающим к деятельному использованию мобильных приложений в обучении.


Таблица 1. – Задание 1: вставьте гласные буквы

b__	t__n	Проверьте ответ:
P__t__	m____t	
m__	s_____	
St__v__	m_____	

p__n h__n b__d	____t b____ sw____t	
----------------------	---------------------------	---

Второе задание, посредством игровой деятельности, способствует развитию интереса и энергичному запоминанию правил чтения буквы в иностранном языке.

Таблица 2. – Задание 2: соотнесите чтение слова с буквой «Ее» со звуками

Слова	[i:]	[e]
sweet, meet, Pete, me, Steve, pen, sea, hen, eat, bed, be, ten, meat, bee  (игра)		

Третье задание наиболее полно отражает возможности QR-кода при обучении чтению на иностранном языке.

Таблица 3. – Задание 3: заполните пропуски в транскрипции




Слово	Транскрипция	Слово	Транскрипция
Steve	[st__v]	sea	[s__]
meat	[m__at]	hen	[h__n]
be	[b__]	pen	[p__n]
meet	[m__t]	eat	[__t]
me	[m__]	Pete	[ˈp__t]
sweet	[sw__t]	ten	[t__n]
bed	[b__d]	bee	[b__]
Проверьте ответ		Игра	
			

Таблица 4. – Задание 4: выделите словосочетания из строчки и напишите их

Строчка	Подсказка
awetpettenpencilstoeatsweettoeatmeat 1) 2) 3) 4)	

Таким образом, применение технологии QR-кода для обучения чтения букв английского алфавита, слов и предложений на английском языке способствует более эффективному процессу обучения, повышению интереса к теме занятия, значительной экономии учебного времени и раздаточных учебных материалов, активному включению в образовательный процесс обучающихся, созданию атмосферы присутствия в среде носителя языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ганчар, Н. П. Использование QR-кодирования в процессе обучения / А. И. Ганчар // Современные технологии сельскохозяйственного производства : сборник научных статей по материалам XXI Международной научно-практической конференции. – Гродно : ГГАУ, 2018. – 322 с. – С. 245–247.
2. Ганчар, Н. П., Ганчар, А. И. Применение технологии QR-кодирования в учебно-методическом тренажёре «Английский язык. Учимся читать» / Н. П. Ганчар, А. И. Ганчар // Шестая международная научно-практическая конференция «Философия и культура информационного общества»: тезисы; г. Санкт-Петербург 16–17 ноября 2018 г. / Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения. – СПб.: ГУАП, 2018. – 280 с. – С. 259–261.
3. Ганчар, Н. П. Из опыта использования технологии QR-кода при изучении иностранного языка / Н. П. Ганчар // Актуальные проблемы педагогики и методики начального образования : сборник научных статей. Вып. 2 [Электронный ресурс] / отв. ред. В. И. Бычков. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 360 с. – С. 118–120.
4. Ганчар, Н. П. Английский язык. Учимся читать : учебно-методический тренажёр / Н. П. Ганчар (Мобильные технологии в образовании). – Минск: Попурри, 2018. – 72 с.
5. Ганчар Н. П. Английский язык. 3-4 классы. Читаем легко и весело : пособие для учащихся учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Н. П. Ганчар. – Минск: Попурри, 2019. – 80 с. + 8 с. вкл.: ил.

METHODOLOGICAL DEVELOPMENT FOR TEACHING READING IN ENGLISH USING QR-CODE TECHNOLOGY (LETTER «Ee»)

N. P. Hanchar

State Educational Institution «Gymnasium No. 9 named after F. P. Kirichenko, Grodno»

Grodno, Belarus
E-mail: gancharnatalya@yandex.ru

The article demonstrates the techniques of working with a QR-code to teach reading the letters of the English alphabet, words and phrases in English. The article describes the mechanism of creating a QR-code and its practical implementation in a handout designed to effectively master the students' reading skills in English. As an example, the author's simulators for teaching reading in English are used: «Английский язык. Учимся читать» and «Английский язык. 3-4 классы. Читаем легко и весело».

Keywords: active learning methods; QR-code; methodological development; English; reading; alphabet.

УДК 378.2

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОНЛАЙН МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ С ЗАРУБЕЖНЫМИ ПАРТНЕРАМИ

Т. В. Голикова

*Поволжский государственный технологический университет,
г. Йошкар-Ола, Российская Федерация
E-mail: gtvgtv@mail.ru*

В статье раскрываются особенности авторской методики онлайн межкультурной коммуникации, направленной на формирование готовности будущих инженеров к онлайн межкультурной коммуникации с зарубежными партнерами для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности; рассматриваются этапы организации онлайн межкультурной коммуникации, темы для обсуждения.

Ключевые слова: методика; онлайн межкультурная коммуникация; готовность к межкультурной коммуникации; английский язык; профессиональные ценности.

В современных условиях глобализации и интеграции России в мировое сообщество повышение качества преподавания иностранных языков, особенно английского, становится ключевой идеей модернизации вузовского образования. Знание иностранного языка при этом для будущих инженеров представляется профессиональной ценностью и качеством конкурентоспособной личности. Одним из важнейших факторов, оптимизирующих знание английского языка у студентов в процессе обучения, является организация межкультурной коммуникации российских студентов с зарубежными партнерами в режиме онлайн. Пандемия (COVID-19) активизировала процесс внедрения

онлайн курсов в систему вузовского обучения. Преподаватели вынуждены были при проведении дистанционного обучения в режиме онлайн заниматься составлением индивидуальной траектории обучения иностранному языку, обновлением программ, содержания изучаемого материала, поиском новых форм, методов, приемов проведения занятий. Организация межкультурной коммуникации в режиме онлайн на английском языке позволила студентам, имеющим до пандемии возможность путешествовать и быть погруженными в многообразие межкультурной естественной среды, почувствовать себя не оторванными от мира, даже находясь в вынужденной изоляции.

Большинство исследователей определяют межкультурную коммуникацию как обмен информацией, осуществляемой носителями разных культур [2]. При этом необходимым условием для успешного решения коммуникативных задач в процессе изучения иностранных языков считают применение различных средств и способов современных цифровых технологий [3].

Созданию методики осуществления онлайн межкультурной коммуникации будущих инженеров с зарубежными партнерами с целью улучшения знаний английского языка, получения опыта межкультурного профессионального взаимодействия, развития профессиональных ценностей способствовал накопленный автором статьи опыт по осуществлению онлайн межкультурной коммуникации будущих учителей английского языка Марийского государственного университета (г.Йошкар-Ола) и американских студентов университета Миссури (г.Сент-Луис, 2012, 2014) [4]; марийских магистрантов Поволжского государственного технического университета и зарубежных магистрантов Международного университета LCC, (г.Клайпеда 2016, 2017, 2019, 2020), Кальвин колледжа (г.Гранд-Рапидс, США, 2018) [5], университета прикладных наук Тампере (г.Тампере, Финляндия 2018), Высшей национальной горной школы (Альби, Франция, 2020); марийских бакалавров и зарубежных бакалавров университета прикладных наук Тампере (г. Тампере Финляндия 2018-2019 уч. г.) [1,2], Высшей национальной горной школы (Альби, Франция, 2019-2020, 2020-2021уч. гг).

Основной целью применения данной методики преподавателем в процессе обучения английскому языку является формирование готовности будущих инженеров к онлайн межкультурной коммуникации с зарубежными партнерами для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности.

Принципами формирования готовности будущих инженеров к онлайн межкультурной коммуникации в процессе апробации предложенной методики являются: единство диагностики и самодиагностики, оперативности, толерантности, диалогичности, сотворчества, открытости.

Методика предполагает осуществление следующих этапов:

1 этап – организационный. Данный этап включает:

- установление партнерства для онлайн межкультурной коммуникации российских студентов с зарубежными;
- определение тематики обсуждаемых проблем в процессе межкультурного общения;
- отбор содержания, форм, методов, приемов проведения аудиторных занятий со студентами и организацию их самостоятельной работы;
- составление программы подготовки российских студентов к онлайн межкультурному общению с зарубежными партнерами.

2 этап – ознакомительный. На этом этапе осуществляется следующее:

- согласование и корректировка российскими преподавателями совместно с зарубежными коллегами в процессе онлайн общения всех пунктов, указанных на первом этапе в соответствии с целью и задачами преподаваемых дисциплин;
- индивидуальное знакомство российского преподавателя с каждым зарубежным партнером в онлайн режиме с целью выявления лингвистических особенностей, связанных со знанием английского языка, его коммуникативных качеств и потенциальных барьеров для общения с российскими студентами;
- организация видео конференции для знакомства всех участников онлайн межкультурной коммуникации и их руководителей.

3 этап – диагностический. Этот этап включает в себя:

- определение уровня сформированности этических ценностей у студентов-участников межкультурной коммуникации;
- выявление наиболее важных профессиональных качеств и умений будущих инженеров с дальнейшим ранжированием;
- выявление основных затруднений у студентов при межкультурной коммуникации: технического, коммуникативного (личностного), лингвистического характера.

4 этап – обучающе-вводный. На данном этапе осуществляется знакомство студентов в процессе аудиторных занятий:

- с целью, задачами, программой, тематикой онлайн межкультурной коммуникации с зарубежными партнерами;

– с особенностями создания презентаций на основе анализа изученных источников;

– с организацией самостоятельной работы по изучению рекомендуемых преподавателем источников, поиском дополнительных материалов для осуществления виртуального диалога с партнером по заданным проблемам.

5 этап – обучающе-тренировочный, предполагающий:

– предварительное обсуждение проблем по предложенной тематике в процессе аудиторных занятий с применением презентаций;

– овладение речевыми клише, используемыми для презентаций, публичного выступления, дискуссий;

– составление профессиональных дилемм и обсуждение их на занятиях;

– самостоятельную подготовку студентов к межкультурной коммуникации посредством выполнения заданий, предложенных преподавателем и изучением дополнительных источников.

6 этап – онлайн дискуссионный межкультурный, включающий в себя:

– знакомство с зарубежными партнерами в онлайн режиме;

– обсуждение проблем, предусмотренных программой онлайн межкультурной коммуникации, в онлайн режиме индивидуально или в микрогруппах;

7 этап – коррекционный. На данном этапе осуществляется:

– своевременное выявление и устранение основных затруднений (технических, коммуникативных, лингвистических) у студентов на каждом из предыдущих этапов;

– разрешение возникающих конфликтных ситуаций при общении с зарубежными партнерами, при необходимости замена партнера.

8 этап – рефлексивный, который предполагает подведение итогов на основе:

– проведения анкетирования, беседы, интервьюирования с целью выявления мотивации к дальнейшему повышению качества знаний по английскому языку, к развитию спонтанной речи, владения тематической лексикой до и после курса;

– отзывов о курсе и особенностях взаимодействия с зарубежными партнерами для дальнейшего совершенствования организации и проведения онлайн межкультурной коммуникации;

– самоанализа и анализа осуществления онлайн межкультурной коммуникации по отчетной документации;

– диагностики сформированности профессионально-этических ценностей, толерантности у будущих специалистов.

В качестве основных тем для обсуждения можно предложить: «Культурные различия и стереотипы», «Системы образования, ценности профессионального образования», «Растущие социальные проблемы». В процессе первоначального общения в режиме онлайн необходимо представить себя, город Йошкар-Олу, Республику Марий Эл, Россию и узнать у своего партнера то же самое, познакомиться с культурными ценностями стран партнеров; выяснить, каковы, помимо особенных, общечеловеческие ценности; поделиться имеющимися стереотипами об этносах и культурах. Обсуждение второй темы сопровождается диалогом о ценностях образования, языковой политике, повседневных делах факультета, в целом вуза, обменом информацией о своих научных интересах в рамках осваиваемой профессии. Оживляет межкультурную коммуникацию заранее подготовленная презентация о городе, вузе, своем факультете. Обсуждаемые заранее вопросы в процессе аудиторной работы перед скайп общением позволяют более тщательно готовиться участникам и способствуют более свободному общению на английском языке. Третья тема предполагает серьезный разговор о наиболее острых социальных проблемах в своей стране.

Автором разработаны и апробированы организационно-педагогические условия успешного осуществления онлайн межкультурной коммуникации будущих инженеров с зарубежными партнерами, доказана их эффективность и влияние на формирование профессиональных ценностей, толерантности. Наиболее значимыми условиями являются: профессиональная готовность преподавателя к организации межкультурной коммуникации, реализация педагогом в процессе обучения триединства поставленных задач (развивающих, обучающих, воспитывающих), владение методикой организации онлайн межкультурной коммуникации, опыт международного сотрудничества с иностранными коллегами, специальная подготовка студентов к межкультурной коммуникации, обсуждение профессиональных дилемм, гражданская ответственность участников за восприятие собственной страны, ее культуры и морали, владение критическим мышлением, способствующим воспринимать человека другой культуры в любой сложившейся ситуации общения [1].

По мнению студентов, специальная подготовка к онлайн межкультурной коммуникации помогает преодолеть встречающиеся основные затруднения технического характера – владение программами для общения в онлайн режиме и переписке посредством интернет: Skype, Zoom, Dropbox, Padlet, Powtoon, Google Docs; коммуникативного – страх общения с иностранцами, ксенофобия; лингвистического – не-

достаточное знание английского языка, преодоление языкового барьера. Студенты считают, что обсуждение тем в процессе аудиторных занятий вместе с преподавателем снимает эмоциональное напряжение и страх перед общением с иностранными партнерами. Они отмечают, что в процессе необычного опыта общения с иностранными студентами узнаешь многое о стране проживания, об интересах и ценностях зарубежных партнеров, о личных проблемах и проблемах страны. В свободном общении с иностранцами, по их отзывам, очень помогает подготовка и обсуждение презентаций по предложенным темам.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что поэтапное выполнение предложенной автором статьи методики, будет способствовать повышению качества знаний английского языка, формированию конкурентоспособной личности будущего инженера, обладающего системой профессионально-этических ценностей для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности, что весьма важно в современных условиях международного сотрудничества. Усвоение и применение данной методики формирует как профессиональную готовность преподавателя английского языка к организации онлайн межкультурной коммуникации российских студентов с зарубежными партнерами, так и готовность российских студентов к межкультурному взаимодействию с иностранными партнерами на английском языке. Предложенная методика универсальна, может применяться в процессе преподавания иностранных языков в вузе, в системе среднего специального и школьного образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Голикова, Т.В. Межкультурная онлайн-коммуникация студентов в условиях интеграции высшего образования /Т.В.Голикова // Нижегородское образование. – №2. – Нижний Новгород, 2019. – С.101-107.
2. Гузикова, М. О. Основы теории межкультурной коммуникации: учеб. пособие /М.О.Гузикова, П.Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.
3. Кащук, С.М. Технологии ВЕБ 2.0 и межкультурная коммуникация в обучении иностранным языкам / С.М.Кащук // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 3. – С. 153-160.
4. Golikova, T.V. Using moral dilemmas and participating in Mari-American online courses in English classes to form the moral and civic qualities of future teachers/ T.V. Golikova//Reconsidering the Practice of CLIL and ELT. Narva College of the University of Tartu, 2016, pp. 99-110.
5. Golikova, T.V., Cunningham A. Pedagogical conditions which increase overall effectiveness of online cross-cultural communication for international MA students //Преподавание и изучение иностранных языков в поликультурном образователь-

ном пространстве: сборник научно-методических статей. – Йошкар-Ола: ПГТУ, 2018. – 133-138.

THE SPECIFICITIES OF THE TEACHING METHODS OF ORGANISING ONLINE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION FOR PROSPECTIVE ENGINEERS AND THEIR INTERNATIONAL PARTNERS

T. Golikova

Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, Russia

E-mail: gtvgtv@mail.ru

The article describes the specificities of the author's teaching methods of organising online cross-cultural communication, with the aim of preparing future engineers for online cross-cultural communication with their international partners to solve problems of interpersonal and cross-cultural interaction, including in the sphere of their professional activity. The stages of organizing online cross-cultural communication and the discussion topics are also examined.

Keywords: teaching methods, online cross-cultural communication, readiness for cross-cultural communication, English language, professional values.

УДК 811.161.3

ЗАПАЗЫЧАНАЯ ЛЕКСІКА ПРЫ ВЫКЛАДАННІ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Г. М. Давыдава

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: jasjuchenja@tut.by

У артыкуле запазычаная лексіка разглядаецца як аб'ект асаблівай увагі пры выкладанні беларускай мовы. Апісваюцца асаблівасці, звязаныя са словамі іншамоўнага паходжання, пры вывучэнні сінонімаў, антонімаў, амонімаў і паронімаў, засваенні арфаграфічных норм і правіл, знаёмстве з марфемнай будовай слова і словаўтварэннем.

Ключавыя словы: запазычаная лексіка; правапіс запазычаных слоў; выкладанне беларускай мовы.

Пры выкладанні беларускай мовы вельмі часта даводзіцца звяртацца да запазычанай лексікі, якая ўзнікла праз полікультурную і полілінгвальную сітуацыю, што гістарычна склалася на Беларусі, якая заўсёды знаходзілася ў зоне актыўных палітычных, эканамічных, культурных і рэлігійных кантактаў.

На працягу ўсёй сваёй гісторыі беларуская мова цесна кантактавала з мовамі іншых народаў і ўзаемадзейнічала з імі, прымаючы новыя моўныя элементы і, адначасова, аддаючы ўласныя. Часцей за ўсё такімі моўнымі элементамі з'яўляліся лексічныя адзінкі; само ж моўнае ўзаемадзеянне, хоць і мела двухбаковую скіраванасць, было розным па інтэнсіўнасці, у пэўныя перыяды ўплыў на беларускую мову польскай ці рускай моў быў больш выразным і моцным, чым адваротны. Але не толькі польская і руская мовы ўздзейнічалі на беларускую мову – у яе лексічным складзе запазычанні з нямецкай, англійскай, французскай, ідыш, старажытнаяўрэйскай, грэчаскай, лацінскай і многіх іншых моў свету [1]. Безумоўна, не ўсе вядомыя беларускай мове лексічныя запазычанні былі пераняты непасрэдна з мовы-крыніцы, многія з іх трапілі праз пасрэдніцтва той жа польскай ці рускай мовы. Тым не менш сам факт існавання як вельмі даўніх, так і сучасных запазычанняў у лексічнай сістэме беларускай мовы сведчыць пра яе цесныя кантакты з мовамі іншых народаў, як тых, што пражывалі непасрэдна на беларускіх землях, так і аддаленых у прасторы.

Усе гэтыя цікавыя і важныя для мовазнаўцы акалічнасці з'яўляюцца аб'ектам навуковага асэнсавання і ў тэарэтычным, і ў практычным аспектах. Асобна можна і трэба гаварыць пра вывучэнне запазычанай лексікі пры выкладанні беларускай мовы, якое не можа быць зведзена да простага знаёмства навучэнцаў з відамі запазычанняў з розных моў.

Вучэбнай праграмай па вучэбнай дысцыпліне «Беларуская мова» для слухачоў падрыхтоўчага аддзялення і падрыхтоўчых курсаў, якія рыхтуюцца да здачы цэнтралізавагнага тэсціравання і паступлення ва ўстановы вышэйшай адукацыі, прадугледжана вывучэнне тэмы «Лексіка», у межах якой разглядаюцца наступныя ключавыя паняцці: слова, яго лексічнае значэнне; адназначныя і мнагазначныя словы; прамое і пераноснае значэнні слоў; амонімы, іх адрозненне ад мнагазначных слоў; сінонімы і антонімы, іх роля ў маўленні; паронімы [3]. Як бачна, запазычанай лексіцы асаблівая ўвага не надаецца, і, на першы погляд, засяроджвацца на ёй наогул няма неабходнасці. Аднак запазычаная лексіка – неад'емная частка сістэмы сучаснай беларускай літаратурнай мовы, якая вельмі часта актуалізуецца пры вывучэнні не толькі тэмы «Лексіка», але і іншых тэм і раздзелаў. Немагчыма не выкарыстаць іншамоўныя словы пры вывучэнні сінонімаў, антонімаў і паронімаў і выкананні адпаведных практыкаванняў. У распрацаваных намі заданнях сустракаюцца, напрыклад, сінонімы *гуманізм* і *чалавечнасць*, антонімы *старт* і *фініш*, паронімы *абанент* і *абанемент* і інш.

[2]. Уменне навучэнцаў вызначыць від семантычнай сувязі ў такіх выпадках залежыць ад валодання гэтымі словамі, разумення іх лексічнага значэння. І таму задача выкладчыка – пры неабходнасці патлумачыць значэнне незразумелага ці невядомага запазычанага слова. Як паказвае практыка, найбольшыя цяжкасці выклікаюць у навучэнцаў іншамоўныя паронімы. Заданні на размежаванне паронімаў, у тым ліку запазычаных, уключаюцца ў заданні цэнтралізаванага тэсціравання.

Аб'ектам увагі лексічныя запазычанні выступаюць і ў раздзеле «Графіка і арфаграфія» пры вывучэнні тэм «Правапіс галосных» і «Правапіс зычных» [2]. Спецыфіка іншамоўных слоў звязана тут з цэлым шэрагам удакладненняў, напрыклад:

- аканне не перадаецца ў асобных словах: *брызент, дрызіна, цырымонія* і інш.;
- фіналі *-эль, -эр* у запазычаных словах перадаюцца як *-аль, -ар*: *шніцаль, камп'ютар, ордар*, за выключэннем уласных назваў, дзе ў фіналі захоўваецца *э*: *Одэр, Юнітэр*;
- на месцы этымалагічнага *е* ў некаторых выпадках пішацца *ы*: *арышт, інжынер, канцылярыя* і інш.;
- на канцы нязменных слоў пасля зычных (акрамя *л, к*) у асобных словах захоўваецца *е*: *камюніке, піке, філе*;
- пасля губных зычных, а таксама *з, с, н* у асобных словах пішацца *е*: *медаль, менеджмент, сервіз* і інш.;
- спалучэнні галосных *іо, йо* ў залежнасці ад вымаўлення і становішча ў слове могуць перадавацца як *іё (ыё), іа, ё, я, ё*: *аксіёма, патрыёт, іон, іанізацыя, маёр, маяран* і інш.; адметныя правілы існуюць для перадачы на пісьме і іншых спалучэнняў галосных: *іе, йе, іа, йа*;
- захоўваюцца цвёрдыя *д і т*: *майстар, медыцына, фламастар* і інш.;
- перад суфіксамі *-ін-, -ір-, -ік-, -ёр-, -еец-, -ейск-* дзеканне перадаецца: *брыгадзір, візіцёр, білецік* і інш.;
- правапіс *дз, ц* у некаторых словах вызначаецца па слоўніку: *арцель, бардзюр, дзюна, каранцін, цюльпан* і інш.;
- на месцы спалучэння *дт* на канцы слоў запазычаных пішацца *т*: *Кранітат, Рэмбрант, Шміт* і інш.;
- этымалагічнае спалучэнне *стн* спрашчаецца: *аванпосны, баласны, кантрасны, фарпосны* і інш.;
- ва ўласных назвах пасля галосных *в і л* не чаргуюцца з *ў*: *краіна В'етнам, Балгарыя, Талстой* і інш.;

- не скарачаецца ненаціскае у на канцы слоў: *шоу, ноу-хау*, а таксама ў складзе фіналей *-ум* і *-ус*: *акварыум, кансіліум, соус* і інш.

Прыведзены вышэй спіс утрымлівае толькі тыя асаблівасці перадачы запазычаных слоў, якія найбольш шырока прадстаўлены ў сістэме арфаграфічных правілаў сучаснай беларускай літаратурнай мовы, і мае на мэце падкрэсліць важнасць іх засваення.

Іншым разам у навучэнцаў узнікаюць цяжкасці з выбарам адпаведнай арфаграфічнай нормы праз няўпэўненасць у запазычаным характары самой лексемы. І гаворка не пра тое, што многія даўно запазычаныя і адаптаваныя словы правамерна не ўспрымаюцца як чужыя (напрыклад, *дыван, зброя, здрада, канапа, капуста, карабель, лак, лёс, малюнак, салата, скарб, торба, харч, цвік, чай* і інш. [1]), правапіс такіх лексем, як правіла, цяжкасцей не выклікае. Гаворка пра тое, што ў сучасным маўленні англіцызмы і іншыя віды запазычанняў настолькі пашыраны, што нават адносна нядаўна перанятыя словы могуць не ўспрымацца як іншамоўныя.

Безумоўна, уменне ўбачыць за звычайным знешнім выглядам запазычанае слова фарміруецца на аснове ведаў пра паходжанне гэтага слова, яго этымалогію. Але існуюць і фармальныя прыкметы запазычаных слоў, з якімі можна пазнаёміць навучэнцаў. Гэта, напрыклад, наступныя фанетычныя рысы:

- захаванне націску на апошнім складзе ў галіцызмаў: *булён, жалюзі, кампот, кіно, медаль, партфель, партызан, сезон* і інш.; на перадапошнім – у паланізмаў: *апантаны, бавоўна, блакітны, парэнчы, сукенка* і інш.;

- пачатковыя этымалагічныя *а* і *э*: *аксаміт, акцёр, акцыя, алмаз, армія, арэнда; экзамен, эра, эліксір, энергія, эпітэт, этап, эпоха* і інш.;

- два галосныя побач у корані слова: *індывідуальны, кааператыў, прэзідыум, сілуэт* і інш.;

- цвёрдыя зычныя перад *э*: *бутэлька, сэнс, мэта, патэльня, пэндзаль* і інш.;

- гук [ф], які перадаецца літарай *ф* – усе словы з літарай *ф* неславянскага паходжання: *вафля, кефір, кофта, форма* (адзінае славянскае выключэнне – назоўнік *філін*, дзе *ф* узнік на месцы *кв*);

- пачатковыя *ге, ке, хе*: *геній, герой; кепка, кепска; херувім* і інш.;

- спалучэнні *шт, шп, шр*: *штука, штык, шпала, шпора, маршрут* і інш.;

- спалучэнні *дл, тл* у корані слова: *вяндліна, кавадла, павідла, тлусты* і інш.;

Выразнай прыметай запазычаных лексем з'яўляецца наяўнасць прыставак *a-*, *анты-*, *архі-*, *контр-*, *рэ-*, *дэ-*, *дыс-*, *дэз-*: *алагічны*, *антырэлігійны*, *архіцяжкі*, *контратака*, *рэканструкцыя*, *дэкваліфікацыя*, *дыслакацыя*, *дэзынфармацыя*; суфіксаў *-ізм-*, *-ызм-*, *-іст-*, *-ыст-*, *-ір(ава)-*, *-ыр(ава)-*, *-ізн-*, *-ызн-*: *сацыялізм*, *нацызм*, *марксіст*, *фашыст*, *манціраваць*, *сівізна*, *старызна*, фіналей *-іс*, *-ум*, *-ус-*: *кампраміс*, *тэзіс*, *лінолеум*, *пленум*, *вірус*, *натарыус* і інш.

На запазычаных прыстаўках ёсць неабходнасць спецыяльна засяродзіцца пры вывучэнні раздзела «Марфемная будова слова. Словаўтварэнне і арфаграфія». Для правільнага вызначэння як марфемнай будовы слова, так і яго словаўтварэння навучэнцам неабходна: 1) ведаць, якія запазычаныя прыстаўкі існуюць у беларускай мове, а таксама 2) умець адрозніваць іх ад іншамоўных слоў і частак слоў (звязаных каранёў).

Так, прыстаўкі *a-*, *анты-*, *архі-*, *гіпер-*, *гіпа-*, *дэ-*, *дэз-*, *дыз-*, *дыс-*, *ін-*, *інтэр-*, *інфра-*, *контр-*, *пра-*, *пан-*, *пост-*, *прапа-*, *рэ-*, *суб-*, *супер-*, *транс-*, *ультра-*, *экс-*, *экстра-* ў асноўным лацінскага і грэчаскага паходжання, іх правапіс падпарадкоўваецца агульным правілам і сам па сабе цяжкасцей, як правіла, не выклікае. Але складанасці могуць узнікаць пры неабходнасці вызначыць марфемную будову слова ці спосаб яго словаўтварэння ў тых выпадках, калі навучэнцы не валодаюць навыкамі ідэнтыфікацыі марфемнага статусу частак запазычаных слоў. Такія навыкі можна выпрацоўваць на прыкладах пар слоў накішталт *гіпермаркет* – *гіпербала*, *панславянizm* – *пандэмія*, *транспазіцыя* – *транспарт*, *рэарганізацыя* – *рэакцыя*, *субтропікі* – *суб'ект* і інш., у якіх ёсць як слова з адпаведнай запазычанай прыстаўкай, так і слова з падобнай каранёвай часткай. Аналіз марфемнай будовы падобных прыкладаў дапаможа вызначыць і спосаб іх словаўтварэння. Пры гэтым важна звяртацца па прыклады да знаёмай навучэнцам лексікі, напрыклад, тэрміналогіі літаратурнаўства: *гіпербала*, хіміі: *рэакцыя*, геаграфіі: *субтропікі* і інш. Разам з тым нельга абыходзіць увагай і сучасную агульнаўжывальную лексіку іншамоўнага паходжання, напрыклад: *гіпермаркет*, *пандэмія*, *транспарт* і інш.

Як бачна з вышэйсказанага пра запазычаныя словы, асноўная, хоць і не адзіная, праблема, звязаная з імі пры выкладанні вучэбнай дысцыпліны «Беларуская мова» падчас падрыхтоўкі да цэнтралізаванага тэсціравання, палягае ў галіне арфаграфіі і выпрацоўкі навыкаў перадачы запазычаных слоў на пісьме ў адпаведнасці з літаратурнымі нормаўмі. Агульнадаступнай крыніцай, што знаёміць з такімі нормаўмі, з'яўляецца слоўнік. Яго запатрабаванасць і роля павялічваюцца ў выпадках, калі правапіс таго ці іншага запазычанага слова не падпа-

радкоўваецца агульнаму правілу (слова з’яўляецца выключэннем), або калі неабходнасць звароту да слоўніка падкрэсліваецца ў самім правіле (гл. напрыклад, правапіс зычных *дз* і *ц* у некаторых словах [4, с. 17], правапіс падвоеных зычных у запазычаных словах [4, с. 22] і інш.). Усё гэта робіць патрэбным выданне слоўнікаў па беларускай мове, у якіх сярод іншага будзе адлюстравана і актуальная іншамоўная лексіка.

Такім чынам, пры выкладанні вучэбнай дысцыпліны «Беларуская мова» для слухачоў падрыхтоўчага аддзялення і падрыхтоўчых курсаў запазычанай лексіцы павінна надавацца неабходная ўвага ў межах такіх тэм, як «Лексіка», «Правапіс галосных» і «Правапіс зычных», раздзела «Марфемная будова слова. Словаўтварэнне і арфаграфія». Адначасова з выпрацоўкай уменняў ідэнтыфікацыі сінонімаў, антонімаў, амонімаў і паронімаў іншамоўнага паходжання, навыкаў граматычнай перадачы на пісьме запазычаных слоў, выяўлення запазычаных прыставак і інш., важна давесці да навучэнцаў думку пра неабходнасць мэтанакіраванага засваення імя запазычанай лексікі праз чытанне мастацкай літаратуры, а таксама удумлівых адносін да тых іншамоўных слоў, якія ўжо ўвайшлі ў іх слоўнікавы запас.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Булыка, А.М. Слоўнік іншамоўных слоў: [каля 25000 слоў і тэрмінаў]: у 2 т. / А. М. Булыка. – Мінск: Беларуская Энцыклапедыя, 1999. – Т. 1. – 735 с.; Т. 2. – 734 с.
2. Давыдава, Г.М. Беларуская мова : электронны вучэбна-метадычны комплекс для слухачоў факультэта даўніверсітэцкай адукацыі БДУ / Г. М. Давыдава ; БДУ, Фак. даўніверсітэцкай адукацыі, Каф. даўніверсітэцкай падрыхтоўкі. – Мінск : БДУ, 2018. – 159 с. : табл. – Бібліягр.: с. 156–159. [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/206222>. – Дата доступу: 22.02.2021.
3. Караткевіч, І.І. Беларуская мова: Вучэбная праграма для беларускіх грамадзян, якія засвойваюць адукацыйныя праграмы падрыхтоўкі да паступлення ва ўстановы вышэйшай (сярэдняй спецыяльнай) адукацыі Рэспублікі Беларусь / І. І. Караткевіч, Г. М. Давыдава [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248880>. – Дата доступу: 22.02.2021.
4. Правілы беларускай арфаграфіі і пунктуацыі. – Мінск: Нац. Цэнтр прававой інфарм. Рэсп. Беларусь, 2008. – 144 с.
5. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / уклад.: І. Л. Капылоў [і інш.]; пад рэд. І. Л. Капылова. – Мінск: Беларуская энцыклапедыя імя Петруся Броўкі, 2016. – 968 с.

BORROWED VOCABULARY IN TEACHING THE BELARUSIAN LANGUAGE

G.M. Davydava

Belarusian State University, Minsk, Belarus

The article deals with borrowed vocabulary as the subject of special attention in teaching the Belarusian language. It describes specific features of borrowed words in

the process of learning synonyms, antonyms, homonyms and paronyms, assimilation of spelling norms and rules, in learning of morphemic structure of the word and word formation.

Keywords: borrowed vocabulary, spelling borrowed words, teaching of the Belarusian language.

УДК 81-139

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Е.В. Журавихина

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: elenaj18@bk.ru

Современный этап развития международных и межкультурных отношений предопределил потребность в формировании и развитии поликультурной личности как специалиста, обладающего помимо основных профессиональных компетенций навыками межкультурного взаимодействия и сотрудничества. В статье рассматривается проблематика формирования такого типа личности через языковое образование в условиях поликультурной среды с учетом личностно-ориентированного, коммуникативного и социокультурного подходов.

Ключевые слова: поликультурная среда, языковое образование, поликультурное пространство, поликультурная личность, поликультурализм, мультикультурализм, полилингвокультурализм.

В современном мире, в эпоху глобализации и развития информационных технологий, при стирании границ общественной и экономической деятельности между представителями разных стран, культур, национальностей происходит становление единого, взаимозависимого мира, в рамках которого все большее внимание уделяется языковому образованию как фактору формирования и развития нового типа личности – профессионалов, успешно взаимодействующих в условиях поликультурного пространства. Культурная трансформация общества ставит новую задачу перед образовательными учреждениями – готовить будущих специалистов в условиях пришедшей на смену мультикультурализму концепции поликультурализма, формирование у учащихся навыков успешного взаимодействия с представителями разных социокультурных групп, национальностей, менталитетов, вероисповеданий. Вместе с тем в настоящее время нет четко сформулирован-

ной методологической базы обучения поликультурализму будущих специалистов, данная тема остается малоизученной, мало опробованной на практике, в результате остро встает проблема низкого уровня поликультурности большинства людей, в том числе и первоклассных специалистов в своих сферах деятельности. Таким образом, цель нашей работы состоит в анализе сущности процесса формирования поликультурной личности при обучении иностранному языку.

Традиционно под термином «языковое образование» понимается «процесс усвоения систематизированных знаний, навыков и умений, формирующих способность учащегося осуществлять иноязычную речевую деятельность» [1, с. 143]. В контексте современной поликультурной парадигмы происходит трансформация языкового образования в сторону полилингвокультурализма. Результатом такого полилингвокультурного образования должно стать «многоязычие граждан общества, осознающих свою принадлежность к определенному этносу и к государству в целом. Языковое образование как ценность делает актуальной проблему гармонизации государственных, общественных и личностных потребностей по отношению к лингвокультурной подготовке субъектов образовательного процесса» [2, с. 12].

Все многообразие языкового мира, в зависимости от статуса и роли в обществе, подразделяется на: *языки международного (глобально-го) общения* (они же официальные языки ООН) - английский, арабский, испанский, китайский, русский и французский – наиболее распространенные языки мира в качестве родного и второго изучаемого языка, выполняющие наибольший объем общественных функций; *государственные языки* – официальные языки отдельных стран; *локальные языки* – местные языки национальных меньшинств в многонациональном государстве. Хотя очевидно, что знание международных языков представляет собой большую ценность с точки зрения образовательных и экономических целей отдельной личности, однако в рамках регионального развития поликультурности как фактора снижения социальной напряженности между этническими группами многонационального государства, важным фактором является изучение локальных языков и государственного языка представителями национальных меньшинств. Кроме того, правительства многонациональных государств заинтересованы и оказывают поддержку сохранению локальных языков и культур национальных меньшинств. В своей работе «Культурно-языковая и социальная адаптация мигрантов» [3] Н.Л Шамне рассматривает ситуацию мультикультурной насыщенности региона на примере Волгоградской области, мы же рассмотрим данную ситуацию в России в целом. По официальным данным в со-

ставе Российской Федерации 193 национальности, 227 языков и диалектов, в российской системе образования используются более 100 языков и на 24 из них ведется обучение, а 81 язык изучается в качестве факультативного предмета [<http://duma.gov.ru/news/47856/>]. Однако ситуация усугубляется тем что русским языком, также являющимся языком международного общения стран постсоветского пространства, владеют не все 100 % населения территории России. Представители некоторых достаточно больших по численности национальностей на территории Российской Федерации – армяне, цыгане, азербайджанцы, вьетнамцы, китайцы в меньшей степени владеют русским языком [3, с. 45]. Процесс их этноизоляции опасен нарастанием геополитических и этнополитических проблем. Поэтому, наибольшую актуальность для успешного сосуществования и развития взаимодействия на одной территории разных этносов и наций приобретает проблема изучения и применения русского языка, одновременно с сохранением национальных языков, культур и национальной самобытности. Решение этой проблемы видится в воспитании поликультурного самосознания экономически-активной части населения России. Можем отнести этот процесс к развитию поликультурной личности в масштабах регионального уровня.

Мировое образовательное пространство представляет собой многогранную, полилингвокультурную, профессионально-деятельностную среду, в которой взаимодействуют глобальные и национальные образовательные программы в пределах регионального и международного уровней. Для успешного развития программы полиэтнического и поликультурного образования, особенно в условиях международного сотрудничества вузов, необходим пересмотр традиционных методов преподавания дисциплин в рамках языкового образования личности. Для реализации программы языкового образования, как фактора формирования поликультурной личности в полиэтнической среде, используются личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельностный и социокультурный подходы [4, с. 225].

Наиболее эффективным и наиболее часто используемым подходом является личностно-ориентированный подход. Процесс обучения в рамках данного подхода базируется на равноправии двух субъектов – учителя и ученика [5, 6]. В основу положен принцип организации самостоятельной деятельности обучающихся по изучению иностранного языка и особенностей иностранной культуры. Данный метод основывается на особенностях менталитета обучающегося и его культурной принадлежности. В зависимости от культурных особенностей обучающегося преподаватель выстраивает определенную модель ролевого

поведения помогающую наиболее быстрому и полному усвоению материала. Данный метод обучения предъявляет новые требования к преподавателям, их опыту и навыкам установления межличностного контакта с учениками, пониманию культурных и личностных особенностей обучающихся и соответственно выработки определенной стратегии поведения, ролевой структуры взаимодействия с представителями иных культур. Основными методами реализации личностно-ориентированного подхода являются организация учебного процесса в малых группах, метод тематических групп, ролевые игры, дискуссии, выполнение индивидуальных и групповых проектов, подбор учебного материала с учетом особенностей личности и интересов обучающихся и др.

Следующий, не менее популярный подход – коммуникативно-деятельностный – предполагает коммуникативную направленность учебного процесса в группах с поликультурным и полиэтническим составом учащихся. Данный подход тесно связан с личностно-ориентированным и заключается в возможности каждого индивида представить свои культурные особенности и обмениваться опытом посредством коммуникации в рамках учебного процесса. Задача преподавателя состоит в создании позитивной атмосферы равноправия культур, развитию толерантности и стимулированию учащихся к самообучению посредством разбора кейсов, моделирования языковых ситуаций.

Социокультурный подход к обучению иностранному языку в группах с поликультурным составом учащихся предполагает разработку междисциплинарного подхода к изучению иностранных языков интегрированного в процесс языкового образования личности. Предполагается изучение страноведческого, культурного материала и материалов социальной направленности на изучаемом иностранном языке. В результате такого подхода формируется самосознание учащихся и осознание ими себя как субъектов разных культур, а так же осознание культуры носителей изучаемого иностранного языка и самого языка как средства межкультурного и межинтернационального общения. В качестве междисциплинарной базы для поликультурного языкового образования в рамках социокультурного подхода выступает страноведчески маркированное культуроведение.

Примерами заданий в рамках обучения языку в поликультурных группах для развития навыков чтения и разговорной речи могут быть ниже представленные задания:

Английский язык: *Please read the text “English-speaking countries” and answer the questions: “Where is English an official*

language?”, “*Why are millions of people learning English today?*”, “*What is your mother tongue?*”

Немецкий язык: *Lesen Sie bitte den Text „15 Gründe, warum du Deutsch lernen solltest“ und beantworten die Frage „warum lernen Sie deutsch?“ Macht bitte die Aufgabe nach dem Text.*

Для создания позитивного настроения на поликультурализм и развитие толерантности представителей разных национальностей в группах по изучению иностранного языка можно использовать в качестве учебных материалов речи выступлений политиков на тему мира во всем мире, или разбор отдельных цитат из них, например:

«World peace, like community peace, does not require that each man love his neighbor--it requires only that they live together in mutual tolerance, submitting their disputes to a just and peaceful settlement» [John F. Kennedy].

«Wir haben gelernt, dass die Toleranz die Seele Europas ist. Sie ist das Grundprinzip jeder offenen Gesellschaft.» [Angela Merkel]

Таким образом, поликультурная направленность образовательного процесса обеспечивает адаптацию студентов к культурным различиям стран и регионов, преодолению языковых и социальных барьеров, что способствует развитию международного сотрудничества в условиях глобальных преобразований, росту эффективности научно-исследовательского потенциала, а также содействует формированию и совершенствованию интеркультурных компетенций, что дает возможности для успешной самореализации на международном рынке труда и профессий, неограниченному карьерному росту, а также способствует снижению уровня межкультурной конфликтности в обществе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Матвеева Д.Г. Языковое образование в условиях поликультурной среды/Д.Г. Матвеева// Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия: научно-практический журнал. – 2012.- С. 143-146.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
3. Шамне Н.Л. Культурно-языковая и социальная адаптация мигрантов/ Н.Л. Шамне//Власть, 2013.- С.44-47.
4. Герасименко Т.Л. Обучение иностранному языку в полиэтнической и поликультурной среде/ Т.Л. Герасименко//Балтийский гуманитарный журнал, 2018. - № 4(25).-С.223-226.
5. Сундеева Л.А. Личностно-ориентированное обучение как условие формирования профессиональной компетентности бакалавров психолого-педагогического направления // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 33-35.
6. Смирнова Е.В. Аспекты личностно-ориентированного обучения при использовании средств икт в образовательном процессе по иностранному языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 33-37.

7. Гетманская М.К, Гетманская А.В. Развитие поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам/М.К.гетманская,А.В. Гетманская //Филологические науки. Вопросы теории и практики,2019 – Т.12. –В5. С.390-394.
8. Телегина А.Т., Рыжова Е.В. Роль иностранного языка, как одного из источника, активизирующего процесс формирования поликультурной личности/ А.Т. Телегина, Е.В. Рыжова//Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ, 2018, - №2(13)
9. Telegina, A. T. Foreign language communicative activity - the process of active interaction on the level of intercultural communication aimed at self-development in professional activity / Т. А. Telegina // news of higher educational institutions. Volga region. Humanities.- 2013.- No. 4(28).- P. 253-263.

ИСТОЧНИКИ

1. Государственная дума <http://duma.gov.ru/news/47856/>
2. John F. Kennedy http://www.emersonkent.com/speeches/world_peace.htm
3. Angela Merkel <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/merkel-toleranz-ist-die-seele-europas--297600>

LANGUAGE EDUCATION AS A FACTOR IN THE FORMATION OF A POLY CULTURAL PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF A MODERN POLY CULTURAL SPACE

E. V. Zhuravikhina

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

E-mail: elenaj18@bk.ru

The current stage in the development of international and intercultural relations has predetermined the necessity of the formation and development of a polycultural personality, as a specialist possessing intercultural interaction and cooperation skills, in addition to the basic professional competencies. The article examines the problems of the formation of such type of personality through language education in a policultural environment, with the account of personality-oriented, communicative and socio-cultural approaches.

Keywords: polycultural environment, language education, polycultural space, polycultural personality, polyculturalism, multiculturalism, multilingual culturalism.

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗОВОМ УРОВНЕ

О. М. Касперович

Государственное учреждение образования «Средняя школа №14 г. Пинска», Республика Беларусь, E-mail: kasperovich.olga@mail.ru

Цели и задачи современного обучения иностранному языку. Понятие социокультурной компетенции, ее компоненты. Эффективные пути развития социокультур-

ной компетенции учащихся. Цели и содержание обучения иностранным языкам ориентированы на соизучение языков и культур.

Ключевые слова: иностранный; обучение; цель; социокультурный; компетенция

В последнее время изменилась роль, которая отводится иностранному языку в рамках основной школы. Изменение статуса иностранного языка в системе школьного образования повлияло на перестановку приоритетов в работе учителей, переосмысление методики преподавания на современном этапе развития общества. Обучение иностранному языку в современном обществе выходит за рамки понятия «овладение иностранным языком» как умение понять собеседника и выразить свои мысли, а также извлечь информацию из текста. Задача учителя ИЯ сегодня (в соответствии со стандартами) заключается в обеспечении условий для приобщения учащихся к иноязычной культуре и подготовке его к эффективному участию в диалоге культур. Иноязычное образование есть передача иноязычной культуры, т.е. той части духовного богатства народа другой страны, которую способен дать человеку сам процесс обучения иностранному языку.

Эта цель предполагает взаимосвязанная коммуникативное и социокультурное развитие школьников существовали для подготовки к межкультурному общению в рамках мирового сообщества.

Социокультурная компетенция – это умение осуществлять своё речевое поведение в соответствии со знаниями национально-культурных особенностей страны изучаемого языка (обычаи, правила, нормы, страноведческие знания, социальные условности и стереотипы), а также специфики речевого поведения носителей языка, правил речевого и неречевого поведения в типичных ситуациях общения, знаний о природно-климатических, экономических и общественно-политических особенностях страны изучаемого языка, о социальной культуре, структуре, национальной психологии, поведенческих особенностях нации – носительницы языка.

Иностранный язык имеет значительное воспитательное значение. Одним из ведущих принципов воспитания становится принцип культуросообразности, который предполагает, «что воспитание основывается на общечеловеческих ценностях, строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, ...» Иностранный язык путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры.

Одной из основных целей обучения языкам является коммуникативное и социокультурное развитие личности. Социокультурное развитие включает развитие культуры восприятия аутентичных тек-

стов (художественных, газетно-журнальных, рекламно-справочных, эпистолярных), формирование у школьников представлений о диалоге культур, ознакомление школьников с культурой стран изучаемого языка.

Цель обучения, как известно, определяет его содержание, которое должно обязательно включать социокультурный компонент. Он играет существенную роль в развитии личности ребёнка, желающего и способного участвовать в межкультурном диалоге. Главной своей задачей считаю выбор соответствующих учебных пособий, совершенствование своих языковых знаний, поиск и использование необходимого дополнительного разнообразного аутентичного языкового и страноведческого материала, без чего невозможен социокультурный подход в обучении английскому языку. Актуальность проблемы развития социокультурной компетенции учащихся очевидна. Какими средствами и методами должна развиваться межкультурная компетенция современного образованного человека?

Социокультурная компетенция является комплексным явлением и включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям. Можно выделить следующие компоненты:

- лингвострановедческий – лексические единицы с социально – культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения (например, приветствие, обращение, прощание в устной и письменной речи);
- социолингвистический компонент – языковые особенности социальных слоёв, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов (фоновые знания, реалии, предметные знания);
- социально–психологический – владение социо и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре;
- культурологический компонент – социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон (знание традиций, обычаев народа изучаемого языка).

Привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранным языкам абсолютно необходимо для достижения основной практической цели – формирование способности к общению на изучаемом языке.

Привлечение материалов культуры резко повышает мотивацию учения, что чрезвычайно важно, т.к. научение без мотивации неэффективно. Приобщение к материалам культуры содействует пробуж-

дению познавательной мотивации, т.е. школьники не только осваивают программный материал, но и знакомятся с неизвестными фактами культуры, что, несомненно, вызывает их интерес.

Самым эффективным средством развития социокультурной компетенции является пребывание в стране изучаемого языка, погружение в саму атмосферу культуры, традиций, обычаев и социальных норм страны.

Ввиду того, что учащиеся не имеют такой возможности, необходим поиск эффективных путей и способов развития социокультурной компетенции вне языковой среды.

Главным социокультурным компонентом содержания обучения является учебный текст. В качестве учебного текста использую тематические, страноведческие, художественные тексты, диалоги и полилоги, стихи, песни, письма, ситуативные клише, интервью, записи бесед с носителями языка. Важно, чтобы текст был аутентичным, соответствовал интересам и возрасту учащихся и был максимально приближён к естественной ситуации.

Одним из эффективных путей развития социокультурной компетенции учащихся являются аудиотексты, записанные в реальных ситуациях иноязычного общения или начитанные носителями языка. Они представляют учащимся не только звучащую английскую речь в оригинале, но и вводят в традиционные сферы общения представителей другой культуры, дают представление о манере общения, об особенностях языка. Уже со второго класса детям предоставляется возможность услышать голоса носителей изучаемого языка на разном скоростном уровне проговаривания и произношения на фоне различных звуков.

Ещё одним способом развития социокультурной компетенции учащихся является использование видеоматериалов. Видеофильмы - это своего рода культурные портреты страны. Благодаря им, учащиеся могут воочию увидеть ландшафты и достопримечательности страны, наблюдать процесс праздника, обряда, модели поведения людей в повседневной жизни, например, в кафе и в магазине, приёме у врача и т.д. В своей видеотеке имею ряд фильмов о городах Великобритании (Лондон, Эдинбург), об английских праздниках (Рождество, Пасха, день рождения), о блюдах, которые типичны для Великобритании.

Аудио- и видеоматериалы продолжают быть популярными в настоящее время и являются неотъемлемой составляющей медийных средств современного урока. Но сегодня перед учителями иностранного языка встают новые задачи и открываются новые возможности. Так как телекоммуникация и информационные технологии играют всё

возрастающую роль в повседневной и профессиональной жизни современного специалиста, возникает необходимость использования информационных технологий в развитии межкультурной компетенции.

Приближённые к реальным условиям иноязычного общения ситуации создаются на уроках посредством парной или групповой работы. Для осуществления такого общения постоянно учу учащихся технике общения - как начать беседу, поддержать её, вступить в неё, в случае необходимости - дополнить, уточнить, запросить информацию, согласиться или не согласиться с высказыванием и т.д. На начальном и среднем этапе провожу для этого ролевые игры, инсценирование и диалогизацию текстов, использую при этом героев учебника, в которых воплощены типичные черты национального характера и которые действуют в типичных обстоятельствах своей родной социокультурной среды.

Включение детей в учебную деятельность с помощью ролевых игр даёт возможность познакомиться с менталитетом англичан и развивает положительную мотивацию изучения английского языка. Именно во время этих игр учащиеся учатся культуре общения: как сделать покупки, как приветствовать, как поздравить друзей, родных, знакомых, как обратиться с вопросом для получения информации.

Социокультурный компонент играет существенную роль в развитии личности ребёнка ещё и потому, что даёт возможность сравнить наследие культуры английского народа с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры языка.

Реализация социокультурного подхода осуществляется при проведении традиционных английских праздников: День Благодарения, Рождество, День святого Валентина, Пасха - с разучиванием песен и стихов, демонстрацией и изготовлением национальных атрибутов к празднику: венки к Рождеству, Пасхе, рождественские свечи и календарь, валентинки, пасхальное дерево, гнёзда с пасхальными яйцами и зайцем и т.д.

Социокультурная компетенция формируется на поливариантной основе, где один канал, по которому поступает информация, дополняется другим.

Говоря о социокультурном развитии личности не стоит забывать, что цели и содержание обучения иностранным языкам ориентированы на соизучение языков и культур. Иностранный язык выступает как средство формирования и воспитания морально ответственной личности, как средство общения, познания, осмысления и интерпре-

тации фактов иной культуры, осознания своей собственной культуры и ознакомления с ней представителей других языковых сообществ, т.е. на основе изученного страноведческого материала учащиеся должны уметь рассказать о своей стране, городе, обычаях и традициях своего народа.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бим И.Л. Содержание обучения немецкому языку в базовом курсе. Иностранные языки в школе. – 2007, № 2.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы. Иностранные языки в школе. – 2008, №2.
3. Смирнов И.Б. Формирование основ культурно-страноведческой компетенции учащихся старших классов средней школы на уроке иностранного языка. – Спб, - 2002.
4. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. Иностранные языки в школе. 2007, № 4.
5. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку. Иностранные языки в школе. 2010, №4.
6. Воробьёв Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей). Иностранные языки в школе. - 2003, № 3

УДК 808.53

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕБАТОВ В КУРСЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ РИТОРИКИ

Е. Ю. Кирейчук

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E-mail: workmiracle@mail.ru

Статья содержит практические рекомендации по подготовке и организации групповых и курсовых дебатов как завершающего творческого задания в рамках курса риторики как практической языковой дисциплины в специализированном вузе, основанные на опыте преподавания практической риторики студентам 3-его курса факультета английского языка Минского государственного лингвистического университета.

Ключевые слова: английский язык; практическая риторика; дебаты; подготовка; проведение.

В современном мультикультурном мире плюралистическая социокультурная парадигма допускает множественность ценностей, убеждений и взглядов, расширяя поле применения аргументации как

инструмента решения общественно-политических, экономических, образовательных задач, в связи с чем популярность дебатов в качестве творческого задания при изучении иностранных языков в школе и вузе растет с каждым годом [1]. Инструментарий этого формата очень широк и предлагает множество видов в зависимости от уровня языковой подготовки участников, целей и задач дисциплин, размера учебных групп и других факторов. Учебные дебаты подразделяются на индивидуальные (импровизационная речь, авторское исполнение), парные и командные (проблемные, экспресс-дебаты, обобщающие, дебаты Поппера, парламентские, судебные, дебаты Линкольна-Дугласа) [2, с. 6]. Но, каков бы ни был формат дебатов, любой из них требует особого методологического подхода с учетом и эвристического характера данного вида учебной деятельности.

В условиях ограниченности учебного времени целесообразно проводить командные парламентские дебаты. В курсе риторики как практической языковой дисциплины к проведению дебатов приступают после изучения таких тем, как структура классического тулминновского, рогерианского и одностороннего аргументов, а также основные коммуникативные стратегии убеждения (логос, пафос и этос) и способы их реализации [3, с. 152]. На этом этапе изучения дисциплины студенты ознакомлены с основными понятиями курса, и дебаты становятся этапом закрепления пройденного и завершающим творческим заданием, развивающим навыки подготовленной монологической и спонтанной диалогической речи, а также логического и критического мышления, культуры дискуссии, использования ИКТ, отбора материала и источниковой базы.

Как групповое задание, заключающее этап работы над материалом, дебаты должны быть тщательно подготовлены. В этих целях преподавателю необходимо выделить 30 минут на одном из занятий приблизительно за 2 недели до запланированной даты дебатов. Организацию такого многопланового коллективного вида работы не следует пускать на самотек, но направить в нужное русло, обратив внимание на следующие детали:

1. Наиболее эффективна в учебных целях будет не единичная / отдельная сессия дебатов, а серия из 3-4 сессий. В этом случае у каждого студента будет возможность выступить в различных ролях.

2. Выбор тем для дебатов (т.н. Motion) целесообразно предоставить студентам, а не назначать эти темы волевым решением преподавателя, памятуя об интересе и эмоциональной вовлеченности как движущем моменте необходимости порождения речевого акта. Для этого путем группового мозгового штурма создается список проблем-

ных вопросов (т. н. Ideas inventory) как тем для обсуждения, затрагивающих социокультурную тематику и вызывающих интерес у студентов. Как показывает опыт, всего за 3-5 минут группа из 15 обучающихся способна предложить список из 15-20 тем (см. табл. 1). Из данного списка по общему согласию выбираются темы по числу планируемых сессий дебатов, при этом преподаватель должен оценить коммуникативный и аргументативный потенциал предлагаемых тем, а также их ценностно-этический аспект. Важным представляется предварительное общее обсуждение и согласование проблемных вопросов с тем, чтобы ни у кого из участников не возникло их отторжения и неприятия в силу моральных, культурных, религиозных и прочих принципов. Если тема неприемлема хотя бы для одного из участников, ее не следует утверждать в качестве проблемного вопроса.

Таблица 1

Sample Ideas Inventory		
Abortion	Euthanasia	Sex education
Addiction	Gay marriage	Smoking laws
Age limits	Genetic engineering	Standardized testing
Animal experimentation	Global climate change	Surrogate motherhood
Capital punishment	Globalization	Terrorism
Censorship	Internet censorship	Veganism
Cloning	Job satisfaction	Vegetarianism
Dieting	Language policy	Video game controversy
Dress codes in school	Nuclear disarmament	Violence in the media
Drug legalization	Nuclear power	Women in the military...
Eugenics	Privacy and the Internet	

Как и на всех предыдущих этапах изучения риторики, на этапе дебатов необходимо помнить, что в сегодняшнем аргументативном контексте задача переубеждения оппонента не является первостепенной. Цель участников дебатов (помимо развития лингвистических компетенций) – учиться поиску оптимального решения проблем, анализируя все доступные доказательства, уважительно учитывая взгляды всех участников коммуникации, объясняя собственные ценности, убеждения и принципы, а также принимая на себя ответственность за собственную точку зрения.

Исходя из основных функциональных видов аргумента, дебаты могут быть организованы в виде обсуждения темы / проблемы от:

- 1) определения, напр., *Abortion is murder*;
- 2) установления причинно-следственных связей, напр., *The media are responsible for food disorders*;

- 3) оценки явления, напр., *Distance learning is not effective*;
- 4) предложения, напр., *Centralized testing should be eliminated*.

Наиболее удобной и перспективной для обсуждения как включающая элементы всех остальных функциональных видов аргумента представляется формулировка проблемного вопроса в виде аргумента от предложения по изменению существующего порядка вещей, напр., *Capital punishment should be eliminated*; *Gay marriages should be legalized*.

3. После того, как темы дебатов определены, назначаются даты проведения всех сессий. На подготовку к ближайшей сессии дебатов необходимо предоставить студентам не менее двух недель, т. к. она требует довольно большого количества времени и осуществляется в форме групповой работы, для чего участникам необходимо скоординировать свое расписание и время. Оправданным представляется проведение одной сессии дебатов в неделю при наличии в расписании 2 занятий в неделю. Первая сессия дебатов проходит обычно в качестве пробного шара, и участникам остальных сессий хватает времени, чтобы внести изменения и дополнения в свою работу.

4. После определения тем и дат дебатов определяется состав двух команд для каждой сессии: выдвигающей предложение (The affirmative team) и оспаривающей его (The opposing team). Среди участников распределяются следующие роли для каждой сессии с разъяснением их функций:

- 1) Председательствующий (the Chair), в чьи обязанности входит поддержание регламента дебатов (отслеживание порядка следования и времени каждого этапа, предоставление слова, разрешение спорных моментов, поддержание дисциплины, подсчет голосов и объявление результатов);

- 2) Главный докладчик команды, выдвигающей предложение (The proposer), выносящий тезис и его обоснование; также участвует в прениях и сессии ответов на вопросы аудитории.

- 3) Главный докладчик в команде, оспаривающей предложение (The opposer), выносящий тезис и его обоснование; также участвует в прениях и сессии ответов на вопросы аудитории;

- 4) Второй докладчик (The seconder) в каждой команде, анализирующий и опровергающий аргументы противоположной стороны; также участвует в прениях и сессии ответов на вопросы аудитории.

- 5) Вспомогательный третий член в каждой команде (The extension), суммирующий аргументы своей стороны перед прениями (если этот этап внесен в регламент дебатов); также участвует в прениях и сессии ответов на вопросы аудитории.

б) Аудитория (все остальные члены учебной группы, не вошедшие в команды данной сессии дебатов), полноправно участвующая в подготовке к дебатам; задает вопросы командам на соответствующем этапе дебатов и голосует. Председательствующий также может быть включен в число голосующих, но не участвует в сессии ответов на вопросы аудитории [4].

Для более эффективной организации занятий в формате дебатов рекомендуется составить списки участников каждой сессии в виде формы (см. табл. 2) и заполнить ее на организационном занятии. Замены участников в случае их отсутствия по болезни или иным обстоятельствам допускаются с общего согласия. Выбывающий из состава команд либо с поста председательствующего обязан найти себе замену из числа членов аудитории для данной сессии.

Таблица 2

PLANNING A GROUP DEBATE					
Group #...					
Debate #	Date	Motion	Chair	Affirmative team	Opposing team:
1	1. Proposer:.. 2. Seconder:.. 3. Extension:...	1. Opposer:.... 2. Seconder:.... 3. Extension:...
2	1. Proposer:.. 2. Seconder:.. 3. Extension:...	1. Opposer:.... 2. Seconder:.... 3. Extension:...
3
4

Данная схема позволяет видеть, сколько раз и в каких ролях каждый студент будет задействован в предстоящих дебатах, и обеспечить равномерное, эффективное и справедливое распределение ролей.

5. Необходимо подробно разъяснить структуру дебатов и порядок выступлений действующих лиц:

1) Обращение председательствующего к аудитории (объявляет тему дебатов, представляет участников, объявляет начало дебатов);

2) Речь главного докладчика команды №1 (выдвигающей предложение);

3) Речь главного докладчика команды №2 (оспаривающей предложение);

4) Речь второго докладчика команды №1;

5) Речь второго докладчика команды №2;

- 6) Пауза для обсуждения в командах;
- 7) Речь вспомогательного члена команды №1;
- 8) Речь вспомогательного члена команды №2;
- 9) Прения (команды выходят к доске и обмениваются серией вопросов и ответов);
- 10) Вопросы аудитории к командам;
- 11) Голосование;
- 12) Обращение председательствующего к аудитории (объявляет результаты, благодарит участников, объявляет дебаты законченными).

Ниже приводится графическая схема, наглядно отражающая пошаговую последовательность ведения дебатов и помогающая обеспечить контроль за очередностью всех этапов и соблюдением временного регламента (схема выдается студентам при распределении ролей).

6. В функции аудитории входит не только пассивное присутствие на занятии и голосование. Участники аудитории обязаны готовиться к занятию путем тщательного ознакомления с проблемой, запланированной к обсуждению. Каждый зритель должен заранее подготовить список не менее чем из 2-3 вопросов к каждой из команд, внимательно следить за ходом дискуссии, исключая, дополняя или переформулируя подготовленные вопросы по мере их освещения в процессе обсуждения, и обязательно задать хотя бы 1 вопрос на соответствующей стадии дебатов.

7. Допускается и даже приветствуется использование ИКТ в выступлениях докладчиков.

8. Для оценки выступлений и определения команды-победителя используется бюллетень, пример которого прилагается в таблице 3 [5, с. 61].

Таблица 3

VOTING		
Members of the audience should vote according to their assessment of each team's performance, rather than their personal attitude to the motion. Each feature is rated from 1 to 10 where 1 = very poor and 10 = excellent. Please remember to total up!		
Date	Affirmative Team	Opposing Team
Persuasiveness, including sincerity and conviction with which speech is delivered		
Impressiveness of arguments		
Language competence		
Attitude towards debate		
Total:		

CONDUCTING A DEBATE

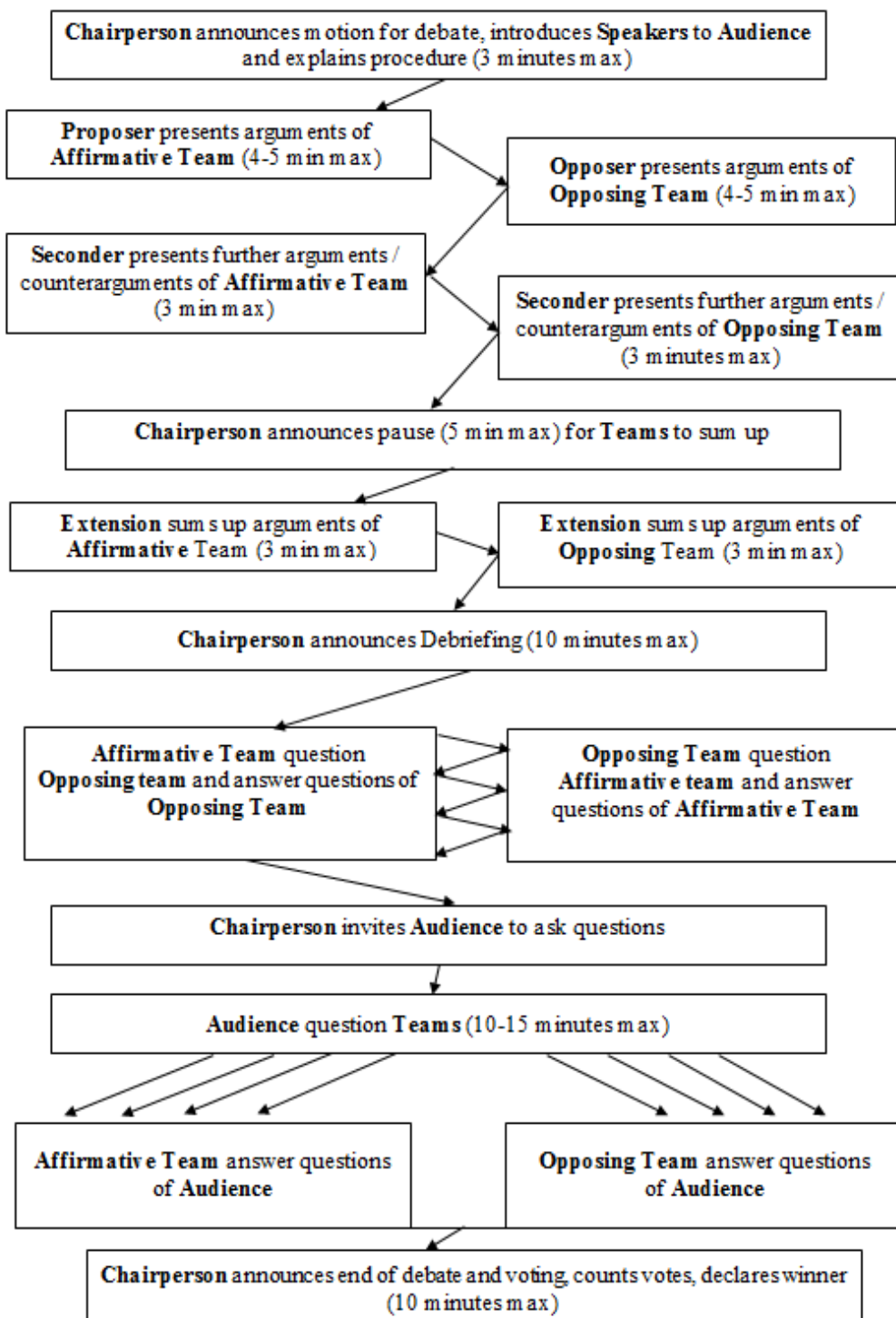


Рис. Пошаговая последовательность ведения дебатов

Каждому участнику, представляющему аудиторию, выделяется копия анонимного бюллетеня для голосования. Каждого зрителя просят также подсчитать общее количество баллов, даваемое им каждой из двух команд. Собрав заполненные бюллетени, председательствующий подсчитывает общее количество баллов, набранное каждой из команд, и объявляет победителя.

Для объективной оценки аудиторией усилий и действий участников необходимо еще на организационном занятии обратить пристальное внимание студентов на то, что их оценивание должно быть беспристрастным в смысле личных симпатий и антипатий к участникам групп, а также личных предпочтений и позиций по обсуждаемому вопросу. Аудитории надлежит оценивать количество и качество аргументов и контраргументов, эффективность и пропорциональность логических, этических и патетических средств убеждения, наличие статистики, фактов, примеров, прецедентов в качестве «доказательной» базы, уровень языковой подачи, наличие и эффективность наглядных опор и пр. Опыт показывает, что студенты как зрелые личности вполне способны руководствоваться вышеуказанными соображениями, и победа присуждается команде, объективно лучше готовившейся и представившей свою точку зрения.

9. Особое внимание должно уделяться соблюдению временного регламента всеми участниками. Основной функцией председательствующего является жесткий контроль за его соблюдением. При продолжительности занятия 80 минут продолжительность дебатов составляет от 50 до 65 минут. Остальное время используется для анализа проделанной работы и напутственного слова преподавателя.

10. Преподаватель, который на протяжении занятия сидит за последней партой, делает пометки и не вмешивается в ход дебатов, по их завершении анализирует и комментирует состоявшуюся сессию, дает рекомендации. При анализе следует обращать внимание на следующее:

1) Наиболее серьезные произносительные, лексические и грамматические ошибки;

2) Степень владения непосредственно учебным материалом курса, а именно корректная формулировка выносимого на защиту тезиса; эффективная подача, количество и качество аргументов в поддержку точки зрения; наличие шести взаимосвязанных компонентов для анализа аргументов: утверждение, данные, основания, поддержка, опровержение контраргументации, определители; отсутствие или наличие логических ошибок в аргументации; правильное сочетание этических, логических и патетических средств убеждения и др.

3) Наличие и эффективность использования визуальных / аудиальных опор и презентаций с применением ИКТ;

4) Соблюдение временного регламента и общей дисциплины.

В конце учебного года может быть проведен межгрупповой (общекурсовой) конкурс дебатов с участием всех учебных групп, изучающих практическую риторику. Подготовка к подобному мероприятию в содержательной и структурной части в основном следует вышеуказанной схеме, но его организация особенно в случае, если количество учебных групп-участников превышает 2, требует больших временных затрат и координации усилий студентов и преподавателей в связи с массовостью участников и может следовать следующему алгоритму:

1. Путем жеребьевки определяются участники полуфиналов. В каждом из полуфиналов встречаются 2 группы-участники конкурса, остальные учебные группы выступают в качестве аудитории; председательствующий является студентом группы, представляющей аудиторию в данной сессии. Члены групп-участников, не задействованные в данной сессии, присутствуют в составе аудитории, участвуют в обсуждении на этапах прений и задают вопросы командам-участникам на этапе ответов на вопросы аудитории, но не принимают участия в голосовании. Также не принимают участия в голосовании игроки команд-участников и председательствующий.

2. По итогам полуфинальных игр определяются 2 команды-финалиста и 2 команды, борющиеся за 3 место. В третьей сессии дебатов встречаются команды, проигравшие полуфиналы, при этом учебные группы команд-финалистов входят в состав аудитории, а председательствующий является студентом одной из них. Члены групп-участников, не задействованные в данной сессии, присутствуют в составе аудитории, участвуют в обсуждении на этапе прений и задают вопросы командам на этапе ответов на вопросы аудитории, но не принимают участия в голосовании. Также не принимают участия в голосовании игроки команд-участников и председательствующий.

3. В финальной сессии дебатов встречаются команды, выигравшие полуфиналы, при этом команды, занявшие низшие места, составляют аудиторию, а председательствующий является студентом одной из них. Члены групп-участников, не задействованные в данной сессии, присутствуют в составе аудитории, участвуют в обсуждении на этапе прений и задают вопросы командам-участникам на этапе ответов на вопросы аудитории, но не принимают участия в голосовании. Также не принимают участия в голосовании участники играющих команд и председательствующий.

4. Состав команд может быть расширен до 4 человек, избранных исключительно самими студентами каждой группы. Четвертый член команды не выступает с отдельным словом и не принимает участия в голосовании, но полноправно участвует в подготовке к дебатам и обсуждении на этапах прений и ответов на вопросы аудитории.

5. Команды, занявшие 1, 2 и 3 места на общекурсовом конкурсе дебатов, поощряются грамотами.

6. Для участия в последующих турах общекурсового конкурса дебатов состав команд может оставаться неизменным либо меняться по желанию студентов, при этом все участники каждого этапа входят в общий состав команды, подлежащей поощрению грамотой по итогам конкурса.

7. Время проведения дебатов назначается с учетом учебного расписания всех групп-участников; для проведения дебатов понадобится технически оснащенная лекционная аудитория.

8. Темы для дебатов разрабатываются студентами каждой группы-участника конкурса в количестве 5-6 опций, затем группа определяет самую актуальную с их точки зрения тему для обсуждения. После согласования и утверждения секцией преподавателей данные темы заявляются в качестве проблемных вопросов для предстоящих дебатов, а распределение тем по этапам определяется жеребьевкой.

9. В подготовке к дебатам, помимо непосредственных участников команды, задействуются все члены учебной группы, оказывающие информационную, организационную, техническую и моральную поддержку участникам своей команды.

10. Преподаватели учебных групп оказывают только организационную помощь своим студентам по их запросу в ходе подготовки к дебатам, не принимая участия в отборе и структурировании содержательного материала, выборе средств и способов его представления, написании текстов выступлений, создании презентаций с использованием ИКТ и т.п. В ходе дебатов преподаватели присутствуют в аудитории, внимательно следят за развитием дебатов, не вмешиваясь в их ход, делают пометки. На занятии, следующим за каждой сессией дебатов, преподаватель анализирует и комментирует состоявшуюся сессию, дает рекомендации.

В заключение надо отметить, что данный вид работы неизменно пользуется популярностью у студентов, которые с большим интересом и энтузиазмом подходят к его подготовке и выполнению. При правильной организации и реализации данного формата заданий они

могут во многом способствовать совершенствованию ряда навыков и лингвистических, академических и профессиональных компетенций, предусмотренных программой курса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Наумов, С. А. Что такое дебаты? / С. А. Наумов [Электронный ресурс] // Международная образовательная ассоциация дебатов. — Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=qb535_8Zyuk. — Дата доступа: 01.03.2021.
2. Светенко, Т. В. Путеводитель по дебатам / Т. В. Светенко, Е. Г. Калинин, О. Л. Петренко // Дебаты: учеб.-метод. комплект. — М.: Бонфи, 2001. — 296 с. — ISBN 5-93085-011-9
3. Ramage, John D. *Writing Arguments: A Rhetoric with Readings (10th Edition)* / John D. Ramage, John C. Bean, June Johnson. — Pearson Education, Inc., 2016. — 576 p. ISBN-13: 978-0321906731
4. English-speaking Union. Setting up a debate club / [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.esu.org/wp-content/uploads/2019/01/SETTING-UP-A-DEBATE-CLUB-%E2%80%93-A-GUIDE-FOR-SECONDARY-SCHOOLS>. — Дата доступа: 01.03.2021.
5. Стулов, Ю.В. Как справиться с проектом? / Ю.В. Стулов, О.А. Лаптева, Е.В. Шарабчиева // Горизонты= Horizons: учеб. пособие для творч. заданий. — Минск : Лексис, 2002. — 104 с. : ил. — ISBN 985-6204-44-5 : 1832.0.

HOW TO ORGANIZE DEBATES IN A PRACTICAL RHETORIC COURSE

E.Y. Kireichuk

Minsk State Linguistics University

Republic of Belarus

E-mail: workmiracle@mail.ru

The article contains practical recommendations for the preparation and organization of group and course debates as a final creative task within a course of rhetoric as a practical language discipline at a specialized university, based on the experience of teaching practical rhetoric to third-year students of the English language faculty of Minsk State Linguistics University.

Keywords: the English language; practical rhetoric; debates; organizing; conducting.

ТЕСТ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОРОЖДАЮЩЕЙ СТРУКТУРЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ (УЧЕТ ОШИБОК ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ В ТЕСТАХ)

Н. Е. Кожухова

Белорусский государственный медицинский университет

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: belrus@bsmu.by

В статье рассматриваются основные составляющие теста как одной из контрольных форм знаний иностранных учащихся. Анализируется наполняемость теста материалами, соответствующими основному содержанию обучения, что должно помочь устранению ошибок фонетических, грамматических, синтаксических.

Ключевые слова: отбор тестового материала; понимание звучащей речи; грамматический образец; коммуникативная направленность.

Иностранные учащиеся постоянно пишут тесты, и постоянно слышатся нарекания от специалистов-медиков, что студенты-иностранцы не знают русского языка.

Тест является одной из сопутствующих форм контроля общего владения языком как иностранным и должен соответствовать основному содержанию обучения иностранных учащихся русскому языку: отбору материала, который поможет устранить ошибки фонетического курса (восполнить развитие навыков и умений аудирования, развить далее восприятие и понимание звучащей речи), тест обязан затрагивать лингвистический аспект отбора лексики, вопрос об отборе грамматических образцов (иностранцам не нужно знать все падежи слова «окно»). Тест должен отражать отбор языкового материала, предназначенного для выработки умений и навыков употребления падежей в речи, должен иметь коммуникативную направленность, затрагивать обучение связной речи и подготавливать развитие творческих умений иностранных учащихся к неподготовленной речи, а также являться связующим звеном контроля знаний между предметом русский язык как иностранный и основными предметными медицинскими курсами – анатомией, гистологией, биологией и т.д. Вместе с содержанием тест должен корректировать основные направляющие, по которым идет изучение русского языка (т.е. использование метода концентричности).

Например, если говорить о том, можно ли в тестах отразить уровень фонетического навыка, то необходимо иметь в виду, что фонети-

ческий курс у студентов-медиков имеет цель рецептивную (т.е. можно обойтись приблизительным произношением, а не навыками безупречного произношения). Но фонетические ошибки (смыслоразличительные для русского произношения позиции) необходимо закладывать в тесты. Одной из таких фонетических ошибок можно считать учет мягкости согласных, которую не учитывают иностранные учащиеся и которая выражается через «Ь» (ранше – раньше, делается-делаться – ошибка грамматического характера, имеющая в основе фонетическое неразличение «тъя-тъя»). Например, предлагается тест:

Хасан ... в университет, если сдаст все экзамены хорошо

а) поступить,

б) поступает,

в) поступит [1, с.22]

Иранские учащиеся в большинстве случаев отвечают конструкцией «Хасан ПОСТУПИТЬ в университет, если сдаст все экзамены хорошо».

Исходя из комплексности содержания языкового обучения и его концентричности языковой материал изучается не по аспектам (фонетика – лексика – морфология - синтаксис), а организуется в комплексы, центры обучения. Поэтому материал, отражающий смыслоразличительные для русского произношения позиции, постоянно должен вводиться в тесты на всех этапах обучения.

Каждому навыку, приобретаемому иностранным учащимся, необходимо найти применение в тесте. Для теста нужно задавать вопрос: зачем и для кого. Тестовой контроль может колебаться от проверки знаний языка предметов до культурологических сведений, вводимых в программу курса «Русский язык как иностранный». Содержательный аспект тестов связан прежде всего со сферой приложения языка в профессиональном общении. Проверка терминов, оборотов ограничивается профессиональной сферой. Проверяемая в тестах периферийность языковых средств и их ограниченный объем не могут существенно повлиять на существенное владение языком.

Тесты, в которых проверяются грамматические навыки, опираются на отработку речевых образцов научного стиля речи на различном лексическом материале. Тесты, связанные с речевыми образцами, позволяют автоматизировать речевые действия и осмыслить изучаемые языковые единицы.

Методология тестирования должна проверять как правильность высказывания, так и содержание высказанного.

Сам тест раскрывает структуру речевого действия: проверяет формирование речевого намерения, на основе которого строится

внутренняя программа высказывания. В этом плане еще нет сведений о конкретной грамматической структуре высказывания.

Роль внутреннего программирования в речи очень велика. Программа предыдущего высказывания есть то, что сохраняется в памяти и учитывается при порождении очередного высказывания.

Особое внимание в тестах надо уделять синтаксическим конструкциям с разными поверхностными структурами, которые в целом синонимичны: «Я был в гостях у него» = «Я ходил к нему в гости». Тестовой ответ студента – «Я был в гостях к нему».

Конструкция «Вчера студенты ходили в университетскую библиотеку» синонимична конструкции «Вчера студенты были в студенческой библиотеке». В тестовом контроле происходит смешение в поверхностных структурах теста позиций ГДЕ и КУДА. Тестовой ответ большинства студентов – «Вчера студенты ходили в университетской библиотеке».

Конструкция «На соседней улице строят новую школу» и «На соседней улице строится новая школа» в тестах-ответах приобретает форму «На соседней улице строят новая школа».

Конструкция «Я был на экскурсии, которой ты интересуешься» в сознании иностранных учащихся синонимична конструкции «Я был на экскурсии, которая тебя интересует». Самый частотный ответ – «Я был на экскурсии, КОТОРАЯ ты интересуешься».

Тест проверяет семантико-грамматическую реализацию высказывания: грамматический синтаксис и лексику, синтаксическое построение высказывания, механизм перехода от программы порождения к ее реализации, механизм закрепления грамматических признаков слов, механизм грамматического прогнозирования высказывания, механизм последовательного перебора различных прогнозов и сопоставления их с программой и, наконец, внешнее оформление высказывания. Конструкция «Сестре понравилась эта белорусская сказка» налагается на конструкцию «Сестра любит эту белорусскую сказку».

Предлагается тест:

Сестре понравилась...

- а) эту белорусскую сказку;
- б) об этой белорусской сказке;
- в) эта белорусская сказка [1, с. 18].

Студенты в большинстве выбирают «Сестре понравилась ЭТУ БЕЛОРУССКУЮ СКАЗКУ».

Тот же самый механизм перехода от программы порождения высказывания к ее реализации наблюдается в тесте:

Хуан увлекается...

- а) автомобильный спорт;
- б) автомобильного спорта;
- в) автомобильным спортом [1, с.15]

Внешнее оформление теста «Хуан увлекается автомобильный спорт», что соответствует синонимической конструкции «Хуан любит автомобильный спорт».

Какие компоненты будущего высказывания должны найти отражение в тесте? Наверное, это логический субъект и объект высказывания. В поверхностных структурах тестов это находит отражение в грамматическом подлежащем и дополнении (я замерз – мне холодно). В высказывании одному члену (например, логическому субъекту) может соответствовать несколько слов. Важно разделять в поверхностной структуре текста понятия «какой и каков» (тесты на употребление полных и кратких прилагательных, внутренняя структура таких структур синонимична, разница только в поверхностных структурах – определение или предикат.

Важен вопрос, как возникают связи между различными словами в предложении. Они формируются на разных этапах порождения высказывания. Сначала определяется соотношение отдельных синтагм и высказывания в целом. Затем – строение этих синтагм, далее – общая синтаксическая характеристика высказывания и, наконец, конкретные грамматические характеристики слов и их линейный порядок. То, что психолингвистически оправдано, может быть отражено в тесте. Последовательность проверки материала грамматического – структуры «субъект-предикат», структуры «предикат – объект», структуры объекта (особенность управления), обстоятельственные структуры (особенность управления и примыкания в них) – все представляет важность для процесса тестирования иностранных учащихся.

Конечно, процесс психолингвистического порождения высказывания организован гораздо сложнее, чем происходит организация теста.

Нужно исходить из того факта, что далеко не все процессы, из которых складывается речевое действие, могут быть представлены в виде алгоритма на уровне теста. Это затрудняет программирование действий по формированию соответствующих умений и навыков, связанных с построением иерархии ситуаций, на основе которых мы стимулируем формирование соответствующих умений и навыков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Тихоненко, Е.В. Тесты по русскому языку как иностранному: практикум для иностранных учащихся подготовительного отделения / Е.В.Тихоненко. - 3-е изд. – Минск: БГМУ, 2020. – С.88

TEST AS A REFLECTION OF THE GENERATING STRUCTURE OF HIGH-TALKING (ACCOUNTING FOR THE ERRORS OF FOREIGN STUDENTS IN TE-STACS)

N.E. Kozhukhova

Belarusian State Medical University

Minsk, Republic of Belarus

E-mail: belrus@bsmu.by

The article examines the main components of the test as one of the control forms of knowledge of foreign students. The filling of the test with materials corresponding to the main content of training is analyzed, which should help eliminate phonetic, grammatical, and syntactic errors.

Keywords: selection of test material; understanding of sounding speech; grammatical sample; communicative focus.

УДК 378.147

РАЗВИТИЕ SOFT SKILLS У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Н. Н. Колобкова

Волгоградский государственный институт искусств и культуры

Российская Федерация

E-mail: kolobkovanatalia@yandex.ru

В статье рассматривается актуальность развития soft skills во время обучения студентов нелингвистических направлений подготовки в вузе на примере английского языка, а также роль soft skills в профессиональном развитии. Обосновывается необходимость активного формирования soft skills, в соответствии с современными требованиями работодателей.

Ключевые слова: soft skills, надпрофессиональные компетенции, языковое обучение

Образование призвано помогать людям успешно интегрироваться в общество. Проявление активной гражданской позиции возможно у развитых свободных, активных и равных людей, способных выбирать свою идентичность, права и обязанности. Образование должно помогать людям думать и жить так, чтобы способствовать возникновению целостного, глубокого и всеобъемлющего разума [3]. С этой точки зрения, цели образования выходят за рамки подготовки людей к участию в экономической и трудовой жизни. Однако, глобализация и цифровизация современного общества, требования, которые работо-

дателя предъявляют к выпускникам вузов, влекут за собой изменения подходов к обучению на всех уровнях образования. На современном этапе выпускникам вузов недостаточно иметь только знания в своей профессиональной сфере. От будущих специалистов теперь требуется владение иностранным языком на уровне, который поможет им интегрироваться в международное сообщество [5].

В связи с этим исследователи отмечают необходимость формирования как профессиональных, так и надпрофессиональных гибких навыков (*soft skills*) [1], способствующих эффективному овладению профессии выпускниками вузов и приобретению новых знаний, навыков и компетенций, формированию аналитических способностей, развитию творческого мышления, гибкости, стрессоустойчивости, инициативности, дисциплины, организованности, коммуникабельности и активной жизненной позиции.

Принимая во внимание стратегические цели и задачи развития общества и государства, укрепление России в системе глобализации, образование как залог успеха в достижении этих целей необходимо выводить на новый уровень и следовать требованиям современного мира в обучении студентов. В практике некоторых современных российских вузов сегодня существует тенденция обучать студентов самообразованию и дополнительным навыкам, особенно в области иностранных языков и уделять этому дополнительное внимание.

Часто специалисты различных сфер не умеют вести переговоры, не умеют спорить, правильно ставить вопросы и выстраивать эффективное общение, если перед ними возникает вопрос общения на английском языке с международными партнёрами. Некоторые профессионалы испытывают трудности с появлением на публике или не могут правильно распоряжаться своим временем, часто превышая лимит времени выступления. Все эти проблемы могут привести в конечном счёте к потере работы, и можно смело сказать, что формирование *soft skills* со стабильным владением английским языком является насущной потребностью современного специалиста [2].

Согласно определению термина «*soft skills*» в *Cambridge Dictionary* и *Collins Dictionary*, гибкие или надпрофессиональные навыки - это набор социальных и коммуникативных навыков, которые позволяют эффективно общаться и работать в команде. Термины *hard skills* и *soft skills* были заимствованы из области информационных технологий по аналогии с терминами *hardware* (аппаратное обеспечение) и *software* (программное обеспечение). Изначально эти понятия использовались только в экономике и менеджменте, но со временем

стали активно применяться в контексте высшего профессионального образования [1].

Понятие «soft skills» объединяет деятельностный и коммуникативный подходы в реализации коммуникативных и личностных компетенций, относящихся к непрофессиональным навыкам, которые повышают эффективность будущих специалистов [4]. С учётом интеграционных процессов и возможностей soft skills их можно разделить на 4 группы:

1. Базовые коммуникативные навыки: убеждать, аргументировать, работать в команде, вести переговоры, умение вести деловую переписку, проводить презентации и др.

2. Саморегуляция: уметь управлять эмоциями, знать, как вести себя в стрессовых ситуациях, уметь планировать и ставить цель, уметь эффективно использовать время, контролировать эмоциональное состояние.

3. Интеллектуальные навыки: производить поиск и анализ информации, мыслить креативно, логично, не шаблонно, иметь навыки проектирования и принятия решений.

4. Форсайт-управление: управление проектами, мотивирование, контроль, выход на обратную связь.

Все перечисленные группы унифицированы по отношению к любой области знаний. Но какие же из данных навыков являются актуальными, говоря о процессе изучения английского языка? Однозначно можно сказать – все. Английский язык, как любой иностранный язык, предполагает многогранное развитие студента, и в этом его явное преимущество. Преподаватели английского языка должны разрабатывать задания, овлекаяющие студентов в выполнение подлинных задач и действий по решению проблем, которые им действительно понадобятся в будущем. Подобное вовлечение может быть достигнуто путем выполнения студентами сложной проектной работы, включающей переговоры, сотрудничество, постановку целей, конструктивное общение и разработку сложных продуктов. В результате у студентов возникнет необходимость научиться развивать совершенно новый диапазон навыков владения английским языком, который включает новые формы общения, чтения, письма с использованием онлайн-технологий [2].

Однако напрашивается логичный вопрос: можно ли этому научиться или soft skills - это вопрос характера и темперамента? Можно с уверенностью сказать, что гибким навыкам можно научиться.

Во многих учебных программах по английскому языку большое внимание уделено тренировке самых распространенных гибких навы-

ков таких как communication, teamwork. Мы сосредоточим внимание на рассмотрении таких не менее значимых навыков, как leadership, time-management, presentation и рассмотрим их в деталях.

Говоря о leadership сначала нужно подумать о типах лидерских навыков, которые должны освоить студенты. К ним относятся мотивация, делегирование полномочий, гибкость, то есть способность изменяться и адаптироваться к ситуациям, даже когда они вызывают стресс или хаос. Лидерству нужно учить, сочетая прямые и косвенные методы. Этот многомерный подход сочетает теорию с действием, помогая учащимся понять, что такое лидерство и как они могут воплотить эти навыки. Метод прямого лидерства [4] включает в себя явное обучение студентов тому, как себя вести. Например, помочь студентам определить, что такое лидер, и перечислить примеры лидеров из жизни. Затем обсудить, что делает хорошего лидера, помочь студентам понять и воплотить эти черты в собственной жизни. Чтобы студенты освоили навыки лидерства, можно возложить на них обязанности, например, руководить дискуссией в классе. Можно организовать проектную работу по исследованию лидеров в интересующей их области. Спортсмены и артисты, например, являются примерами хорошо известных людей, у которых студенты могут научиться лидерским качествам. Преподавателям следует выбирать задания по чтению, в которых обычные люди изображаются как герои или лидеры. Затем, организовав занятие – круглый стол, побуждать говорить студентов об уроках лидерства, извлеченных из книг. Косвенным способом формирования лидерских навыков [4] выступает назначение лидеров в группе с обозначенным кругом обязанностей на условиях еженедельной или ежемесячной ротации.

Вторым, не менее важным навыком, которому следует уделять внимание, является time-management. Если работник умеет ставить задачи и распределять рабочее время, он успевает больше. Чтобы помочь студентам научиться управлять временем, необходимо в процессе обучения ставить жесткие временные рамки для выполнения заданий и даже устанавливать таймер. Развитое умение грамотно управлять своим временем, быстро найти необходимую информацию – это один из отличительных показателей хорошего специалиста.

Презентации - отличный способ научить студентов практиковать все области языковых систем (словарный запас, грамматику, фонетику) и навыки (говорение, чтение, письмо и аудирование). Они также укрепляют уверенность в себе, так как презентация - это навык, который понадобится большинству людей в мире работы. Студенты, которые являются хорошими докладчиками, лучше умеют общаться, по-

сколько могут структурировать и четко выражать свои идеи. Но, важно не только то, что студенты говорят, но и как они это говорят – их стиль изложения. При проведении подготовленных презентаций важно обратить внимание студентов на следующие факторы: они должны выглядеть расслабленным, позитивным и уверенными в себе; демонстрировать свою заинтересованность предметом презентации, так как если предмет не интересен им, нельзя ожидать, что он будет интересен аудитории. Нужно учить студентов взаимодействовать с аудиторией, обращать внимание на ее реакцию, привлекать внимание аудитории анекдотом, упоминанием действительно удивительного факта или статистики. Стоит обратить внимание студентов на поддержание зрительного контакт с аудиторией, поскольку ничто не утомляет публику быстрее, чем ведущий, избегающий зрительного контакта, читающий слова из подготовленной речи. Важно использовать жесты и мимику при передаче материала. Необходимо учить студентов не говорить монотонно, а наоборот менять скорость и тон речи для удержания внимания аудитории. Не менее важной является последняя часть презентации - ответы на вопросы. Студентов важно учить рассматривать вопросы не как нападение, а как совместный поиск затронутой в презентации проблемы.

Подводя итоги, следует сказать, что для достижения успеха на рабочем месте в настоящее время необходимы коммуникативные навыки, навыки сотрудничества с другими людьми и активное социальное взаимодействие.

Приобретение профессиональных навыков отходит на второй план, поскольку со временем их можно будет легко освоить либо усовершенствовать. В то время как гибкие навыки сложнее развить за короткое время.

С появлением искусственного интеллекта ситуация на рынке труда меняется, и выпускники вузов должны осознавать эти изменения. Хотя ИИ продолжит продвигаться вперед, автоматизируя задачи, которые когда-то выполняли люди, машины не способны будут заменить *soft skills*. В бизнес-климате, где преобладает взаимодействие человека и машины», навыки, которые делают нас людьми, важны как никогда [5]. Следует также отметить, что свободное владение английским языком с элементами развития *soft skills*, то есть умением дискутировать на английском языке, отстаивать свою точку зрения и т.д. является мощным достоинством при конкурентном отборе специалистов в любой области на рынке труда на сегодняшний день. Важно, чтобы образовательная среда вузов в необходимой пропорции была направлена на развитие *soft skills* в том числе и в отношении изучения

английского языка, тогда у студентов будет стремление получать новый опыт, развиваться, иметь перспективные цели в понимании конкретных планов развития в мировом масштабе, на мировой арене, анализировать результаты действий, и быть на верной дороге к успеху.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс]// Электрон. журн. 2015. №2 URL: <http://zhurnal.mipt.rssi.ru>. (<https://www.personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (дата обращения: 29.01.2021)
2. Бацунов С. Н., Дереча И.И., Современные детерминанты развития soft skills [Электронный ресурс]// Концепт. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-determinanty-razvitiya-soft-skills> (дата обращения: 01.02.2021).
3. Платонова Р.И., Михина Г. Б. Актуальность soft skills в профессиональном плане будущих специалистов [Электронный ресурс]// АНИ: педагогика и психология. 2018. №4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-soft-skills-v-professionalnom-plane-buduschih-spetsialistov> (дата обращения: 04.02.2021).
4. Портрет соискателя будущего [Электронный ресурс] // Сайт по поиску работы и вакансий. Электрон. дан. URL: <https://hh.ru/article/22394> (дата обращения: 04.02.2021).
5. Сладникова Н.Г. «Мягкие навыки для жизни и карьеры» : руководство для старшеклассников [Электронный ресурс] // Бишкек. 2015, С. 45. URL: [https://auca.kg/uploads/manual%20developing%20soft%20skills%20for%20high%20school%20students%20\(1\).pdf](https://auca.kg/uploads/manual%20developing%20soft%20skills%20for%20high%20school%20students%20(1).pdf) (дата обращения: 29.01.2021).

DEVELOPMENT SOFT SKILLS OF NON-LINGUISTIC STUDENTS STUDYING THE DISCIPLINE "FOREIGN LANGUAGE"

N. N. Kolobkova

*Volgograd State Institute of Arts and Culture
Russian Federation*

E-mail: kolobkovanatalia@yandex.ru

The article discusses the relevance of soft skills development during the training of students of non-linguistic areas at the university on the example of the English language, as well as the role of soft skills in professional development. The necessity of active formation of soft skills, in accordance with the modern requirements of employers is justified.

Keywords: soft skills, supra-professional competencies, language training

РОЛЬ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Д. С. Лебедева, Н. Н. Помуран

Новосибирский государственный технический университет

Российская Федерация

E-mail: darja.lebedeva2012@yandex.ru

В статье рассматривается обучение иероглифике как основы формирования лексических навыков. Предлагается учитывать особенность обучения иероглифам, которая заключается в том, что их усвоение происходит от значения к образу и наоборот, минуя фонетический аспект. Делается вывод, что на начальном этапе для успешного усвоения китайской лексики необходимо уделять особое внимание иероглифическому аспекту.

Ключевые слова: иероглифика; лексические навыки; китайский язык; преподавание китайского языка; лексика китайского языка.

Китайский язык на современном этапе приобретает все большую популярность. Отношения между Россией и Китаем стремительно развиваются в различных областях жизни. В общеобразовательных школах России происходит постепенное введение китайского языка как одного из иностранных языков. Из года в год появляется все большее число языковых школ, занимающихся преподаванием китайского языка. Более того, с 2019 года выпускники школ получили возможность сдавать единый государственный экзамен по китайскому языку. Все эти факторы свидетельствуют о высокой актуальности вопросов, связанных с обучением китайскому языку.

Преподавание китайского языка, как и любого другого иностранного языка можно рассматривать в разных аспектах – фонетика, лексика, грамматика, а также иероглифическая письменность. Проблема формирования лексических навыков занимает особое место в преподавании иностранного языка, т.к. она синтезирована с фонетикой и грамматикой, чтением и аудированием, говорением и письмом. Лексический компонент нельзя изолировать от речевой деятельности и других аспектов языка, т.к. язык представляет собой систему, состоящую из знаков – лексических единиц, т.е. слов и словосочетаний, представляющих собой единение внешней и внутренней форм.

Слово является минимальной единицей в процессе изучения иностранного языка, объединяющей в себе лексическое и грамматическое значения. Если рассматривать слово с психологической точки

зрения, то можно выделить две основных составляющих, образующих структуру слова: чувственная основа, познаваемая с помощью органов чувств, и идеальная основа, являющаяся умопознавательной [6, с. 6–7].

Чувственная основа слова состоит из следующих компонентов:

– зрительный компонент: восприятие слова в графической форме;

– слуховой компонент: восприятие слова в аудиальной форме;

– двигательный компонент: артикуляционный аспект (произнесение слова) и моторно-графический аспект (написание слова).

Идеальная основа включает только один компонент – семантический – это «всё содержание, информация, передаваемые языком или какой-либо его единицей» [4].

В свою очередь, китайская лексическая система является иероглифической, т.е. лексика фиксируется на письме с помощью иероглифов, которые на современном этапе развития не имеют связи с фонетикой, именно поэтому при изучении иероглифов обучающимся нужно время, чтобы привыкнуть к особенностям письменной и произносительной систем китайского языка.

Однако занижение роли иероглифики снижает темпы и качество овладения китайским языком на продвинутых этапах, а на начальном уровне лишает обучающихся полного погружения в языковую и культурную атмосферу. В свою очередь, погружение в культурную и языковую среду является важным шагом по подготовке сознания обучающихся к восприятию иностранного языка, являющегося частью незнакомой и уникальной культуры. Так, по мнению Гао Юйминя: «Иероглифы являются носителем китайской культуры, оба этих феномена сливаются в единое и неделимое целое, дух иероглифов это и есть дух китайской культуры» [7, с. 66].

Иероглиф, как и слово можно рассмотреть с разных позиций. В таблице 1 представлено соотношение действий, выполняемых в учебном процессе в зависимости от аспекта, под которым рассматривается китайское слово.

В то время как зрительный компонент чувственной основы слова отвечает за распознавание иероглифов, его слуховой компонент отвечает за восприятие и разграничение звуков и тонов китайского языка. Двигательный же компонент отвечает за формирование артикуляционных навыков, связанных с изучением произношения и техники чтения, а также моторнографических навыков, отвечающих за автоматизацию навыков иероглифического письма.

Семантика иероглифического знака подразумевает работу над раскрытием смысла через графическую форму и через анализ компонентов структуры иероглифа. Например, иероглиф 愁 *chóu* ‘грусть, тоска’ состоит из семантического компонента 心 ‘сердце’ и фонетического компонента 秋 ‘осень’. Для запоминания значения данного иероглифа можно предложить следующую ассоциативную фразу ‘нам грустно, когда в сердце наступает осень’ (табл. 1).

Таблица 1. – Содержание работы с иероглифами

Основа слова	Компонент	Аспект рассмотрения	Действия в учебном процессе
Чувственная	Зрительный	Иероглифический	Чтение и узнавание иероглифов на письме
	Слуховой	Фонетический	Восприятие тонов на слух, различение звуков между собой
	Артикуляционный	Произносительный	Воспроизведение звуковой стороны с учетом особенностей фонетической системы китайского языка
	Моторнографический	Иероглифический	Написание с учетом орфографических правил и каллиграфических особенностей.
Идеальная	Семантический	Семантико-иероглифический	Анализ компонентов структуры иероглифа (графемы/ключи).

Следует отметить, что под лексическим навыком принято понимать способность вызывать слово из памяти и употреблять его в разных видах речевой деятельности в соответствии с коммуникативной установкой [5, с. 130]. Как правило, лексические навыки подразделяют на два типа: рецептивные и продуктивные.

Под продуктивными лексическими навыками понимается автоматизированный навык использования слова в контексте, способность сочетать слова с другими лексическими единицами в письменной или устной речевой деятельности с учетом коммуникативных целей посредством мгновенного извлечения слова из долговременной памяти.

Рецептивные лексические навыки представляют собой совокупность действий и операций по идентификации графического и фонетического образов лексических единиц, а также совокупность действий по соотнесению слова с его значением.

Таким образом, поскольку слово – это чувственно-идеальная сущность, то, соответственно рецептивные навыки отвечают за чувственное восприятие слова, а продуктивные за его умпозновательную основу. Продуктивные навыки взаимосвязаны с рецептивными, и, как следствие, в своей совокупности они образуют лексические навыки.

Овладение лексическим навыком требует активизации всех органов чувств: «... слово должно быть услышано, увидено, произнесено, записано» [6, с. 21]. Следовательно, для овладения словом и для формирования автоматизированного лексического навыка обучающиеся должны усвоить определённые знания в области фонетики и графики (внешняя форма слова), грамматики (функция слова) и семантики (внутренняя форма слова) [6, с. 134].

В процессе изучения лексики европейских языков, обучающиеся привыкают к тому, что слово состоит из звуков и фиксируется на письме с помощью букв. Иными словами, в данном случае обучающиеся могут сразу соотносить значение слова с его звучанием и наоборот. Однако, при изучении китайской лексики у обучающихся нет визуальной связи со звучанием, т.е. современные иероглифы на письме не фиксируют фонетическое звучание, поэтому усвоение лексики происходит от значения к графическому образу и к звучанию [2, с. 103].

Для того, чтобы записывать звучание иероглифов была разработана специальная система, фиксирующая звучание иероглифов латинскими буквами – пиньинь (拼音), сопровождаемая четырьмя специальными символами тона – шэндяо (声调), которые надписываются над слогом. Например, иероглиф 永 переводится как ‘вечность, бесконечный, навсегда’, и в транскрипции со знаком третьего тона выглядит следующим образом – *yǒng*.

Овладение китайским словом подразумевает овладение иероглифом в трех аспектах – форма, семантика и функция. Обратимся к таблице ниже и рассмотрим алгоритм введения лексики китайского языка в соответствии с тремя аспектами (табл. 2).

Таблица 2. – Алгоритм введения лексики

Форма	1. Демонстрация иероглифа. 2. Указание транскрипции звучания иероглифа и указание его тона.
Значение	1. Разбор этимологии иероглифа. 2. Разбор основного значения по составляющим иероглифа (графемам/ключам). 3. Презентация других актуальных значений. 4. Рассмотрении омографов и омофонов при необходимости.
Функция	Использование слова в контексте (работа с иероглифическим текстом).

Во-первых, презентация формы слова на китайском языке означает презентацию его иероглифического написания, а именно написание иероглифа на доске, сопровождаемое транскрипцией и знаком тона. Однако, на этом работа над формой иероглифа не заканчивается, т.к. также необходимо проанализировать структуру иероглифа, записать порядок черт, сделать акцент на правильности написания черт и пропорций иероглифа, при необходимости показать отличия с похожими иероглифами и т.п.

Во-вторых, работа с семантикой иероглифа подразумевает раскрытие этимологии слова посредством обращения к его графическому написанию и анализу видоизменений иероглифа в процессе исторического развития письма. В европейских языках семантика слова состоит из мельчайших компонентов сем, анализ которых, обеспечивает успешное усвоение значения слова и обеспечивает понимание связи значений в пределах данного слова. В китайском языке, семы слова графически выражены – графемами (ключами), анализ которых раскрывает этимологию слова и его связь с другими значениями.

Например, согласно наиболее общепринятому объяснению, цифра ‘десять’ *shí* представляет собой изображение веревки с узлом. В древнем Китае счет производился с помощью узелкового письма, каждый узел обозначал десяток, поэтому на письме иероглиф «десять» изначально обозначался вертикальной чертой с точкой посередине, а впоследствии точку стали писать горизонтальной чертой (табл. 3).

Таблица 3. – Этимология и эволюция иероглифа 十 *shí* ‘десять’

Изображения на гадательных костях (цзягу-вэнь)	Надписи на бронзе (цзиньвэнь)	Нормативное письмо (кайшу)
		

При разборе формы и значения иероглифа необходимо обратить внимание на наличие у этого иероглифа омографов и омофонов.

Омографы – это «единицы, совпадающие по написанию» [3, с. 178]. Например, 还 – 1) *huán* – ‘возвращать’; 2) *hái* – ‘еще, все еще’. Омофоны – это «единицы, совпадающие по звучанию» [3, с. 178]. Например, 情– *qíng* – ‘чувства, эмоции, любовь’; 晴– *qíng* – ‘солнечно, ясно’.

В-третьих, работа над функцией иероглифа требует погружения слова в контекст (иероглифический текст). Контекст должен иллюстрировать морфологические и синтаксические возможности слов. Особенность китайских иероглифов заключается в их морфологической неопределенности, а также в возможности перехода частей речи друг в друга: «Хотя китайские лексические единицы не имеют принадлежности к определённой части речи, многим из них свойственно употребляться чаще всего в нескольких связанных друг с другом типичных значениях» [3, с. 182].

Например, слово 变化 *biànhuà* с основным значением ‘изменение’ может выступать как в функции глагола без дополнения, например, 你变化了 *nǐ biànhuà le* ‘ты изменился’, так и в функции существительного, например, 这个变化非常大 *zhè gè biànhuà fēicháng dà* ‘это изменение очень значительное’.

Таким образом, исходя из вышесказанного, мы пришли к заключению, что любой язык является абстрактной знаковой системой, в которой слово, будучи знаком, обладает двойной сущностью – чувственной и идеальной (умопознавательной). Важно отметить, что алгоритм освоения лексики в европейских языках отличается от алгоритма освоения китайской лексики. Разница заключается в последовательности овладения лексической единицей китайского языка. При изучении европейских языков обучающиеся легко соотносят звучание со значением и наоборот. Освоение китайской лексики требует обрат-

ного алгоритма, а именно, освоение иероглифической формы слова, которая только потом соотносится со значением, звучанием и его функцией.

Так, для овладения словом, т. е. для формирования лексического навыка, необходимо следующее: во-первых, проанализировать форму слова; во-вторых, раскрыть спектр значений этого слова; в-третьих, проиллюстрировать на конкретных примерах функциональные возможности данного слова. Для овладения иероглифом – словом китайского языка, алгоритм выглядит следующим образом: презентация иероглифической формы слова, раскрытие этимологии и семантики посредством анализа элементарных смысловых составляющих – графем/ключей, демонстрация функциональных возможностей слова в иероглифическом тексте.

В китайском языке действуют непривычные для европейского человека законы, обусловленные особым типом ассоциативного мышления, центром которого является иероглиф: «не только эстетика, но и характер китайцев, их мышление, мировоззрение – все они носят иероглифический отпечаток» [1, с. 219]. Частичное или полное устранение иероглифов из учебного процесса лишает обучающихся фундаментальной основы китайского языка и китайского мышления, которое в исследовательской литературе нередко называют – иероглифическим мышлением.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что положение иероглифики в китайском языке и культуре является доминантным и основополагающим, что выражается в её сильном влиянии на речевую деятельность и образ мышления носителей китайского языка. Следовательно, при формировании лексических навыков необходимо делать акцент на чувственном компоненте, а именно, в процессе обучения языку на начальных этапах уделять особое внимание иероглифике, преподавание которой имеет специфические особенности, обозначенные нами выше.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ан, С. А. Иероглифическая образная письменность как главная причина устойчивости китайской культурной традиции / С. А. Ан, О. А. Ворсина, Е. В. Песчанская // Известия алтайского государственного университета. – 2014. – № 2-2 (82). – С. 217–221.
2. Кочергин, И. В. Очерки методики обучения китайскому языку / И. В. Кочергин. – М.: Издательский Дом «Муравей», 2000. – 160 с.
3. Курдюмов, В. А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика / В. А. Курдюмов. – М. : Цитадель-трейд: Вече, 2006. – 576 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/> – Дата доступа: 18.02.2021.

5. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова [и др.]. – М. : КНОРУС, 2017. – 390 с.
6. Пассов, Е. И. Формирование лексических навыков : учебное пособие / Е. И. Пассов, Е.С. Кузнецова. – Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.
7. 高, 玉敏. 汉字文化与中国人的形象思维 / 玉敏高 // 人文天下. – 2020. – 第 03 期. 页. 66–70.

THE ROLE AND SPECIFICITY OF TEACHING CHINESE CHARACTERS IN THE PROCESS OF FORMING LEXICAL SKILLS

D. S. Lebedeva, N. N. Pomuran

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia

E-mail: darja.lebedeva2012@yandex.ru

This article deals with teaching Chinese characters that is the foundation to form lexical skills. The specific nature of Chinese reveals itself in character-based lexis. The learners do not have visual ties with the sound that is why their learning goes from the meaning to the character image and vice versa. We therefore argue that placing greater emphasis on teaching characters at the very early stages would contribute to further successful learning of the Chinese language.

Keywords: Chinese characters; lexical skills; Chinese language; teaching Chinese; Chinese vocabulary.

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ЧТЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Р. Т. Максимчук

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: raisa.maks@gmail.com

The article discusses one of the most important aspects of teaching foreign languages - reading, which is both: a teaching goal and means. A classification of the main types of reading and a brief description of them are presented. The paper emphasizes the importance of developing students' flexible reading skills through the use of computer technology.

Ключевые слова: чтение, виды чтения, речевая деятельность, развитие навыков чтения, неязыковой ВУЗ.

Возрастающие требования к уровню подготовки современных специалистов заставляют преподавателей ВУЗов решать задачи повышения эффективности обучения с помощью инновационных методик. Несмотря на возросший интерес современного человека к устным

формам общения на иностранном языке, чтение продолжает оставаться важнейшим источником получения информации. На всех этапах обучения (школа, ВУЗ, магистратура, аспирантура) чтение играет решающую роль. Задача преподавателя – не просто дать студентам определенную сумму знаний, а вызвать у них интерес к предмету, желание познавать новое в процессе чтения, что может быть связано с будущей специальностью. В этом смысле формирование и развитие умений разных видов чтения на иностранном языке должно стать одной из главных задач, стоящих перед преподавателями иностранных языков в неязыковом ВУЗе.

Чтение является рецептивным видом речевой деятельности, предполагающим извлечение содержащейся в тексте информации, включая воссоздание в процессе чтения авторского замысла. Также чтение — это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. По мнению Е.И. Пассова чтение помогает лучше запомнить материал, а также дает «пищу» для обсуждения, т.к. любой хороший текст является кладезем ситуаций [2, с. 98].

Чтение – не только цель обучения как самостоятельного вида речевой деятельности, но и средство формирования навыков. Читая текст, человек повторяет звуки, буквы, слова и грамматику иностранного языка, запоминает написание слов, значение словосочетаний, т.е. совершенствует свои знания иностранного языка. Поэтому чтение является и конечной целью, и средством, чтобы достичь эту цель.

С.К. Фоломкина пишет о том, что целью чтения является раскрытие смысловых связей речевого произведения, представленного в письменном виде, или иначе – извлечение информации, содержащейся в письменном тексте.

Задача обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключается в следующем: научить учащихся извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи, используя определенные технологии чтения [3, с. 141]. Эта установка определяет один из принципов классификации чтения по видам, которая будет рассмотрена ниже.

В чтении также выделяют содержательный и процессуальный аспекты. В содержательном плане результатом чтения будет понимание прочитанного, в процессуальном – сам процесс чтения.

С точки зрения мыслительных процессов чтение протекает на различных уровнях: от умения понять содержание приблизительно до творческого прочтения, когда читающий воссоздает не только ход мыслей автора, но и сравнивает, анализирует прочитанное, принимает

или отвергает основную мысль, реорганизует свою мысль или принимает новую точку зрения.

Под видами чтения принято понимать набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно.

В зарубежной методике предлагается свыше тридцати видов чтения, однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что под видами чтения иногда понимаются разные этапы одного и того же вида. Так, например, просмотровое чтение делится на такие виды, как общий обзор (skimming reading), предварительный обзор (preview), повторный обзор (review), окончательный обзор (overview), просмотр (scanning) (Taylor S., Berg P.).

Отечественными методистами (С.К. Фоломкина и др.) представлена следующая классификация видов чтения:

- по форме прочтения: чтение про себя / чтение вслух;
- по использованию логических операций: аналитическое чтение / синтетическое чтение;
- по глубине проникновения в содержание текста: интенсивное чтение / экстенсивное чтение;
- по целевым установкам: изучающее / ознакомительное / просмотровое / поисковое;
- по уровням понимания: полное (детальное) / общее (глобальное) чтение.

Сюда не включены такие названия, как домашнее / аудиторное чтение, чтение со словарем / без словаря, подготовленное (с предварительно снятыми трудностями) / неподготовленное и другие. Все эти названия не означают новый вид чтения, они указывают лишь на место и форму проведения работы над чтением.

В зависимости от целевой установки рассматриваются следующие виды чтения (классификация С.К. Фоломкиной):

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Такое чтение имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация и на этой основе принять решение — читать ее или нет. Для обучения просмотровому чтению необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуацию просмотра. Скорость просмотрового чтения не должна быть ниже 500 слов в минуту, а учебные задания должны быть

направлены на формирование навыков и умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, умений извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием.

Ознакомительное чтение (reading for the main idea) представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, т.е. выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Темп ознакомительного чтения должен быть не ниже 180 слов в минуту. Для практики в этом виде чтения используются сравнительно длинные тексты, содержащие не менее 25-30% избыточной, второстепенной информации.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Объектом «изучения» при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного текста. Темп изучающего чтения составляет 50-60 слов в минуту. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность и представляющие наибольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении.

Поисковое чтение ориентировано на чтение газет и литературы по специальности. Его цель — быстрое нахождение в тексте определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей и т.д.). В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения.

Приведем пример. Предположим, студентам поручено подготовить доклад «Из истории развития вычислительной техники». Они находят нужную литературу, затем приступают к чтению. Сначала используются приемы просмотрового чтения: студенты рассматривают выбранные издания и файлы. Далее идет работа с уже отобранными источниками – поиск конкретных фактов, имен и т.д. Здесь используются приемы поискового чтения. Затем мы используем приемы изучающего чтения (выделение ключевых слов, составление плана,

конспекта, тезисов, схем, таблиц, списка использованной литературы, подбор цитат).

Специалисту в его работе с оригинальной литературой на иностранном языке обязательно потребуются все виды чтения, о которых говорилось выше, т.к. все эти виды чтения взаимосвязаны, но в то же время каждый вид чтения нацелен на решение определенных коммуникативных задач, в зависимости от типа текста и цели, которую ставит перед собой читающий.

Большую помощь в процессе обучения чтению оказывают современные компьютерные технологии, позволяющие перейти от традиционных методик обучения чтению к инновационным. Речь идет о разветвленном способе чтения, когда в процессе чтения возможен переход с одного текста на другой и третий, т.е. студент как бы погружается в многообразный контекст, так называемый гипертекст.

В неязыковом ВУЗе студенты овладевают умением чтения разных жанров научной и технической литературы, начиная с реферативных сообщений и заканчивая чтением аутентичных научных статей, а иногда и монографий, размещенных в электронном виде.

Интерес молодежи к высоким технологиям в значительной степени способствует on-line чтению. Студенты активно следят за развитием информационных технологий, компьютерных программ, мобильных устройств и т.д. Наличие мобильных устройств, планшетов, ноутбуков в повседневной жизни молодежи играет положительную роль, давая молодым людям возможность читать не только стационарно (в университете, дома), но и в других местах, где есть on-line доступ.

Естественно, обучение чтению в неязыковых ВУЗах проходит в соответствии с определенными этапами обучения. Так, если на первом этапе обучения чтению требуется выполнение большого количества упражнений, направленных на овладение языковым материалом, то на последующих этапах необходимо выполнение заданий, отражающих реальные ситуации профессиональной деятельности будущих специалистов (подбор текстов с целью решения проблемных задач, осмысление зарубежного опыта на основе прочтения соответствующих статей). Важным также является развитие умений осуществлять обработку полученной из текста научной информации, интерпретировать прочитанное с высказыванием собственной позиции и отношения к прочитанному.

Подводя итоги, следует отметить, что компьютерные технологии во многом должны способствовать повышению интереса к чтению оригинальной научно-технической и специальной литературы на ино-

странном языке, а также помочь переходу на качественно новый уровень подготовки будущих специалистов в неязыковом ВУЗе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2005. – 255с.
2. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. – М.: Просвещение, 2004. – 278с.
3. Зильберман, Л.И. Лингвистика текста и обучение чтению английской научной литературы. М.: Наука, 1988. – 156с.

УДК 378.016:811.11

PROBLEMS OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF FULL-TIME STUDENTS IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION

O.V. Pribytkova, E.Yu. Ponomareva, N.I. Ryzhkova

Voronezh State University of Engineering Technologies

Russian Federation

E-mail: lady.pribytkova@mail.ru

The article deals with the problems of organizing independent work of full-time students during the period of distance learning. The analysis of available Internet resources and educational platforms is carried out, their effectiveness is assessed, the success of integrating elements of distance work into a new learning environment is considered.

Keywords: distance education; independent work; conference; educational platform; Internet resources.

In 2020, the whole world was faced with a pandemic of a viral infection, and all educational institutions, including universities, were forced to switch to distance learning. This form of education has been implemented in our university for a long time and is not new, however, full-time students have not previously encountered such a format for conducting classes. In this regard, the problem of organizing the independent work of full-time students in the context of distance education is more urgent than ever.

The state educational standards of the latest generations provide for a reduction in the share of classroom activities in the total amount of time and an increase in the budget of time allocated for independent work. In the case of distance learning, this trend manifests itself even more noticeably,

therefore, effective distance education is impossible without the trainees having the skills of independent work and a readiness for self-education. The purpose of our research is to identify the most effective forms of teaching full-time students in the context of distance education. To achieve this goal, several tasks were set: to analyze the previous experience of using distance learning technologies, to study new forms and methods of successful teacher-student interaction and to integrate the existing skills of distance work elements into a new learning environment.

The main educational platform of VSUET is LMS Moodle. This educational system was previously used for the implementation of some independent tasks by full-time students and supervision by the teacher. In the context of distance learning, the educational process completely shifted to the LMS base, where the material on the "Foreign language" discipline was provided in the format of lectures with interactive tasks, audio and video files on vocabulary, grammar and situational communication. Control of the assimilation of knowledge and the formation of skills is carried out using the elements "Essay" (individual task) and "Test".

This LMS has already established itself as a fairly effective educational platform, but, given the specifics of the subject, there are very few opportunities for live communication in a group or for "student-teacher" communication.

To solve this problem, it was decided to use Internet messengers, such as Skype, Zoom, TrueConf, What's app and social networks. We have identified several instant messengers, which, in our opinion, turned out to be the most effective in solving the problem of live communication. Speaking of group communication, this is Zoom. This conference format is the most convenient for both the teacher and the students. Its main advantages are ease of use, the ability to participate in conferences from any device, and a large selection of collaboration tools. An important factor in favor of Zoom is the ability to share the screen, which is an extremely necessary element both for explaining a new topic and for practical exercises.

Speaking of individual student-teacher communication, the What's app turned out to be the most effective messenger. With its help, students can quickly get clarifications from the teacher on the topic studied, contact the teacher via video communication, and present their oral answers. In addition, What's app is convenient in that you do not need to plan the date and time of the conference in advance, connect additional devices, because only a smartphone is required for communication. The use of such smart technologies motivates students to complete tasks more timely and conscientiously.

In the course of full-time training of foreign languages, we used additional educational Internet resources for independent work of students. In the context of distance education, these resources have been successfully integrated into the learning process.

First of all, it is the educational platform TedTalks, which has already been the object of our research. TedTalk (Technology Entertainment Design) is a private non-profit foundation in the United States known for its annual conferences. Their mission is to spread unique ideas, selected lectures are available on the conference website.

The topics of the lectures are diverse: science, art, design, politics, culture, business, global problems, technology and entertainment. The teacher can select materials in several categories: topic of presentation, length of presentation, scientific field, information content, popularity among site visitors, etc. Each TED performance is called TEDTalk. All performances are in English, but with interactive subtitles. The site also contains thematic video selections, such as "20 best performances in education". Based on several videos, methodological guidelines were developed that are suitable for both classroom and independent work of students, in particular, for educational modules 5 (The role of a foreign language), 6 (Global problems), and 8 (Employment).

Methodical guide-line includes tasks of pre-demonstration, demonstration and post-demonstration stages. At the first stage, before viewing the video, students are asked to answer questions and express their attitude on a given problem. During the second stage, while viewing the performance, students must complete several tasks such as "Fill in the blank", "Write out the 10 most difficult / interesting words". Students can watch the video twice, if necessary. At the last, post-demonstration stage, students answer questions about the content of the video, express their agreement / disagreement with the ideas proposed by the speaker.

During such classes, both listening and speaking skills are formed, which is an advantage of working with authentic video materials. In addition, working with modern and popular all over the world videos significantly increases the motivation of students, practically immersing them in a foreign language environment, forms phonetic pronunciation skills and provides opportunities for independent study of the material and self-education, especially in a distance learning format.

In our opinion, the Twominenglish.com Internet channel, which was also the object of our previous research, turned out to be the most effective for studying and consolidating vocabulary. The indisputable advantage of this site is the use of videos for mastering vocabulary, with their help, the

effectiveness of learning increases, and it simplifies the perception and memorization of the material.

The videos cover all topics studied in the taught foreign language course, for example, Career choices, Searching for a job, Your family, Global warming, Talking about colleges in English and others. After watching the video (these are several short dialogues in content), the students are asked to repeat some of the sentences they have just heard. For the convenience of perceiving information, there is a full text under each video. This site was used by us when working with 1st and 2nd year students on the topics of Module 1 (My Family) and Module 9 (Employment). In the context of distance learning, the Twominenglish.com Internet channel turned out to be the most effective in comparison with other similar Internet resources.

When teaching a foreign language, reading is considered as an independent type of speech activity and takes a leading place in its importance and accessibility. Reading instills the skills of independent work, serves as the basis for writing, speaking and listening, broadens the horizons.

At the present stage of the development of education, students of technical universities pass many tests, including in the system of Internet simulators, they take Internet exams in order to control the level of training of foreign languages. Much attention is paid to the formation of reading skills.

Considering the relatively small number of hours devoted to classroom studies in foreign language, it is required to intensify the development of reading skills in extracurricular time. The main role in the independent work of students is currently played by Internet resources, as the most accessible and informative. The problem is that the overwhelming majority of such resources are aimed at developing productive types of speech activity (listening, speaking, writing).

At present, the American site readtheory.org is very popular all over the world. It was used by us as a means of enhancing the teaching of reading, as it has a number of advantages: it includes tasks for all types of reading; contains short, authentic texts; easy to use; saves users' results and reflects their progress.

This site is easy to use. The teacher registers as Teacher and creates his own group. There can be as many groups as you like. Students register as Student and the teacher adds them to a specific group. At any time, the teacher can go to the site and check which students visited the site, how many assignments they completed, how many mistakes they made, what

progress they achieved. Everything is clearly shown in graphs and diagrams.

For students, working with this resource also has certain advantages: texts are selected for the level of each student (during registration, the system conducts testing to determine the level of language knowledge and the formation of reading skills); the content of the texts is quite interesting, the topics are completely different: food, sports, information technology, famous people, cosmetics, etc.; you can visit the site at any convenient time. We used the site to activate reading as an element of independent work of students on the topics of modules 2 (Education), 3 (Famous scientists), 6 (Global problems) and 8 (Employment). The most important advantage, in our opinion, is that in case of an error, a very detailed, detailed, understandable explanation is given why the answer is incorrect. When a student makes steady progress, the system takes him to the next level.

Convenience and ease of use, fascinating, short texts, covering almost all topics studied in the course of a foreign language, make this resource an invaluable tool for enhancing students' learning to read, and the competitive aspect increases students' motivation to use this site, because the teacher sees the progress of students of one group in one diagram and, accordingly, can demonstrate to students their progress both individually and in comparison, with the whole group. In the context of distance learning, this resource is perfectly integrated into the system of independent work of students.

The variety and availability of the above Internet resources allows the teacher to organize the independent work of students in the most effective way, to select material based on the "strengths" and "weaknesses" of both the group of students and individually.

At the present stage of development of higher education, smart technologies are an integral part of the educational process, and in the context of distance learning - its basis. The more diverse, interesting and accessible are the materials offered by the teacher, the more the motivation of the students will increase and, accordingly, the level of learning efficiency will increase.

Based on the analysis carried out and taking into account previous studies, it can be concluded that all of the above educational resources and platforms are the most effective forms of independent work of full-time students in the conditions of distance education, organically complementing the main educational environment.

REFERENCES

1. Milovanova, G.V. Independent work of students in the context of distance education / G.V. Milovanova // Humanities: current problems of the humanities and education. – 2014. - №3 (27). – P. 72-77.
2. Pribytkova, O.V. Using authentic video materials as a means of increasing the effectiveness of teaching a foreign language in non-linguistic universities / O.V. Pribytkova, E.Yu. Ponomareva // Current problems of the humanities and socio-economic sciences / Collection of scientific art. based on the materials of the All-Russian scientific-practical. conf. "Integration of science and education in academic interaction" (March 22-23, 2018.). – Voronezh: publishing house "KVALIS", 2018. – P. 212-214
3. Pribytkova, O.V. Technologies for enhancing teaching to read in a foreign language for students of technical universities / O.V. Pribytkova, E.Yu. Ponomareva // Materials of LVI of the reporting scientific conference of teachers and researchers of VSUET for 2017. In 3 volumes. Vol 3/ Voronezh. state univ. eng. technol.; editorial board: O.S. Korneeva. – Voronezh: VSUET, 2018. - P. 101
4. Ponomareva, E.Yu. Использование интернет-сайта twominenglish.com при обучении лексике студентов на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / E.Yu. Ponomareva, O.V. Pribytkova // Materials of LVII of the reporting scientific conference of teachers and researchers of VSUET for 2017. In 3 volumes. Vol 3/ Voronezh. state univ. eng. technol.; editorial board: O.S. Korneeva. – Voronezh: VSUET, 2019. - P. 78

УДК 372.881.1

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОГО ПОВЕСТВОВАНИЯ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

А. С. Рева, Е. Цыганкова

Волжский филиал Волгоградского государственного университета

Российская Федерация

E-mail: reval21@yandex.ru, cygankova1999@mail.ru

С появлением в учебных заведениях современного компьютерного оборудования, стали возникать новые методики обучения, позволяющие осваивать обучающимся информацию быстрее. Одной из таких методик является цифровое повествование, эффективно использующее как современные технологии, так и человеческий фактор.

Ключевые слова: цифровое повествование; технология обучения иностранным языкам; «мультимодальная» грамотность; цифровой рассказ.

Модернизацию образования в современном обществе невозможно представить без применения информационно - коммуникационных технологий. Они являются одним из важнейших инструментов обес-

печения доступности образования, инструментом, обуславливающим эффективность всех процессов учебной деятельности.

Однако только использование информационно – коммуникационных технологий не является гарантом качественного языкового образования. Несистемное внедрение электронных технологий является малоэффективным.

Поэтому необходимо разобраться, что представляет собой стратегия цифрового обучения, и насколько оправдано его применение.

Среди исследователей данной темы используются различные трактовки термина на русском языке, такие как «цифровое повествование», «диджитал сторителлинг», «цифровой сторителлинг» и «цифровой рассказ». Наиболее употребительным и литературным термином является такая трактовка, как «цифровое повествование».

Несмотря на растущую популярность цифрового рассказа, в отечественной методике обучения иностранным языкам до сих пор нет единого подхода к определению данного понятия и единообразия используемой терминологии. А. В. Логинова в статье, посвященной применению ИКТ в обучении студентов вузов иноязычной коммуникации, пишет о том, что при описании цифрового повествования встречаются такие термины, как «интерактивные повествования», «цифровые документальные фильмы», «цифровые эссе», «электронные воспоминания», «компьютерные рассказы» [3].

Существует множество определений «цифрового повествования», но в целом все они вращаются вокруг идеи объединения искусства повествования историй с различными цифровыми мультимедиа, такими как изображения, аудио и видео. Технологии цифрового повествования применимы, доступны и полезны для широкой аудитории, а особенно при обучении иностранным языкам. Одним людям нужна цифровая история, чтобы вызвать эмоции слушателя, другим – чтобы привлечь внимание нового клиента, а третьим она упрощает общение с большим количеством слушателей. В частности, цифровое повествование активно распространяется внутри образовательной деятельности.

Цифровое повествование – это технологическое дополнение, которое предоставляет все возможности для того, чтобы задействовать пользовательский контент и помочь учителям преодолеть некоторые препятствия для продуктивного использования технологий в своих классах. По своей сути, цифровое повествование позволяет пользователям компьютеров становиться рассказчиками посредством традиционных процессов выбора темы, проведения некоторых исследований, создания сценария и разработки интересной сюжетной линии. Этот

материал объединяется с различными типами мультимедиа, включая компьютерную графику, записанный звук, сгенерированный с помощью компьютера текст, видеоклипы и музыку, после чего его можно воспроизводить на компьютере, загружать на веб-сайт или записывать на DVD.

Существует множество способов использования цифрового повествования в обучении иностранным языкам. Один из главных способов состоит в том, что преподаватель будет создавать «цифровые истории» или же его ученики будут делать это. Некоторые преподаватели могут создавать свои собственные истории и показывать их ученикам в качестве средства представления нового материала. Захватывающая, насыщенная мультимедиа истории может служить упреждающим набором для привлечения внимания студентов и повышения их интереса к изучению новых идей. Ряд исследователей, к примеру, Линел Бурмарк и Марк Ормрод, поддерживают использование подобного метода в начале урока, чтобы помочь вовлечь студентов в процесс обучения или в качестве связующего между существующими знаниями и новым материалом.

Цифровое повествование может использоваться в качестве учебного пособия. У учителей появляется возможность презентовать своим ученикам ранее созданные цифровые истории, чтобы привлечь внимание учащихся при представлении новых тем или идей. Многие исследователи обнаружили, что интеграция визуальных изображений с письменным текстом улучшает и ускоряет восприятие информации учащимися, а цифровое повествование является особенно хорошим технологическим инструментом для сбора, создания, анализа и объединения визуальных изображений с письменным текстом.

Обобщив данные разных авторов, таких как Логинова А.В. и Манайкина Н.А., можно выделить ряд навыков, формированию которых способствует данная педагогическая технология:

- искать и сохранять найденную информацию;
- создавать гипертекстовые и мультимедийные информационные объекты;
- записывать и обрабатывать звуки;
- творчески и критически мыслить;
- эффективно использовать устную и письменную коммуникацию на иностранном языке;
- организовывать коллективную деятельность;
- собирать и отбирать данные;
- правильно цитировать источники.

В ходе работы над цифровыми рассказами растет также уровень так называемой «мультимодальной» грамотности (multimodal literacy), которую связывают с такими видами деятельности как чтение, визуальное восприятие, понимание, реагирование, генерирование цифровых и мультимедийных текстов, а также взаимодействие с ними. Как отмечает М. Уолш, обработка различных видов информации: графической, вербальной, акустической, кинетической, в рамках цифрового рассказа происходит одновременно, взаимосвязано и синхронизировано [6].

Несмотря на акцент на мультимедийных технологиях, цифровое повествование не является абсолютно новой концепцией. Джо Ламберт помогал цифровому повествованию принимать современный вид с самого начала, будучи соучредителем Центра Цифрового Повествование (Centre of Digital Storytelling, CDS), некоммерческой общественной художественной организации в Беркли, Калифорния. С начала 1990-х годов Ламберт совместно с CDS начали предоставлять обучение и помощь людям, заинтересованным в создании и распространении своих личных рассказов. CDS также известен разработкой и распространением семи элементов цифрового повествования (компьютеры, устройства захвата звуков, устройства захвата изображений, навыки грамотности, заинтересованность учителей и учеников, наличие навыков 21го века, программное обеспечение), которые часто упоминаются как полезный базис для начала работы с цифровым повествованием [1; с. 222].

Подводя итог, мы приходим к выводу, что информационно-коммуникативные технологии продолжают развиваться. Данная область приобретает всё большие масштабы в обучении иностранным языкам, так как преподаватели активно познают её и находят способы интегрировать цифровое повествование в учебный процесс. Потенциал этой области только начинает выявляться, и новые исследования, несомненно, обеспечат более глубокое понимание того, как цифровое повествование может привлекать, информировать и просвещать новые поколения учеников и учителей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

- 1.Бернард Р. Цифровое повествование: мощный технологический инструмент для обучения в 21-ом веке // Теория в практике. – 2008. – №47. – С. 220–228
- 2.Горохова Л.А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал – Пятигорск: Пятигорский государственный университет. – С. 40–49
- 3.Логина А.В. Цифровое повествование как способ коммуникации на иностранном языке. // Молодой ученый. – 2015. – № 7 (87). – С. 805–809.

4. Маняйкина Н.В., Надточева Е.С. Цифровое повествование: от теории к практике // Профессиональное образование. – № 10. – 2015. – С. 60–64
5. Маняйкина Н.В., Надточева Е.С. Цифровое повествование как средство развития медиакомпетенции будущих учителей английского языка // Педагогическое образование в России. – 2017. – №10. – С. 7-17
6. Уолш М. Мультимодальная грамотность: её значение для практики в классе // Австралийский журнал по языковой грамотности. – 2010. – № 33 (3). – С. 211–239

DEVELOPMENT OF DIGITAL STORYTELLING AND ITS APPLICATION IN TEACHING ENGLISH

A.S. Reva, E.B. Tsygankova

Volzhskiy Branch of Volgograd State University

Volzhskiy Volgograd region, Russia

E-mail: reva121@yandex.ru, cygankova1999@mail.ru

With the advent of modern computer equipment in schools, new teaching methods began to emerge that allowed students to understand information faster. One of these techniques is digital storytelling, which could be effectively used in the English language classroom. The article shows the ways of using “digital storytelling technique”.

Keywords: digital storytelling, multimodal literacy, teaching English as a foreign language, digital story.

УДК 371.3:81

EFFECTIVE USE OF WEB-QUESTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO BACHELOR STUDENTS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

N.I. Ryzhkova, E. Yu. Ponomareva, O.V. Pribytkova

Voronezh State University of Engineering Technologies

Russian Federation

E-mail: alicefox18@mail.ru

The article is devoted to the relevance of using web quests as creative tasks to increase the level of bachelors' motivation in the process of teaching them a foreign language, given that a significant part of the time the educational process can take place remotely. The definition, structure and classification of web quests are given, recommendations for working with web quests on the webquest.org and zunal.com portals in the process of teaching a foreign language are proposed.

Keywords: web quest; motivation; bachelor; online resources; web designer

The relevance of the study is explained by the need of using web resources in the process of teaching students a foreign language, given that a significant part of the time the educational process can occur remotely and reflects the need to implement creative tasks, such as web quests to increase the level of students' motivation.

The practical significance of the study lies in offering recommendations for working with web quests on the webquest.org and zunal.com portals in the process of teaching students a foreign language.

The aim of the study is to identify the effectiveness of using web quests to increase the level of students' motivation in the course of teaching them a foreign language.

To achieve the goal, the following tasks were set:

- to define, structure and classify web quests;
- to analyze web resources webquest.org, zunal.com .: webquests, thematically suitable for specific modules, offering recommendations for working with these services;
- to offer examples of online constructors for self-compiling web quests;
- to identify the specific requirements for using authentic and self-developed web quests.

Research methods used in this work are analysis of theoretical and methodological literature; analysis of online resources with web quests for learning a foreign language.

The year of 2020 has made global adjustments to the education system around the world. A sufficient part of the time, the educational process is carried out using distance learning technologies. To receive a credit or exam undergraduate students must complete the required assignments in the online system. Due to the lack of "live" communication "a student – a teacher", the level of students' motivation may decrease, as a result of which, in our opinion, it is necessary to use creative tasks in the course of teaching a foreign language, for example, web quests.

A web-quest in pedagogy is a problematic task with elements of a role-playing game. For completing the task the information resources of the Internet are used.

Web quests can cover both a separate problem, topic, and be cross-subject. Bernie Dodge identifies three principles of their classification - according to the duration of implementation (short-term and long-term); by subject matter (monoprojects and cross-subject web quests); by the type of tasks performed by students: compilation tasks, mystery tasks, journalistic tasks, design tasks, retelling tasks, creative product tasks,

solution of controversial problems (consensus building) tasks), persuasion tasks, self-knowledge tasks, analytical tasks, judgment tasks, scientific tasks.

There is a clear structure of the web quest: introduction, task, process, evaluation, conclusion, credits and teacher's page. However, this structure is used only as a basis, which, if necessary, can be changed (but 4 elements must be present in every educational quest: introduction, task, completion, assessment). The Introduction section specifies the wording of the topic, the description of the main roles of the participants, the quest scenario, the work plan or an overview of the entire quest. The Task section gives a clear and interesting description of the problematic task and the form of presentation of the final result: a problem, or a puzzle that needs to be solved; position to be formulated and defended; product to be created; abstract, report or journalistic account; creative work, presentation, poster, essay, web page, etc. The Process section describes the main stages of work; a guide to action, tips for gathering information, a checklist for analyzing the information, ready-made links to investigate an issue and recommendations for their use. In the Evaluation section, the evaluation criteria are specified, which depend on the type of problems solved in the web quest. The Conclusion section provides a concise and accurate description of what you can learn from this web quest. There should be a relationship with the introduction. The Credits section provides links to the resources used to create the web quest. This section can be combined with the Process section. The final part Teacher's Page (Comments for the teacher) describes the origin, goals and objectives of the web quest, the age category of students (can be used by other students if there are additions, adjustments); planned results, the process of organizing the execution of the web quest; necessary resources.

We use the following portals for searching, placing, creating web quests: webquest.org, zunal.com.

When working on the website www.webquest.org, we select the required option, where it is proposed to find, place, share a web quest, view news, etc. To find a quest of a certain topic in the search engine, we indicate the topic. From a wide selection of offered quests, we choose the one that is suitable in terms of the level and description of the execution process.

To work with the module "I introduce myself" 540 sources are offered. We are to select the web quest "All in The Family". The process of completing a quest begins with answering self-directed questions. Next, it is proposed to interview relatives using these questions. The next step is to write a short story about each family member, highlighting

what new interesting facts from life were received. Then it is proposed to select one of the classmates to discuss and compare the information received and new facts about the family. Next, you need to fill out the family tree and print it along with the family report.

For students of the 2nd and 3rd courses, it seems relevant to pass web quests within the framework of the "Employment" module. A total of 119 sources are offered on the site. Choosing a web quest "What is the interview?" A group of students is divided into two teams. The first is responsible for preparing for the interview, the second for the behavior directly during the interview (appearance, sign language, etc.) and the following actions. 8 links with useful videos are being studied, which should be divided into parts "before" and "after the interview". Examples of video links are the following: "Top 10 questions from an employer and examples of the best answers to them", "10 reasons why they won't call you back", "examples of interviews with an employer and online", "how to tell about yourself in the most favorable light", "30 questions to ask the employer", etc. After viewing, the subgroups prepare presentations for 3-5 minutes on the topics "sign language and useful tips on behavior and actions during the interview", "appearance for a successful interview." In the future, the video material can be used separately in the classroom, for example, when acting out the dialogues "employee-employer".

Within the framework of the module "Employment", it will be relevant to complete the Informational Interviews web quest on the website www.zunal.com. The purpose of work on the quest is to study the concept of "information interview", to conduct it, as well as to give detailed description of a future job. The quest tasks are completed step by step: it is proposed to find a person who works in a similar position for which the student is applying, possibly in the same organization, to call and make an appointment. Further, a video material with examples of informational interviews is studied, where you need to fix useful questions to obtain detailed information about future work. Students are divided into pairs and conduct interviews, where one of them is an employee of the company, and the other is preparing for employment.

If desired, the teacher can independently compose his own web quest, selecting information online. It is important to decide on the choice of a topic, Internet service and design while creating the quest, to select tasks and find the necessary web links when filling the quest with content.

The following online constructors are popular: Zunal.com and Jimdo.com.

Unlike many website builders, Zunal is a free service that will guide you through all the steps of creating a web quest easily. At each step, it

offers step-by-step instructions that allow any user to create a content-friendly engaging educational web quest. After registering on Zunal, you can start creating a web quest and view how other teachers have used this service. The creation steps with step-by-step instructions are in the panel on the left.

Jimdo is a simple website builder at <https://www.jimdo.com>. The programmers created an interface that allowed each user to create and update sites easily, including educational ones. Today, over 12 million sites have been created on Jimdo. After registration, each user receives a space for free file storage, as well as an address of the form jimdofree.com. This site builder has a simple and intuitive interface that will not raise many questions even for novice site builders.

The work on the web-quest, independently compiled by the teacher, can be used at all stages of training, since when compiling it, the level of the trainees and their knowledge of the necessary competencies is taken into account.

The use of web quests with authentic web resources requires students to have an appropriate level of language proficiency, therefore, it is relevant to present such work as a creative task that completes the study of a topic; accompanied by training lexical and grammatical exercises. Performing such exercises can either precede work on the quest, or be carried out in parallel with it.

One of the main advantages of using web quests is the ease and clarity of the presentation and assimilation of information, quick access to the necessary materials.

In this way, the use of web quest technology as creative tasks seems relevant at class as a remote control or in self-study of students on the Moodle platform. By integrating this type of work into the educational process, a number of practical problems are solved: self-study and self-organization of students; the ability to work in a team and find several ways to solve a problem situation; familiarizing with reading fiction, non-fiction literature in a foreign language; realizing students' creative potential, which in turn is effective for increasing bachelors' level of motivation in the process of teaching them a foreign language.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

1. Vyazovskaya, V.V. Electronic means of teaching Russian as a foreign language / V.V. Vyazovskaya, M.G. Zlobin, G.V. Cherkasov // Innovations in modern language education: Materials of the III International scientific and practical conference (Voronezh, March 1-2, 2017) / [ed. L. G. Kuzmina]; Voronezh State University. – Voronezh: Voronezh State University Publishing House. – 2017. – P. 166-169
2. Nizaeva, L.F. Communicative competence: essence and component composition / L.F. Nizaeva // Molodoy Uchenyy. – 2016. – No. 28. – P. 933-935

3. Pribytkova, O. V. The use of authentic video materials as a means of increasing the effectiveness of teaching a foreign language in non-linguistic universities / O.V. Pribytkova, E.Yu. Ponomareva // Current problems of the humanities and socio-economic sciences / Coll. scientific. Art. based on the materials of the All-Russian scientific-practical. conf. "Integration of Science and Education in Academic Interaction" (March 22-23, 2018). - Voronezh: publishing house "KVALIS", 2018. - P. 212-214
4. Sagitova, R.R. Interactive technologies for the formation of self-educational competence of university students in the process of teaching foreign languages: method of projects / R.R. Sagitova // Proceedings of Kazan State University of Culture and Art. - 2016. - No 4. - P. 151-154 4
5. Fakhrutdinova, A.V., Kondratyeva, I.G. Problems of continuous and flexible education / A.V. Fakhrutdinova, I.G. Kondratyev // Collection: Foreign languages in the modern world. Collection of Materials of the X International Scientific and Practical Conference. / Edited by D.R. Sabirova, A.V. Fakhrutdinova. 2017. - S. 140-147

УДК 316.77

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ

Н. Г. Савкина

Тюменский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: sawkina.natalya@yandex.ru

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме обучения русскому языку в поликультурном классе. Особое внимание уделено изучению основ русской грамматики. Автор приходит к выводу, что в начале обучения учителю необходимо очертить круг проблем, которые нужно будет преодолеть учащимся и планомерно и последовательно помогать детям в их решении.

Ключевые слова: младшие школьники; обучение русскому языку; грамматика; поликультурный класс, билингвы.

В настоящее время учителя начальных классов испытывают ряд трудностей связанных с процессом обучения школьников: низкая мотивированность детей при изучении русского языка, слабое понимание и восприятие текста упражнения или изучаемого произведения, а так же большое количество школьников в классе, для которых русский язык не является родным, то есть дети билингвы.

В поликультурном классе педагогу необходимо учесть все особенности методической системы преподавания инофонам. Очень много зависит от возраста, в котором ребенок начал осваивать русский

язык, уровень владения русским языком в семье учащегося. Если ребенок начал изучать русский язык в начальных классах, то педагогу необходимо приступить к формированию понятийного аспекта обучения. Фонетический аспект способствует расширению познания детей в лексике. Возникает необходимость акцентировать внимание школьника на особенности лексического смысла слов, которые проявляются в переносе смысла, в результате перехода слова от обозначения одного предмета к обозначению другого.

Изучить всю красоту русского языка, его образность билингвам могут помочь произведения русской литературы.

Основная цель задача учителя начальных классов – снизить уровень лингвистической интерференции школьника, т.е. снизить влияние одного языка на другой, использование норм в письменной и устной формах речи. Необходимо выстроить систему обучения таким образом, чтобы постепенно учащийся, для которого русский язык не является родным смог достичь высоких результатов в преодолении трудностей, связанных с изучением русского языка, находиться в ситуации успеха и комфорта при общении с русскоговорящими учащимися.

Русский язык является главным средством обучения в русскоязычных школах. Чем выше будет у ребенка уровень знания языка, тем выше будут его успехи в изучении всех других предметов.

Главным при обучении русскому языку школьников-билингвистов является дуалистический подход: формирование коммуникативной компетентности в объеме, позволяющем осуществить свои жизненные приоритеты, формирование языковой компетентности.

Формирование лингвистической компетентности в широком значении, предполагает не только знание слов и умение выстраивать правильные формы с точки зрения грамматики.

Формирование коммуникативной компетентности предполагает формирование:

– навык выбора необходимой лингвистической формы, способа выражения, в соответствии с условиями акта коммуникации, т.е. должна быть определенная цель общения, ситуация, намерения говорящего и т.д.

– умение школьников применять необходимую стратегию для построения и разъяснения текста. Для этого необходимо уметь использовать разнообразные тактики, проявляющиеся в поведении в словесной форме в разнообразных дискурсах.

– знание школьниками национально-культурных особенностей русского коммуникативного поведения, отражения культуры и состояния общества в различного рода деятельности.

– навыки вступления в контакт на русском языке с окружающими.

– умение восполнять специальными средствами недостаток в освоении языка, а также речевого и социального опыта взаимодействия в иноязычной среде.

С самыми большими трудностями учащиеся-инофоны сталкиваются при изучении основ русской грамматики, в связи с тем, что не редко из-за большого различия грамматического строя родного и русского языков учащемуся сложно усваивать и закономерности, а также сравнить элементы разных систем. Т.М. Балыхиной [2] выделяются типичные грамматические ошибки и недочеты, характерные для учащихся для которых русский язык не является родным. Данная классификация учитывает все проблемы, с которыми сталкиваются дети-инофоны при постижении основ русской грамматики:

1. Ошибки, связанные с координацией и согласованием. (*Я съел вкусный мороженое*).

2. Ошибки в построении связи по типу управления. (*Я хотел посмотреть передача*).

3. Ошибки, связанные с построением связи по типу примыкания. (*Она бежала быстрый*).

4. Ошибки в построении видовременных отношений. (*Утром он будет пойти в кино*).

5. Ошибки, искажающие грамматическую модель: отсутствие слов, помогающих раскрыть значение предложения. (*Автобус – к остановке*).

6. Ошибки в использовании возвратных глаголов. (*Он возвращался на родину*).

7. Ошибки, связанные с оформлением прямой и косвенной речи. (*Она сказала я рада вижу это море*).

8. Ошибки в нарушении порядка частей предложения (неоправданное применение инверсии) при оформлении придаточных предложений, пропуск частей предложений. (*Она жила в городе*).

Выше перечисленные ошибки очень сложно поддаются исправлению в связи с тем, эффективность работы над этими ошибками связана с общим уровнем владения языком.

У учащихся-инофонов уходят годы на усвоение грамматических правил.

Системность достижения педагогических задач происходит с опорой на принцип индивидуализации в обучении каждого школьника.

Сложности в изучении грамматики часто связаны с освоением такой части речи как «глагол». Наибольшее затруднение при изучении этой темы вызывает спряжение глаголов. В начале изучения каждой новой темы происходит ознакомление школьников с правильными формами. Поэтому первое спряжение, вводится с использованием таких русских глаголов, как *петь*, а второе спряжение, – на примере таких глаголов, как *говорить*. В связи с тем, что окончания этих глаголов находятся под ударением, школьники четко наблюдают различия форм. Необходимо помнить о том, что дается всем детям в классе, в том числе и русскоговорящим, для которых спряжение глагола тоже является очень сложной темой.

Изучение спряжения глагола будет проходить наиболее эффективно, если его включать в контекст. Учителю необходимо заострить внимание детей на основе неопределенной формы глагола и настоящего времени и окончания.

С целью овладения навыком спряжения глаголов необходимо уметь выделять такие части слова как основа и окончание. Например, *чита-ть, чита-ю, чита-ешь, чита-ет, чита-ем, чита-ете, чита-ют*.

Необходимо довести до сознания детей тот факт, что основы большей части русских глаголов, включая глаголы второго спряжения отличаются основами в начальной форме, настоящем и будущем простом времени. Например, *говори-ть, говор-ю, говор-ишь, говор-ит, говор-им, говор-ите, говор-ят* (в инфинитиве основа *-говори-*, а в спрягаемых формах - *говор-*).

С остальными нюансами необходимо проводить ознакомление школьников в процессе изучения каждого нового глагола.

Обогащение словарного запаса детей билингвов можно проводить путем заучивания чистоговорок, стихотворений, считалок.

Рассматривание и анализ, проведение разных видов работы с текстом на русском языке также способствует развитию речи школьников [3].

Также возможно использование в устной форме разнообразных словарных диктантов.

а) тематических, при проведении которых используются слова одной тематической группы (например: *фрукты, инструменты, школьные принадлежности* и т.д.) с устным называнием подобных слов на родном языке если таковые имеются.

б) нетематических, при проведении диктантов такого рода используются слова из ученического словарика, и школьники анализируют слова, называемые учителем со словами родного языка, перечисляя отличия в синтаксическом, омонимическом и других значениях.

Устранению грамматических ошибок хорошо способствуют разнообразными упражнениями:

1. Анализ текстов с целью выделения отличающихся в русском и родном языках падежных форм существительных.

2. Введение каждого слова в активный словарный запас, т.е. использование в собственной речи. Произнесение предложения необходимо организовать таким образом, чтобы все дети хорошо воспринимали окончание каждого из слов, которое может вызвать затруднение, а в случае ошибки учащиеся могут поправить отвечающего школьника.

3. Проведение выборочных диктантов в обучающих целях лучше применять в 3-4 классах в силу трудности данного вида работы.

4. Формирование навыка употребления глаголов разного типа склонения, как отдельно, так и в словосочетаниях. Как письменно, так и устно. Нужно заострять внимание школьников на падежных окончаниях.

5. Тренировка в дописывании окончаний, как в слабой, так и в сильной позициях, а так же целых частей предложений в процессе комментирования.

Таким образом, при обучении русскому языку как неродному необходима четкая постановка требований, которые помогут детям в достижении поставленных целей в процессе обучения. Педагогу необходимо очертить круг трудностей, которые нужно будет преодолеть инофонам. Нужно также донести до учащихся необходимость заучивания наизусть определенного объема информации с целью облегчения понимания закономерностей русской грамматики. Только целеустремленность, упорство, стремление к успешности поможет школьникам в достижении результатов в изучении русского языка как иностранного.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Акишина, А.А. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного / А.А. Акиншина, О.Е. Каган – Москва, Русский язык. Курсы. 2018. – 255 с.
2. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – Москва: Издательство Российского университета дружбы народов, 2017. – 185 с.
3. Блягоз, З.У. Научно-практическая конференция по проблемам двуязычия / З.У. Блягоз // Русский язык в школе. – 2005. – №5. – С.34 – 41.

4. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учебное пособие для высш. учебн. завед./[Г.М. Васильева и др.]; Под ред. И.П. Лысаковой.- М.: Гуман. изд. центр. ВЛАДОС, 2004. – 269 с.

TEACHING RUSSIAN LANGUAGE FOR YOUNGER SCHOOLS IN THE POLYCULTURAL CLASS

N.G. Savkina

*Tyumen State University, Russia
E-mail: sawkina.natalya@yandex.ru*

The article is devoted to the current problem of teaching the Russian language in a multicultural classroom. Particular attention is paid to the study of the basics of Russian grammar. The author comes to the conclusion that at the beginning of training, the teacher needs to outline a range of problems that students will need to overcome and systematically and consistently help children in solving them.

Keywords: junior schoolchildren; teaching Russian; grammar; multicultural class, bilinguals.

УДК 372.881.111.1

СМАРТФОН КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ЗА И ПРОТИВ

И.С. Сидорчук

*Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: english1311@yandex.ru*

В статье анализируется и методически обосновывается возможность использования цифровых технологий, в частности, мобильных телефонов для организации аудиторной и внеаудиторной работы студентов в процессе изучения иностранного языка; рассматриваются возможные проблемы, преимущества и недостатки; даются примеры заданий.

Ключевые слова: цифровые технологии; смартфон; инновации; языковые навыки; современные методы и инструменты; мотивация

Digitalization is transforming working, educational and other environments by using digital technologies as a tool to do some part of your regular work. Today digital technologies are evolving quickly and include websites, digital TV, smart phones, video streaming and blogs, social media, computers, tele- and video- conferencing, e-learning platforms, and many more. Some decade ago, using these tools was an

opportunity for English teachers and students. Now it has become a necessity. We are living in a digital world now. Smart and cell phones have become an integral part of students' everyday life. They have replaced a dictionary, a notebook, a book itself and what not. There are currently more than 4 billion cell phones in use worldwide among a global population of more than 7 billion. So, let's try to overview the educational value and potential of this digital technology in the English classroom.

Firstly, there are some obvious benefits of using smart phones in language teaching. Global educational establishments, including the British Broadcasting Corporation, believe that "the cell phone has taken learning to individuals, communities, and countries that were previously remote economically, socially, or geographically, for other educational interventions" [1, c.3], for example, developing countries in Asia, Africa or South America. Secondly, some digital tools (tele- and video-conferencing via computer or cell phone) enable teachers to reach their students wherever they are, so, they proved to be the only option and thus were on the upsurge in the lockdown year of 2020.

The first and the most essential criteria in using any educational tool are compliance and coherence with the main teaching principles and codes as well as its effectiveness and efficiency.

To integrate smart phones into the English lesson, one can utilize the following smart features of the cell phone:

- browsing the Internet (to find, to read, to cite, to translate, to check, to share information);
- recording, playing, downloading, storing video and audio files;
- taking, processing, editing, and storing pictures, screenshots and images;
- typing and sending instant messages;
- making chat rooms, groups, and communities online (Viber, Telegram etc.)

In terms of efficiency (minimizing time while maximizing outcomes), smart phones help because we don't need a specially equipped computer room if we are going to use online resources to practice some vocabulary on *Quizlet.com* or test something on *Master-test.net* or *Kahoot.com*. Computer rooms are not always accessible, well-equipped or well-organized. If we are doing a project, we don't need to bring a camera, a computer, or a tape-recorder, a smart phone can replace them all. And of course, nobody is going to write a paper letter, to switch on a laptop or even phone to ask for or share some information. Texting it will be fast and visual.

In terms of basic methodological principles, this digital technology has a big potential.

1. The principle of the student's personal involvement and active participation: it is guaranteed because students today are really spending most of their time online, in their virtual reality; they send dozens of messages, listen to voice mail, scroll through top news, send pictures and so on. They know it, they like it, so, why not use it as a tool for education?

2. The principle of novelty: if you start using smart phones in your class, students will face not only a new task wording (click instead of circle, type instead of write, etc.) but will also have to submit their tasks in a new format, for example, a video.

3. The principle of creativity and development: using smart phones in class is innovative in itself, but since students have a different level of digital competence and a natural desire to show they talents, they will definitely try to use any special applications, visual and audio effects, filters, stickers and many more. Being in the same class or chat room, students will develop both technically (new digital skills and tools) and intellectually (new ideas, points of view, sources, arguments, evidence).

4. The principle of connecting education to real life: nothing can be more real than spending your working day with a smart phone in your hand if you work out of the office as a stock broker, merchandiser, sales agent, production manager and the like. Today, if you have a smart phone in your pocket, you don't really need anything else to make out in your life.

5. The principle of activating various channels of perception: digital technology is no better than a classical lesson where students can see and hear the information, but using smart phones, you can do it as many times as you need without exhaustion.

6. The principle of visibility: everything said, written or demonstrated in the classroom can be either visualized via smart phones or recorded to be visualized later. For example, students can quickly find a picture of a person or a place you/they are talking about, can consult a dictionary if they come across a new word or want to know what the term means and they need to find it out on the spot.

7. The principle of intersubject communications: while using smart phones in some activity, students will definitely master and practice their digital and information technology skills.

8. The principle of considering students' age and personality characteristics: most our students belong to the 21st century, the age of digital and IT technologies, so, we can logically expect a high degree of receptiveness and responsiveness to a "smart" lesson; besides, this technology can help students reveal their talents and, particularly, to

overcome their shyness or the fear of public speaking, making a mistake, being slower or less knowledgeable than others, etc. For example, instead of speaking or presenting in class, students can be assigned to make a corresponding video and to send it to a group chat or as a personal message to their teacher. It works well as a consolidation or a test task on a topic. Thus, smart phones can encourage and involve all the students in some productive work, which is not usually achieved in the classroom, especially in mixed groups.

9. The principle of interconnecting oral and written speech: if you feel that your students don't practice writing in English often enough, texting on Viber, for example, can be helpful. You can ask your students a question and assign them to type their answers on Viber within 1 minute. As a result, all students have to answer, think about spelling and wording and in 1 minute you will have enough ideas for discussion visualized on the screen. So, we can replace the "I don't know what else to say" or "I agree" answers by the comparative discussion of what has been texted.

10. The principle of motivation and self-evaluation: all that has been said above leads to a logical conclusion – the motivational potential of smart technologies is rather high since it offers more freedom, self-actualization and independence to students who can dig up the knowledge themselves and share it with others in some innovative and creative way which psychologically increases the value of the task performed. Being interested in what they do, students are prone to self-evaluation and self-criticism which is possible because smart phones visualize everything that has been done.

The use of cell phone technology can improve communication and collaboration in the English classroom. There have been a number of successful projects with cell phones. A group of educators in China proved that the learning of vocabulary could be improved through the use of smart phones. One group of students received five words per day via a messaging application. A second group received 130 words on paper and they determined their own study schedule. It was found that students who received the words on their phones were more motivated to study small chunks of information released on a particular day. [2, c.208]

Smart phones can be used to practice all possible language skills: grammar, vocabulary, speaking and others. Following are the ideas of tasks that can be done with students of different levels.

1. "Describe a picture":

Beginners and Intermediate students

1.1. students bring the pictures of their family or friends, describe them, discuss them in groups;

- 1.2. students exchange the pictures of their family/friends, describe them and try to predict who and what this person is, compare it to real facts;
- 1.3. students make dialogues to discuss smb's appearance, character, occupation, outfit and improve their communication and vocabulary skills at a time;
- 1.4. students bring a picture from their family album showing any memorable moment of their life and tell a story that happened then and drill the Past Simple tense or the Present Continuous tense;

Advanced students

- 1.5. students take pictures of unusual/attractive people/places in your city/dishes/events, then describe them and explain their choice;
- 1.6. students make picture quizzes by taking a photo and inviting their mates to identify its name and location.

2. "English is everywhere":

Beginners and Intermediate students

- 2.1. ask students to spot English words, terms or phrases in their everyday life (in public places, in the street, on the transport, etc.) and take a picture, so that you could discuss their meaning and translation in class;

Advanced students

- 2.2. ask students to spot the mistakes in using English words in their everyday life and take pictures for further discussion.

3. "The word/phrase of the day":

Beginners and Intermediate students

- 3.1. send students a word/a group of synonyms/an idiom that they should learn on a particular day, ask them to look it up in a dictionary and write sentences with it;

Advanced students

- 3.2. ask students to choose a word/an idiom/a phrase/ a quotation of the day, illustrate its meaning and explain their choice by texting or recording a short piece of speech.

4. "Film a video"

Beginners and Intermediate students

- 4.1. students make a series of pictures on the topic (for example, "My Home Town", "My House/Flat/Room") and then a picture-caption story;

Advanced students

- 4.2. students make/stream and dub the video on a certain topic/problem/situation, comment on each other's videos;
- 4.3. ask students to create a digital story out of their videos and pictures, choose the best one and discuss the others.

5. "Improve your pronunciation"

5.1. using smart phones students can record their own pronunciation and compare it to the native speaker's online and improve theirs.

6. "Keep in touch and share"

Beginners and Intermediate students

6.1. invite students to communicate via smart phones by texting a piece of news, a useful ad or a link to some language resource, for example, on Viber; it allows everyone to make a contribution and expand their personal knowledge;

Advanced students

6.2. ask students to text or record and share their congratulations on various occasions, like public holidays and birthdays.

As such, smart phones can help language teachers and instructors bring innovations to their lessons, replace old-school and boring tasks by other assignments and activities that seem to be a real asset for a modern young person who is living and working at the age of total digitalization. Besides professional skills, students using their cell phones in education can gain and develop their personal features such as personal space and individual approach, confidence, creativity, freedom of choice and decision-making, initiative and many others.

A few words should also be said about the limits and obstacles to using smart phones in the classroom. The biggest problem is that most schools and teachers simply forbid using phones during the lesson because it distracts students, encourages them to cheat and undermines the teacher's credibility. But to reach the desired educational effect, using smart phones in the class should be carefully planned, organized and managed. As a teacher, you should set a clear goal and establish rules and guidelines for proper and improper use of phones during learning activities. Besides, we still have enough technical problems that often prevent us from using innovations actively in class: the Internet connection is weak, there is no free Wi-Fi available, some phone features and applications are charged, teachers themselves are not always phone-literate.

So, first of all, it's recommended to do the following: assess your own competence, get consent from the students and make it relevant to them and your teaching objectives. Only on these conditions smart phones will promote students' active participation and self-motivation, increase their speaking time and involvement, provide more learning possibilities, spice up your lessons and give advantage to you as a teacher.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Chiverton, S. Cell phones for low-resource environment / S. Chiverton //English Teaching Forum. – 2017. – Vol.55. – № 2 – P. 2-13.

2. Zhang, H., Song, W., Burston, J. Reexamining the effectiveness of vocabulary learning via mobile phones. / H. Zhang // Turkish Journal of Educational Technology. – 2011. – Vol.10. – P. 203-214.

SHALL WE GO SMART IN THE ENGLISH CLASSROOM?

I.S. Sidarchuk

Belarusian State Economic University

Minsk, Belarus

E-mail: english1311@yandex.ru

The article analyses and explains the educational value of using digital technologies, in particular, smart phones to organize the lesson and students' individual work; dwells on some possible problems, advantages and disadvantages of this tool and offers a number of assignments for the English classroom.

Keywords: digital technology; smart phone; innovation; language skills; modern tools and methods; motivation.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВЕСНЫХ ИГР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Д. А. Степанов, К. О. Мирук

Витебский государственный технологический университет

Республика Беларусь

E-mail: flvstu@gmail.com

В статье рассматривается исследование методологических и психологических принципов организации и использования игровых приемов на занятиях по иностранному языку в университете. Приводится классификация игр как метода обучения. Рассматриваются условия и причины, объясняющие эффективность использования игр на занятиях по иностранному языку. Приводятся способы мотивации учащихся с помощью игровых методик. Приводятся примеры игр на разных этапах работы со студентами.

Ключевые слова: игровая методика обучения иностранному языку в университете; педагогическая психология; игровые ситуации; языковые игры; словесные игры; лексические игры; игровые методики.

На современном этапе знания иностранного языка является неотъемлемой частью навыков каждого специалиста. Изучение иностранного языка в университете включает в себя формирование у студентов ряда компетенций. Специалисты, которые выпускаются из высших учебных заведений, должны обладать навыком коммуника-

ции на иностранном языке как в устной, так и в письменной форме как в профессиональной области, так и не в формальной обстановке. Из чего следует, что на занятиях по иностранному языку у студентов должны формироваться определенные знания и умения (формулировка своей точки зрения, профессиональная лексика, использование языковых средств), а также должны быть проработаны конкретные ситуации межкультурного речевого общения, где студенты смогут применить данные умения.

Решение данной задачи происходит в процессе всего периода изучения иностранного языка в университете и требует использования новых инновационных и эффективных методов обучения. Существует много методов изучения иностранного языка через онлайн-приложения, однако отправной точкой являются методы и приемы, которые используются преподавателем непосредственно при работе со студентами на занятии. То, на сколько эффективно и правильно преподаватель преподносит информацию и на сколько хорошо будет усвоен изученный материал, зависит уровень подготовленности студентов к реальной ситуации межкультурного речевого общения.

Следовательно, возникает вопрос: а какая методика позволит решить поставленную задачу?

В наше время характерно искать новые и эффективные методы изучения иностранного языка, развивающих не только языковые приемы, но и способствующих развитию индивидуальных качеств каждого студента. Для решения данного вопроса обратимся к педагогической психологии, которая предлагает нам рассмотреть *игру* в качестве эффективного метода обучения иностранному языку, который способен мотивировать студентов на изучение иностранного языка, способствует развитию и совершенствованию языковой и речевой компетенции, а также способствует быстрому и прочному усвоению материала.

Так, многие психологи и педагоги обращались к исследованию игры как методу обучения иностранному языку. В известном исследовании «Психология игры» Д.Б. Эльконин писал: «Слово “игра” не является научным понятием в строгом смысле этого слова. Может быть, именно поэтому, что целый ряд исследователей пытались найти нечто общее между самыми разнообразными и разнокачественными действиями, обозначаемыми словом “игра”, мы и не имеем до настоящего времени удовлетворительного разграничения этих деятельности и удовлетворительного объяснения разных форм игры» [3, с. 14].

На современном этапе игру можно рассматривать как метод, который эффективно применяется в обучении не только детей, но и взрослых. Определим, что же такое игра в педагогике.

Игра – один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений, достижению поставленных целей (например, изучение иностранного языка).

Исходя из определения, можно выделить следующие функции игры в педагогике:

1. Развлекательная – игра создает благоприятную атмосферу в ходе обучения, при этом изучаемый материал воспринимается с большим увлечением;

2. Обучающая – игра помогает в развитии общих учебных умений и навыков;

3. Коммуникативная – в игре люди объединяются друг с другом, что позволяет наладить эмоциональный контакт и сформировать навыки общения;

4. Компенсаторная – в процессе игры создаются условия, удовлетворяющие личностные установки, которые трудно выполнить в реальности;

5. Релаксационная – игра снимает эмоциональное и физическое напряжение, вызванное нагрузками учебной или трудовой деятельности;

6. Самовыражение – позволяет в игровом процессе реализовать творческие способности, наилучшим образом раскрыть собственный потенциал.

На основании приведенных выше функций проведем классификацию словесных игр. Так, М. Ф. Стронин выделил следующие виды игр:

1. Лексические.
2. Фонетические.
3. Орфографические.
4. Грамматические.
5. Творческие [1].

Первые четыре типа игр можно отнести к языковым играм, при проведении которых ставится цель сформировать соответствующие языковые навыки. Творческие игры носят комплексный характер. При проведении творческих игр ставится цель применения усвоенных ранее знаний и навыков в конкретной ситуации межкультурного речевого общения.

В педагогике существуют и другие классификации игр. Так, А.В. Коньшева делит игры согласно поставленным в них целям на речевые (коммуникативные) и языковые. Е.В. Душина, говоря о линг-

вистических играх, делит их на некоммунитивные, предкоммуникативные и коммуникативные, в зависимости от формируемых компетенций [2].

Очевидно то, что в каждой классификации игр речь идет о тех играх, которые способствуют быстрому и качественному усвоению изученного материала (каких-либо лексических единиц или грамматических конструкций), дают возможность отработать языковые навыки, и о тех играх, которые позволяют перенести ранее изученный материал и выработанные навыки в конкретную ситуацию, позволяют проработать сложные моменты в использовании профессиональной лексики.

Учитывая все выше сказанное, преподаватель должен грамотно вести занятие со студентами, выстраивая при этом дидактическую последовательность: сначала выполняются задания и проводятся игры на усвоение и заучивание материала по конкретной теме, а затем проводятся игры творческого характера, где будущие специалисты смогут применить изученный материал в определенной ситуации.

Высшие учебные заведения, где изучается иностранный язык, в большей мере ориентированы на изучение профессиональной лексики в рамках направлений, по которым готовят будущих специалистов. Исходя из этого, не все игровые методики подходят для использования на занятиях.

В ходе исследований было определено, что на занятиях в университете целесообразно применять игры из категории «словесные игры». Они включают в себя изучение слова (профессиональная лексика), его правописания, лексического значения, сочетания с другими словами. Из терминологии М. Ф. Стронина это первые четыре категории игр: лексические, фонетические, орфографические и грамматические.

На первый взгляд может показаться, что игры такого формата слишком простые и не позволяют студентам развиваться. Но это ошибочное предположение. Словесные игры имеют ряд преимуществ:

- расширение словарного запаса в ходе изучения новых слов и их лексического значения;
- в ходе изучения новых тем происходит усваивание и закрепление старых тем;
- отработка правописания слов;
- активация речевой и мыслительной деятельности;
- совершенствование навыка сочетания лексических единиц, фразеологизмов и афоризмов.

Использование словесных игр в образовательной среде в процессе подготовки специалистов в широких и узконаправленных сферах имеет положительный эффект. Рассмотрим примеры игр, которые можно использовать на занятиях в университете:

1. Анаграмма – приём в литературе любого языка, в котором при использовании логики нужно переставить некоторые буквы, звуки данного слова, чтобы при этом получить абсолютно другое слово. Слова при этом могут быть хаотичными.

Заниматься перестановкой букв в словах полезно абсолютно любому человеку, а тем более студенту, который подвергает мозг достаточной нагрузке, тем самым реализуя дальнейшее развитие интеллекта и логики, расширение словарного запаса.

2. Кроссворд – считается одной из старейших головоломок. Представляет собой ряды клеток, которые нужно заполнить по данным определениям. К каждому слову есть определение, указывающее какое слово должно быть в некотором ряду клеток. Название с английского языка переводится как “пересечение слов”.

В первую очередь кроссворды способствуют расширению словарного запаса. С их помощью можно улучшать память, то есть тренировать логическое мышление. При использовании кроссвордов в обучении материал усваивается быстрее и легче, создавая соревновательную обстановку.

3. «Виселица» – это простейшая игра на бумаге, обычно для двух человек. Принцип игры невероятно лёгок: один человек загадывает какое-то слово, в именительном падеже единственного числа, пишет первую и последнюю букву в слове. Второй игрок предлагает букву, которая, по его мнению, может быть в этом слове. Если буква в слове отсутствует, то загадчик начинает рисовать одну из частей туловища на виселице.

«Виселица» помогает изучить правописание английских слов, развивает зрительную память, позволяет выучить какие-либо словарные слова, названия.

4. «Балда» - настольная игра, обычно играют от 2 до 4 игроков. В ней нужно составлять слова с помощью букв на игровом квадратном поле. Развивает такие полезные навыки, как наблюдательность, сообразительность. При незнании каких-то слов, студент, сам того не замечая начинает листать словарь, чтобы узнать его лексическое значение. Помогает обогащать лексический запас.

5. «Слова» - игра, в которой необходимо взять слово, желательно длинное, и посредством логики составлять другие слова. Чем больше разных букв может быть в слове, тем разнообразнее слова

можно найти. Игра хороша тем, что играть в неё могут сразу много людей. Вырабатывает у студентов усидчивость. Игра подходит для закрепления конкретной темы или изученного материала.

6. «Unscramble» - с английского “расшифровать”. Игра основывается примерно на том же самом, что и перевод слова.

Отличие от других игр в том, что нужно составить слова из всех имеющихся букв.

7. Wordchain – словесная игра. Во время игры игроки придумывают новые слова, меняя какую-то букву в слове. Чтобы игра не казалась какой-то сложной или вовсе невозможной, можно опираться на какие-либо дефиниции, пояснения. Игра широко используется как хороший инструмент для изучения иностранного языка.

8. «Одна буква - много слов» - представляет собой игру, при которой игрок называет наибольшее количество слов на определённую букву. Игра показывает, насколько большой словарный запас у студентов, его заинтересованность в предмете.

9. Игра «Последняя буква» - наипростейшая игра, где из последней буквы одного слова необходимо придумать новое слово.

Первый игрок: Creation, слово заканчивается на букву N.

Второй игрок: Nail, слово заканчивается на букву L.

Третий игрок: Like, слово заканчивается на букву k.

Стоит добавить, что в английском языке есть неприносимая -e на конце слова, поэтому можно начинать слово с последнего звука в слове.

10. «Пропавшие буквы» - тривиальная словесная игра. Суть игры легка и непринуждённа: дан набор букв, только гласных или только согласных. Игрок только по этому набору букв должен узнать, какое слово было загадано. Для помощи могут быть предложены какие-либо наводящие определения этого слова.

Пример:

Regularly – *eua* – наводящее определение: осуществляемый равномерно и правильно, часто.

11. «HotSeat» - угадай слово. Прогрессивная и эффективная игра. Игроки делятся на две команды. Человек садится так, чтобы он не видел слова, то есть оно должно быть за его спиной. Студенты из определённой команды подсаживаются напротив человека, который сидит спиной к слову, и помогают ему угадать, что за слово написано за его спиной. Вся игра ведётся на время. Игра помогает учиться конкретно выражать свои мысли на иностранном языке.

Для обоснования эффективности внедрения игровой методики на занятиях при изучении иностранного языка в университете был проведен опрос студентов 1 и 2 курсов нескольких факультетов Витебского государственного технологического университета. Опрос показал, что большинство учащихся положительно относятся к подобного рода играм и считают их интересным и эффективным методом, который позволяет быстро и легко запоминать сложную профессиональную лексику. Практически все студенты разгадывали на занятиях кроссворды, занимались анаграммами. Определили игру, с которой студенты знакомы меньше всего, но она вызвала большой интерес у учащихся – «Wordchain».

Безусловно, словесные игры не должны быть основным методом изучения материала на занятиях по иностранному языку в университете, хотя данный метод эффективен в случаях, когда материал очень сложный, так как помогает студентам «разрядиться» после напряженной работы. При организации игры на занятии по иностранному языку в университете, преподавателю следует учитывать методические принципы и принципы педагогики обучения взрослых. Студенты часто претендуют на «взрослость», но при этом с интересом реагируют на приемы и методики, которые используются при работе с детьми. Вышеуказанные принципы включают в себя следующее:

- студентам необходимо знать и понимать, для чего они изучают тот или иной материал;
- использование словесных игр на практике должно быть проработано так, чтобы у студентов формировался своего рода опыт, который в будущем им может пригодиться;
- игра должна быть продумана до мелочей, правила должны быть четкими и понятными;
- студенты должны иметь возможность самовыражаться и саморазвиваться в процессе игры (главное условие – игра должна проводиться в доброжелательной атмосфере);
- игра в обязательном порядке должна содержать соревновательный момент, что позволяет студентам активнее мыслить.

Приведем примеры использования словесных игр на разных этапах организации занятия по иностранному языку в университете.

На этапе актуализации имеющихся у студентов знаний и навыков по определенной теме преподаватель может предложить будущим специалистам такие игры, которые настроят их на продуктивную работу в течение занятия. Это могут быть игры типа

«Пропавшие буквы» и «Unscramble». Главным моментом здесь является то, что загаданное слово уже должно быть знакомо большинству студентов и быть связанной с текущей изучаемой темой.

Такие игры, как «Одна буква - много слов», «Unscramble», кроссворды, часто используются на занятиях по иностранному языку для отработки профессиональной лексики по конкретной теме. Игры такого рода позволяют будущим специалистам проработать свои навыки в конкретных ситуациях.

Командную игру типа «HotSeat» студентам следует предложить на завершающем этапе изучения конкретной темы, когда лексические единицы и словосочетания уже предлагались для ознакомления и изучения в текстах и упражнениях. Как показала практика, те ассоциации и способы объяснить игроку загаданное слово поражают своей остроумностью и неординарностью. Это доказывает в очередной раз эффективность использования игровой методики и то, как будущие специалисты стараются актуализировать и передать свои знания на иностранном языке из совершенно разных областей. Таким образом студенты глубже вовлекаются в процесс коммуникаций, отрабатывают навыки построения сложных предложений, которые наиболее точно передавали бы смысл. Для разрядки тяжелого мыслительного процесса у студентов преподаватель может так же предложить игру «Виселица».

Во время проведения игры преподавателю важно помнить одно, что не стоит принимать на себя полностью решение по составлению игры. Каждый студент может предложить в игру инновационное дополнение, которое может усовершенствовать учебный процесс. Важно делегировать студентам часть работы – например, выбор игры и лексических единиц в рамках темы. Таким образом, будущие специалисты чувствуют себя вовлеченными и ответственными за качество проведения игры, ее успех и на сколько интересно она пройдет в рамках группы. И, следовательно, использование игровой методики на занятиях по иностранному языку в университете становится эффективным современным приемом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1984. 112 с.
2. Душина Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-igry-na-urokah-russkogo-i-inostrannogo-yazyka-v-aspekte-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnostiuchaschihsya>

3. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Изд. 2-е – М.: Гуманитарный издательский центр Владос – 360 с.

USE OF VOCABULARY GAMES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES FOR UNIVERSITY STUDENTS

D. Stepanov, K. Miruk

Vitebsk State Technological University

Republic of Belarus

E-mail: flvstu@gmail.com

The article discusses methodological and psychological principles of developing and applying game techniques in foreign language classes in the university. It presents the classification of games as a teaching method. The study gives analysis of provisions and reasons for the effectiveness of using games in foreign language classes. Methods of motivating students with the help of game techniques are studied.

Keywords: game methodology of teaching a foreign language in the university; pedagogical psychology; game situations; language games; word games; lexical games; game techniques.

К ВОПРОСУ О ЭВОЛЮЦИИ ИНСТИТУТА АДМИНИСТРАТИВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОЗРАСТЕ ОТ 16 ДО 18 ЛЕТ

А. А. Маганкова, Е. Ю. Давыдовская, А. С. Пархачева

*Смоленский филиал Саратовской государственной юридической академии
Российская Федерация*

Статья посвящена анализу законодательских инициатив по реформированию института административной ответственности несовершеннолетних. Авторы делают акцент на либерализацию законодательства и, основываясь на аналитических данных и практике применения действующего законодательства, дают практические рекомендации по применению превентивных мер в отношении анализируемой группы правонарушителей.

Ключевые слова: административная ответственность несовершеннолетних, концепция нового КоАП РФ, меры воспитательного характера, особенности назначения наказания

Административные правонарушения стали насущной проблемой на территории Российской Федерации, возможно данное обстоятельство вызвано низкой правовой ответственностью среди граждан, поскольку большинство субъектов правонарушения не считают привлечение к административной ответственности чем-то постыдным.

За один день каждый второй человек на территории страны нарушает правила дорожного движения, нецензурно выражается в общественных местах, разрисовывает сооружения и здания, употребляет алкогольные и табачные изделия в местах, где это запрещено делать.

Но существует такая тенденция лояльного отношения к данному обстоятельству среди граждан РФ, что не может являться нормой. Противоправные деяния на территории РФ в наши дни стали искаженной, девиантной формой нормы: ежегодно миллионы граждан переступают через закон, совершая различные виды правонарушений, за что впоследствии привлекаются к административной ответственности.

При этом административным правонарушениям подвержены лица, не достигшие возраста совершеннолетия. Данный факт актуализирует поднимаемую нами тему.

Административные правонарушения среди несовершеннолетних являются общественной проблемой по ряду причин, основной является то, что административные правонарушения носят характер деформации морального облика личности, что в раннем возрасте может негативно сказаться на становлении «социально здорового члена общества».

На территории Российской Федерации существует неутешительная тенденция административных правонарушений среди лиц, не достигших 18 летнего возраста, данный тезис подтверждает статистические данные, согласно которым за 2019 год процентная составляющая административных правонарушений среди подростков от общего числа составляла 49,6 %.

Существующий прогноз подтверждает острую необходимость в модернизации закона, связанного с ответственностью лиц от 16 до 18 лет, совершивших административное преступление.

В связи со сложившейся общественной ситуацией, Минюстом России разработан проект нового Кодекса РФ об административных правонарушениях, в проекте которого законодатель предлагает урегулировать особенности административной ответственности несовершеннолетних, которым ко времени совершения правонарушения исполнилось шестнадцать лет, но не исполнилось восемнадцати лет, в специальной главе КоАП РФ.

По мнению Масловой О. С.: «Законодательство об административных правонарушениях далеко от совершенства применительно к совершеннолетним правонарушителям, а вопросы административной ответственности несовершеннолетних урегулированы им крайне по-

верхностно, можно сказать, отдельными несбалансированными штрихами».¹⁵

Концепция нового Кодекса РФ об административных правонарушениях предполагает введение мер воспитательного воздействия вне зависимости от того будет несовершеннолетнему назначено административное наказание или он будет освобожден от административного наказания.

Важной составляющей мер воспитательного воздействия на несовершеннолетних является профилактическое воздействие на указанную категорию лиц. Профилактика проявляется, в первую очередь, в проведении бесед с несовершеннолетними совершившими преступление, а также с лицами, находящими в факторе риска. Беседы должны проводиться социальными работниками, социальными педагогами, психологами, которые прошли специальную подготовку по коррекции отклоняющегося поведения подростков.

Целесообразным будет усиление роли медико-психологической помощи и корректировки отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Также для несовершеннолетних с социальной и психической дезадаптацией следует проводить реабилитационные мероприятия.

Разумным представляется инициатива законодателя о закреплении над лицами, совершившими административное правонарушение, наставников, которые будут оказывать помощь не только в учебной деятельности, но и в личных вопросах.

К мерам воспитательного воздействия относятся своевременное выявление безнадзорности среди подростков. С семьями, которые составляют группу социального риска, следует проводить профилактические мероприятия, в частности, проверку состояния жилищных условий. Также необходимо признать семью ведущим институтом социализации несовершеннолетних, и соответственно осуществлять меры медико - психологической, социально - правовой, социально - педагогической помощи.

Немаловажное значение имеют меры пресечения административных правонарушений. Сущность данных мер состоит в том, что пресекается реальное, начавшееся правонарушение, то есть происходит принудительное прекращение правонарушения, совершаемого несовершеннолетним, и тем самым он понуждается к правомерному поведению.

¹⁵Маслова О. С. Распространенные правонарушения, совершаемые несовершеннолетними // Научный журнал «NovaUm». — 2019. — № 17. URL: <http://novaum.ru/public/p1136> (дата обращения: 12.02.2020)

Значимой особенностью при назначении наказания несовершеннолетним будет выступать их возраст, соответственно совершение административного правонарушения несовершеннолетним будет признаваться смягчающим обстоятельством. Но в тоже время, вовлечение несовершеннолетнего в совершение административного правонарушения признается отягчающим обстоятельством. Соответственно к несовершеннолетним применяется меньший объем наказаний, степень лишения или ограничения свободы, по сравнению с совершением аналогичного правонарушения лицами, достигшими совершеннолетия. Отличительной чертой назначения наказания является то, что к несовершеннолетним не применяется административный арест.

На данный момент из всех видов административных наказаний к несовершеннолетним применяется предупреждение или административный штраф. Как правило, штраф взыскивается при наличии самостоятельного заработка у несовершеннолетнего, однако, при его отсутствии штраф возлагается на законных представителей.

Михайлова Е. А. говорит о том, что: «Законодатель учитывает не до конца сформированную психику несовершеннолетнего, вследствие чего применяет к ним более мягкие, либо специфичные меры воздействия».¹⁶

В действующем КоАП РФ закреплена возможность комиссии по делам несовершеннолетних решать вопрос об освобождении несовершеннолетнего от административной ответственности. Целесообразным будет расширить положение данного пункта и закрепить при каких именно обстоятельствах возможно освобождение от административной ответственности.

По нашему мнению, данные поправки в КоАП РФ необходимы, для обоснования своей точки зрения был проведен опрос среди юридически образованных граждан на базе Смоленского филиала Саратовской государственной юридической академии, в качестве респондентов приняли участие профессорско-педагогический состав и студенты академии.

Согласно опросу 75% респондентов среди преподавателей вуза выступили за выделение ответственности несовершеннолетних от 16 до 18 в отдельной главе КоАП РФ, возможно данное обстоятельство вызвано тем, что каждый третий из опрошен становился свидетелем административных правонарушений среди несовершеннолетних, хочется отметить, что большая часть из них сталкивались с данным об-

¹⁶Михайлова Е. А. Особенности и проблемы ответственности несовершеннолетних // Студенческий: электрон. научн. журн. — 2018. — № 13 (33). URL: <https://sibac.info/journal/student/33/114316> (дата обращения: 12.02.2020)

стоятельством по долгу службы и ознакомлены с ситуацией правонарушений среди подростков.

Среди причин административных правонарушений лиц в возрасте от 16 до 18 лет профессора выделяю, во-первых, незнание закона(50%), во-вторых, уверенность в безнаказанности(75%), и, в третьих, желание выделиться(75%). Данное обстоятельство может говорить о низкой социальной ответственности и недостаточной юридической грамотности среди несовершеннолетних, которая способствует повышению административных правонарушений.

Выдвинутый тезис, показывает, что существует острая необходимость в принудительных мерах воспитательного характера по отношению к лицам совершившим административные правонарушения, данного мнения придерживаются и преподаватели СГЮА, в опросе 50% выступили за введение мер воспитательного воздействия, в то время как 50 % затрудняются ответить на поставленный вопрос и воздержались от ответа.

Нами также был проведен опрос среди 77 студентов 1-3 курсов Смоленского филиала Саратовской государственной юридической академии.

Наиболее популярными ответами о причинах совершения несовершеннолетними от 16 до 18 лет административного правонарушения стали желание выделиться среди друзей, так считают 47% опрошенных, а также уверенность несовершеннолетних в безнаказанности, так считают 46% респондентов. 28% выделяют в качестве причин незнание закона. С данными результатами нельзя не согласиться, поскольку именно в подростковом возрасте в наибольшей степени проявляется позиция о том, что за совершенное правонарушение ничего не будет. Именно поэтому целесообразным будет разъяснение несовершеннолетним возраста наступления ответственности, а также санкций за совершение правонарушений.

Подавляющее большинство опрошенных, а именно 72,7% опрошенных были свидетелями административных правонарушений, совершаемых несовершеннолетними, однако только 55,8% пытались препятствовать данному деянию. Факт попытки предотвращения правонарушений свидетельствует о социальной активности и небезразличия граждан.

72,9% опрошенных считают необходимым выделение в специальной главе КоАП РФ ответственности несовершеннолетних, поскольку это позволит детализировать не только ответственность несовершеннолетних, но и закрепить профилактические меры, меры воспитательного воздействия. Большинство респондентов, а именно 61%,

считают разумным применение мер воспитательного воздействия на несовершеннолетних, так как это будет в дальнейшем способствовать обеспечению реализации превентивной функции административной ответственности.

Подводя итог работы, следует сделать вывод, что внесение поправок в КРФ об АП, связанных с административной ответственностью несовершеннолетних необходимо, поскольку основной причиной являются повышенные показатели совершения административных правонарушений среди несовершеннолетних. Введение предлагаемых мер будет способствовать профилактике совершения деликтов в будущем, пресекая формирование преступной личности с подросткового возраста, профессионализма преступности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.02.2021)// Собрание законодательства РФ. - 07.01.2002. - № 1 (ч. 1). - ст. 1.
2. Концепция нового Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях от 05.06.2019
3. Баранов А.Д., Дорофеева Ж.П., Меняйло Д.В. Особенности административной ответственности несовершеннолетних // Философия права. 2015. №4(71). С. 80-83.
3. Маслова О. С. Распространенные правонарушения, совершаемые несовершеннолетними // Научный журнал «NovaUm». — 2019. — № 17. URL: <http://novaum.ru/public/p1136> (дата обращения: 12.02.2021)
4. Михайлова Е. А. Особенности и проблемы ответственности несовершеннолетних // Студенческий: электронный научный журнал — 2018. — № 13 (33). URL: <https://sibac.info/journal/student/33/114316> (дата обращения: 12.02.2021)

The article is devoted to the analysis of legislative initiatives to reform the institution of administrative responsibility of minors. The authors focus on the liberalization of legislation and, based on analytical data and the practice of applying the current legislation, give practical recommendations on the application of preventive measures in relation to the analyzed group of offenders.

Keywords: administrative responsibility of minors, the concept of the new Code of Administrative Offenses of the Russian Federation, educational measures, specifics of sentencing

СООТНОШЕНИЕ КАТЕГОРИЙ «ИСТИНА» И «ПРЕЗУМПЦИЯ НЕВИНОВНОСТИ» С ПОЗИЦИЙ НЕОБХОДИМОСТИ ПРОВОЗГЛАШЕНИЯ СПРАВЕДЛИВОГО ПОСТАНОВЛЕНИЯ ПО ДЕЛУ ОБ АДМИНИСТРАТИВНОМ ПРАВОНАРУШЕНИИ

А. А. Маганкова, А. Г. Дык

*Смоленский филиал Саратовской государственной юридической академии
Российская Федерация*

Статья посвящена актуальной теме определения содержания малоразработанного в науке административного права принципа справедливости и его взаимосвязи с категорией «истина» и «презумпция невиновности».

Ключевые слова: правонарушение, постановление по делу, истина, доказательства, недоказанная виновность

Справедливость – одно из главных требований, предъявляемых акту, завершающему любое процессуальное производство.

Соответствие постановлений по делу об административном правонарушении справедливости во многом определяет как престиж деятельности органов исполнительной власти, так и является отражением качественного состояния всей системы правосудия в стране.

В основу постановления как результата всей административно-процессуальной деятельности в любом случае должны быть положены истинные знания о правонарушении и лице, его совершившем.

Так, в Постановлении Конституционного Суда РФ от 16 мая 2007 г. № 6-П говорится, что «судебное решение, если существенно значимые обстоятельства события, являющегося предметом исследования, отражены в нем неверно, не может рассматриваться как справедливый акт правосудия» [7]. Установлению истины по делу и постановлению законного, обоснованного и справедливого судебного решения способствует и строгое, последовательное соблюдение законодательства [7].

В большинстве своем взаимосвязь истины и справедливости прослеживается применительно к приговору по уголовным делам в работах классиков уголовного процесса – М.В. Духовского [3], И.Я. Фойницкого [10], В. Случевского [8], М.С. Строговича [9]. А.Ф. Кони говорил о том, что «судья призван прилагать все силы ума и совести, знания и опыта, чтобы постигнуть житейскую и юридическую правду дела» [4, с. 34]. Отказ от принципа истины в современном УПК РФ отдельные процессуалисты называют отказом от правосудия [6, с. 99, 309].

При этом в научной литературе справедливость как критерий, предъявляемый к постановлению как итоговому акту по административному делу, практически не рассматривается.

Вместе с тем административисты едины в мнении о том, что существование такого принципа в административно-процессуальной деятельности аксиоматично, а реализация его претворяется в жизнь посредством устранения нарушения законодательства, восстановления нарушенного права, а также возмещения причиненного правонарушением вреда, что признается «справедливым, неформальным подходом к разрешению дела» [11, с. 188]

Как верно отмечает О.В. Гладышева, «нравственность требует признания виновным только на основании твердо установленной виновности» [1, с. 174]. Позволим себе сделать определенную оговорку о том, что указанный вывод о действительной виновности лица, привлекаемого к ответственности, должен быть в любом случае основан на всесторонней, полной и беспристрастной оценке всей добытой по делу доказательственной информации. Лишь при соблюдении указанного условия может быть достигнута цель постижения истины с использованием предусмотренных законом средств.

Таким образом, если в материалах дела об административном правонарушении наличествует комплекс относимых к обстоятельствам дела, допустимых доказательств, достаточных для достоверного установления виновности лица в совершении такого правонарушения, и указанное лицо действительно совершило данное деяние, следует говорить о том, что суд либо уполномоченный на то орган исполнительной власти установил истину по делу.

В противном случае могут иметь место ошибки, влекущие несправедливость постановления как процессуального основания ответственности. Если же доказательств вины недостаточно либо собранные по делу доказательства не отвечают критерию их допустимости, то суд принимает решение о прекращении производства по делу об административном правонарушении, что свидетельствует о реализации принципа презумпции невиновности.

В случае провозглашения судом или иным органом, уполномоченным на осуществление административного производства, постановления о прекращении дела по делу может быть достигнута именуемая в доктрине юридическая или процессуальная истина – недоказанная виновность теоретически приравнивается к доказанной невиновности. При этом данный вывод основывается и на *praesumptio boni viri*, гарантированной ст. 51 Конституции РФ, ст. 14 УПК РФ, а также ст. 11 Всеобщей декларации прав человека, ст. 14 Международ-

ного пакта о гражданских и политических правах, п. 2 ст. 6 Конвенции о защите прав человека и основных свобод.

Презумпция невиновности выступает в качестве основополагающей идеи, которая предопределяет политику государства в области административно-процессуальных правоотношений – лучше виновный не будет привлечен к ответственности, нежели чем невиновный будет наказан за деяние, которого не совершал. Если сомнения не получают своего разрешения в ходе проведенной полной и объективной проверки, они толкуются в пользу лица, привлекаемого к ответственности

Таким образом, главенствующую роль в определении справедливости постановления должна играть деятельность по установлению истины по административному делу в пределах, установленных законом. Именно истину называют обязательной предпосылкой вынесения справедливого постановления и справедливого наказания, назначенного этим постановлением правонарушителю, 64,1% судей, 85,7% следователей, 64,7% адвокатов, опрошенных нами в ходе анкетирования.

Истина как условие справедливого разрешения административного дела - результат полного, всестороннего и объективного исследования различных доказательств (как вины, так и невиновности привлекаемого, прямых и косвенных) по делу, представляет собой достоверное доказательственное знание об обстоятельствах, подлежащих доказыванию, полученное с помощью доказательств в процессе их сопоставления и оценки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гладышева, О.В. Справедливость и законность в уголовном судопроизводстве Российской Федерации: монография. – Краснодар: ЭДВИ, 2008.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. СПб.: ИД «Весь», 2004. – Т. 3.
3. Духовской, М.В. Русский уголовный процесс: издание для студентов. – М.: Тип. А. П. Поплавского, 1910.
4. Кони, А.Ф. Нравственные начала в уголовном процессе (Общие черты судебной этики) // Избранные произведения. Т. 1. Статьи и заметки, судебные речи. М., 1958.
5. Лазарева, В.А. Проблемы доказывания в современном уголовном процессе России: учебное пособие. – Самара: Самарский ун-т, 2007
6. Мурадян, Э.М. Истина как проблема судебного права. – М.: Юристъ, 2004.
7. Постановление Конституционного Суда РФ от 16 мая 2007 г. N 6-П "По делу о проверке конституционности положений статей 237, 413 и 418 УПК РФ в связи с запросом президиума Курганского областного суда"// Российская газета. - 02.06.2007 г. - N 117

8. Случевский, В. Учебник русского уголовного процесса. – Изд. 4-е, доп. И испр. – СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1913.
9. Строгович, М. С. Курс советского уголовного процесса: в 2-х томах. – М., 1968. – Т. 2.
10. Фойницкий, И.Я. Курс уголовного судопроизводства / под ред. А.В. Смирнова. – СПб.: Альфа, 1996.
11. Витрук Н. В. Общая теория юридической ответственности. М., 2008. 320 с.

The article is devoted to the actual topic of determining the content of the principle of justice, which is not well developed in the science of administrative law, and its relationship with the category "truth" and "presumption of innocence".

Keywords: offense, decision on the case, truth, evidence, unproven guilt.

Научное издание

СБОРНИК

научных статей

по материалам II Международной научно-практической конференции

**«ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ»**

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
(март, 2021 г.)

За содержание и достоверность информации
в материалах сборника отвечают авторы

Формат 60×84/16 Гарнитура Times
Усл. печ. л. 48,9. Уч.–изд.л. 48,5. Заказ № 69

Отпечатано в учреждении образования
«Полесский государственный университет»
225710, г. Пинск, ул. Днепровской флотилии, 23