

Московский педагогический
государственный университет



ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы международной
научно-практической конференции,
посвященной 150-летию
Московского педагогического
государственного университета

г. Москва, 24 – 25 ноября 2022 г.

Электронное издание сетевого распространения

Москва 2023



**Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»**



ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы международной
научно-практической конференции,
посвященной 150-летию
Московского педагогического
государственного университета
г. Москва, 24–25 ноября 2022 г.

Электронное издание сетевого распространения

МПГУ
Москва • 2023

УДК 811+372.881.1
ББК 81я431+74.268.1я431
Л59

DOI: 10.31862/9785426312869

Ответственный редактор

Е. А. Никулина – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой фонетики и лексики английского языка Института иностранных языков имени В. Д. Аракина Московского педагогического государственного университета.

Редакционная коллегия:

М. А. Малкерова – кандидат филологических наук, доцент кафедры фонетики и лексики английского языка имени В. Д. Аракина Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета;

Л. А. Мурадова – кандидат филологических наук, профессор кафедры романских языков имени В. Г. Гака Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета.

Рецензенты:

Е. Л. Фрейдина – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры фонетики и лексики английского языка имени В. Д. Аракина Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета;

Т. В. Лукоянова – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры латинского и иностранных языков Астраханского государственного медицинского университета Минздрава России.

Лингвистика и образование : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 150-летию Московского педагогического государственного университета, г. Москва, 24–25 ноября 2022 г. / [отв. ред. Е. А. Никулина]. [Электронное издание сетевого распространения]. – Москва : МПГУ, 2023. – 362 с. : ил.

ISBN 978-5-4263-1286-9

Сборник материалов по итогам проведения конференции «Международной научно-практической конференции «Лингвистика и образование», посвященной 150-летию Московского педагогического государственного университета (24–25 ноября 2022 г.), содержит труды студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей, ведущих специалистов в области дискурсологии, семасиологии, прагмафонетики, стилистики, фоностилистики, культурологии, социолингвистики, методики обучения родному и иностранному языкам, преподавания русского языка как иностранного.

УДК 811+372.881.1

ББК 81я431+74.268.1я431

ISBN 978-5-4263-1286-9
DOI: 10.31862/9785426312869

© МПГУ, 2023
© Коллектив авторов, текст, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	13
ЛИНГВИСТИКА	
<i>Брыкин К.А., Гольдман А.В.</i> Когнитивно-прагматический и лингвокультурологический аспекты функционирования русизмов в англоязычном видеоигровом дискурсе	14
<i>Бутенко Т.В., Беляев К.И.</i> Языковые особенности создания атмосферы страха в произведениях Г.Ф. Лавкрафта	20
<i>Васильчикова Д.Н.</i> Функционирование языковых средств выражения эпистемической модальности в англоязычном медиадискурсе на материале газеты “The Guardian”	25
<i>Голубева С.А.</i> Лингвистические средства выражения эмоциональности героини: синтаксический аспект	33
<i>Гумовская Г.Н.</i> Особенности художественного и поэтического дискурса Уильяма Карлоса Уильямса	38
<i>Гусякова А.В.</i> Прагматические особенности функционирования тематического кластера «Наука, инновации и освоение космического пространства» в современном англоязычном медиадискурсе	44
<i>Дашеева В.В.</i> Перлокутивная функция китайских антропонимов	50
<i>Десятская С.В.</i> Градационная природа категории интенсивности в художественно-литературном тексте	54
<i>Егорова С.С.</i> Историческая изменчивость семантики просторечия	58
<i>Журавлева Е.В.</i> Быть аргентинцем. Национально-культурная специфика антропонимики Аргентины	63
<i>Зиновьева И.Н., Смирнов М.К.</i> Прецедентные феномены в публичных выступлениях Иана Пейсли	69
<i>Иванова Ю.С.</i> Строевые особенности новостного текста в цифровых СМИ	73
<i>Ивасик Д.А.</i> Эпитет как средство объективации гендерной идентичности в англоязычном рекламном дискурсе	78

<i>Ивасик Д.А.</i> К вопросу о статусе автора в дискурсе современных СМИ.	82
<i>Козловская В.А.</i> Актуализация лингвоимагологических компонентов на материале речей Лиз Трасс.	86
<i>Корзова Е.Н.</i> Манифестация аргументативной функции вводных конструкций в медиадискурсе	92
<i>Кузина М.А.</i> Панафриканизмы в транслингвальных романах авторов из Кении и Нигерии: количественные и качественные характеристики	100
<i>Курбакова Ю.В.,</i> Актуальность мира Л. Кэрролла в современном мире	105
<i>Ли Ян</i> Проблемы представления в современных словарях лексики межличностного общения в интернете	110
<i>Любченко О.Н.</i> Полиמודальные ресурсы юмора в английском скетче	115
<i>Маджаева С.И.</i> Особенности функционирования медицинских терминов в художественной литературе	122
<i>Малкерова М.А.</i> Особенности использования американских реалий в современной художественной литературе	129
<i>Матвеева Т.А., Журавлева Е.В.</i> Особенности использования невербальных средств общения в испанском языке на примере рассказа А.М. Матуте «Bernardino»	135
<i>Морозова Н.Н.</i> Описание метафорического значения слова на базе когнитивной модели	142
<i>Морозова Н.В.</i> Диэремы в фонетических словах	148
<i>Мошняга Е.В.</i> Позитивная коммуникация: маркетинговая стратегия или гуманитарная повестка?	152
<i>Мурадова Л.А.</i> Слова-реалии в составе библионимов: проблемы перевода (на материале французского и русского языков).	158
<i>Пастернак П.Д.</i> Функции прецедентных имен в поджанре подросткового детектива на английском языке.	163
<i>Петрова А.В.</i> Проблема передачи обозначений формы жемчуга в английском и русском языке: сравнительно-сопоставительный аспект	168

<i>Рогожина С.М.</i> К вопросу о долготе гласных в английском языке и соответствующей англоязычной терминологии.	173
<i>Рыбакова А.С.</i> Перевод в современном мире: тренды и перспективы	178
<i>Сергеева Ю.М., Уварова Е.А.</i> К вопросу о взаимодействии культур в юмористическом медиатексте	183
<i>Силина О.А.</i> Лингвостилистические средства выражения оценки в ресторанной рецензии	188
<i>Соколова М.А.</i> Современные принципы типологизации политических специальных лексических единиц (на материале английского языка)	194
<i>Сокорева Т.В.</i> Стратегии речевого поведения в полилоге: роль пауз	198
<i>Сыресеина И.О., Медведева А.Н.</i> Коммуникативно-прагматические аспекты англоязычных новостных медиатекстов корпоративных сайтов британских университетов	202
<i>Терехова Е.В.</i> Отражение представлений о времени в немецкой фразеологии	207
<i>Турнаева М.М.</i> Основные изменения лексического состава текстов современной образовательной документации (на материале текстов на английском, французском и русском языках за 2010–2020 гг.)	212
<i>Шевченко Т.И.</i> Лексическое ударение английского языка в международном контексте	220

ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Аксёнова Е.Е.</i> Формирование социокультурной компетенции при обучении письменному переводу в контексте глобализации	229
<i>Бабушкина Ю.В.</i> Особенности иноязычного образования в системе среднего профессионального образования	234
<i>Балкова Л.В.</i> Критерии анализа иноязычных медиаресурсов в аспекте задач воспитания личности школьника.	239
<i>Батурина Л.И., Симаков А.Ю.</i> Отражение дистанционного обучения в языковом сознании поколения Z.	245

<i>Болдова Т.А., Львова А.П.</i> Аддитивные технологии в модульном обучении.....	253
<i>Горобинская Н.В.</i> Эффективная организация онлайн обучения иностранному языку: проблемы и перспективы	259
<i>Грищенко В.Д.</i> Применение социальной рекламы в обучении иностранному языку	264
<i>Давыдова К.А.</i> Использование видеоматериалов для эффективного обучения фонетики, грамматики и лексики китайского языка на начальном этапе обучения в высшей школе	268
<i>Дмитренко Т.А.</i> Влияние цифровых технологий на повышение качества процесса обучения иностранному языку.....	273
<i>Егорова М.В., Лавицкая Ю.В.</i> Использование положительного переноса и предупреждение интерференции в обучении норвежскому произношению на базе английского носителей русского языка	278
<i>Емец Е.А.</i> Потенциал использования кооперативных виртуальных досок в обучении китайскому языку.....	283
<i>Иванова Л.А., Лукомская Е.Л.</i> К вопросу об обучении студентов реферированию иноязычных текстов	287
<i>Карасюк Н.Д.</i> Применение методов геймификации при обучении китайскому языку в высшей школе	293
<i>Лавицкая Ю.В., Солдак Е.Г.,</i> Ограничения в применении технологии Jolly Phonics в обучении младших русскоязычных школьников технике чтения и произношению английского языка	297
<i>Мартынова К.А.</i> Интенсивное обучение иностранному языку в условиях цифровизации образования	303
<i>Московская Н.Л., Аксёнова Н.А.</i> Формирование функциональной грамотности учащихся старшей школы на основе иноязычной текстовой деятельности	308
<i>Московская Н.Л., Щеглова О.Г.</i> Уровневая поэтапная модель формирования лексических навыков учащихся средней общеобразовательной школы	315

<i>Николаева Е.М.</i> Беспереводной метод обучения французскому языку как способ формирования искусственной языковой среды у студентов лингвистических специальностей вузов	319
<i>Орлова Л.К.</i> Цифровизация иноязычного образования при помощи компьютерных игр.	324
<i>Позднякова Е.В.</i> Фонетические способности как один из факторов успешного изучения иностранного языка	328
<i>Примаков М.А.</i> Обучение младших школьников стратегиям извлечения основной информации из английской аутентичной сказки	333
<i>Резцова С.А., Степанова Н.Ю.</i> Теория множественного интеллекта и языковое образование: проблемы и перспективы.	338
<i>Чистякова Д.А., Трешина И.В.</i> Драматизация как форма реализации эдьютейнмента на примере урока по английскому языку в виде круглого стола с использованием цифровых ресурсов	342
<i>Чернышова М.В.</i> Обучение профессиональному иноязычному речевому общению студентов-лингвистов посредством коммуникативно-педагогических ситуаций	347
<i>Шумбасова С.С.</i> Лингвокультурологический подход в изучении фразеологических единиц с компонентом «часть тела» в английском и немецком языках.	352
<i>Янь Лэй</i> Интеграция информационно-коммуникационных технологий в преподавание РКИ	357

CONTENTS

Foreword.....	13
LINGUISTICS	
<i>Konstantin Brykin, Anna Goldman</i> Cognitive-pragmatic and linguoculturological features of the functioning of Russian borrowed words in the English video game discourse	14
<i>Tatiana Butenko, Kirill Belyaev</i> Linguistic peculiarities of creating the atmosphere of fear by H.P Lovecraft	20
<i>Daria Vasilchikova</i> The functioning of linguistic means of expressing epistemic modality in the English-language media discourse ased on the material of the newspaper “The Guardian”	25
<i>Sofia Golubeva</i> Linguistic means of expressing the character’s emotions: the syntactical aspect	33
<i>Galina Gumovskaya</i> Features of artistic and poetic discourse of William Carlos Williams	38
<i>Alla Guslyakova</i> Pragmatic functioning of the thematic cluster “Science, innovation and space exploration” in the present-day English-language media discourse.....	44
<i>V.V. Dasheeva</i> Perlocutionary Function of Chinese Anthroponyms	50
<i>Svetlana Desyatskaya</i> Gradational nature of intensification in a literary text	54
<i>Svetlana Egorova</i> Historical variability of the semantics of vernacular	58
<i>Elizaveta V. Zhuravleva</i> Being Argentine. National and cultural specificity of anthroponymy of Argentina	63
<i>I. Zinovyeva, M. Smirnov</i> Precedent phenomena in Ian Paisley’s public speeches.....	69
<i>Y. Ivanova, Ph.D.</i> The structural features of news text in digital media	73
<i>Denis Ivasik</i> Epithet as a means of gender identity objectification in English-language advertising discourse	78
<i>Denis Ivasik</i> On the author’s status in modern mass media discourse.....	82

<i>Victoria Kozlovskaya</i> The functioning of linguoimagological elements illustrated on the material of Liz Truss's speeches	86
<i>Elena Korzova</i> Manifestation of argumentative function of introductory constructions in media discourse	92
<i>Marina Kuzina</i> Pan-Africanisms in Translingual Novels by Kenyan and Nigerian Authors: Quantitative and Qualitative Data	100
<i>Yuliya Kurbakova</i> Topicality of the world of L. Carroll in the modern world	105
<i>Li Yang</i> Problems of presenting the vocabulary of interpersonal communication on the Internet in modern dictionaries	110
<i>O.N. Lubchenko</i> Polymodal Humor Resources in an English Sketch	115
<i>S.I. Madzhaeva</i> Peculiarities of the use of medical terms in belletristic literature	122
<i>Mariya A. Malkerova</i> Peculiarities of American realia usage in modern fiction.	129
<i>Tatiana Matveeva, Elizaveta Zhuravleva</i> The use of non-verbal means of communication in Spanish in the story "Bernardino" by A.M. Matute	135
<i>N.N. Morozova</i> The Description of the Metaphorical Meaning of the Word based on Cognitive Model	142
<i>Nina Morozova</i> Dierems in phonetic words	148
<i>Elena V. Moshnyaga</i> Positive Communication: a Marketing Strategy or a Humanitarian Agenda?	152
<i>Larisa Muradova</i> Realia in biblionyms: problems of translation (on the material of French and Russian)	158
<i>Polina Pasternak</i> Functions of allusions in English adolescent detective novels	163
<i>Aleksandra Petrova</i> Shape of pearls in Russian and English: comparative analysis and difficulties posed to translators	168
<i>Svetlana Rogozhina</i> On the Subject of Vowel Length in English and the Corresponding English Terminology	173

<i>Anna Rybakova</i> Modern Trends in Translation	178
<i>Yu.M. Sergeeva, E.A. Uvarova</i> On the issue of correlation of high and popular culture in the humorous mediatext.	183
<i>Olga Silina</i> Linguo-stylistic means of evaluation in restaurant reviews	188
<i>Marina Sokolova</i> Modern principles of classification of political special lexical units (on the basis of the English language)	194
<i>Tatiana Sokoreva</i> Speech strategies in polylogue: the role of pauses	198
<i>Irina Syresina, Anna Medvedeva</i> Communicative-pragmatic aspects of English news media texts on corporate websites of British universities	202
<i>Elena Terekhova</i> Representation of temporal concepts in German phraseology	207
<i>Mariia Turnaeva</i> The main changes in the lexis of the texts of modern educational documentation (based on English, French and Russian texts of 2010–2020)	212
<i>T.I. Shevchenko</i> English lexical stress in the international context	220

EDUCATION

<i>Elena Aksenova</i> The Development of Sociocultural Competence while Teaching Written Translation via Globalization	229
<i>Yulia Babushkina</i> Features of foreign language education in the system of secondary professional education	234
<i>Larisa Balkova</i> Criteria for the analysis of foreign-language media resources in the aspect of the task of personal education.	239
<i>Lioudmila Baturina, Andrei Simakov</i> Reflection of distance learning in the language insight of Generation Z	245
<i>T.A. Boldova</i> Additive technologies in modular learning	253
<i>N.V. Gorobinskaya</i> Effective online foreign language education: problems and perspectives	259

<i>Vera Grishenko</i> Using nonprofit commercials in FLT	264
<i>Kristina Davydova</i> The use of video materials for effective teaching of phonetics, grammar and vocabulary of the Chinese language at the initial stage of education in higher education	268
<i>Tatiana A. Dmitrenko</i> The impact of digital technologies on improving the quality of the process of foreign languages teaching.....	273
<i>Maria Egorova, Yulia Lavitskaya</i> The use of positive transfer and the reduction of interference in teaching Norwegian pronunciation to L1-Russian L2-English learners	278
<i>Elena Emets</i> Potential applications of online whiteboards in Chinese language teaching.....	283
<i>L.A. Ivanova, Evgenia Lukomskaya</i> On training students in abstracting foreign texts.....	287
<i>Nikolay Karasyuk</i> Application of gamification methods in teaching Chinese in higher school.....	293
<i>Yulia Lavitskaya, Evgenia Soldak</i> Limitations of Jolly Phonics in developing the English pronunciation and reading micro-skills among Russian primary school students.....	297
<i>Christina Martynova</i> Intensive foreign language teaching in conditions of digitalization of education	303
<i>Natalya Moskovskaya, Natalya Aksenova</i> Formation of functional literacy of high school students on the basis of foreign language textual activity	308
<i>Natalya Moskovskaya, Olga Shcheglova</i> Level based step-by-step model of the formation of lexical skills of secondary school students	315
<i>Ekaterina Nikolaeva</i> Untranslated method of teaching French as a means of formation of artificial language environment for the students of linguistic specialities in higher educational institutions.....	319
<i>Lyubov Orlova</i> Digitalization of foreign language education with the help of computer games.....	324
<i>Elizaveta Pozdniakova</i> Phonetic abilities as one of the factors for successful foreign language learning	328

<i>Maria Primak</i>	
Teaching primary schoolchildren information extraction strategies on the basis of English authentic fairy tale	333
<i>Svetlana Reztsova, Natalia Stepanova</i>	
Multiple Intelligences Theory: How to Foster Language Learning	338
<i>Daria Chistyakova, Inga Treshina</i>	
Dramatization as an implementation form of edutainment in a round table English lesson with digital resources	343
<i>Marina Chernyshova</i>	
Teaching linguistics students professional communication in the foreign language classroom through communicative situations in the educational process.	347
<i>Svetlana S. Shumbasova</i>	
Linguocultural approach to the study of phraseological units with the component “body part” in English and German.	352
<i>Yan Lei</i>	
Integration of information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language.	357

ПРЕДИСЛОВИЕ

Сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов, учителей и преподавателей иностранных языков и методики преподавания иностранного и родного языков – результат проведенной 24–25 ноября 2022 года Международной научно-практической конференции «Лингвистика и образование». Событие посвящено 150-летию Московского педагогического государственного университета, который известен своими многочисленными научными школами, в том числе в области лингвистики и преподавания иностранных языков.

Сборник материалов состоит из двух частей: «Лингвистика» и «Образование». Вошедшие в сборник статьи посвящены актуальным проблемам дискуртологии, семантики, лексикологии, стилистики, лингвокультурологии, прагмафонетики, фоностилистики, лингводидактики, методики обучения иностранным языкам школьников и студентов вузов в условиях цифровизации образования, методики преподавания русского языка как иностранного.

Благодарим всех авторов, которые способствовали созданию сборника материалов, – представителей МПГУ, МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, МГЛУ, МГЮА, МГОПУ, НИУ Высшая школа экономики, ГСГУ, Астраханского ГМУ Минздрава России, Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, НИЦ «Еврошкола», ГБОУ Школа № 121, Павловского автомеханического техникума им. И.И. Лепсе, РТУ МИРЭА, Северо-Кавказского федерального университета.

От редакции

ЛИНГВИСТИКА

Брыкин К.А.,

*кафедра грамматики английского языка им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
brykink98@gmail.com*

Гольдман А.В.,

*кафедра грамматики английского языка им. М.Я. Блоха
Институт иностранных языков,
Московский педагогический государственный университет;
a_gold@rambler.ru*

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ РУСИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ВИДЕОИГРОВОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье анализируется использование, функционирование и классификации русизмов в видеоигровом дискурсе, а также рассматриваются компоненты языка, используемого в видеоигровом дискурсе.

Ключевые слова: видеоигровой дискурс, видеоигры, заимствованные слова, русизмы, диктема видеоигрового текста.

Konstantin Brykin,

*Department of English Grammar named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
brykink98@gmail.com*

Anna Goldman,

*Department of English Grammar named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
a_gold@rambler.ru*

COGNITIVE-PRAGMATIC AND LINGUOCULTUROLOGICAL FEATURES OF THE FUNCTIONING OF RUSSIAN BORROWED WORDS IN THE ENGLISH VIDEO GAME DISCOURSE

Abstract: the article analyzes the use, functioning and classification of Russian borrowed words in video game discourse, and also examines the components of the language used in video game discourse.

Keywords: video game discourse, video games, borrowings, Russian borrowed words, video game text dicteme.

В настоящее время видеоигры стали таким же популярным развлечением, как и кино. «Гейминг» теперь не просто вид досуга, а многогранная индустрия, которая охватывает не только видеоигры, но и процесс их производства, а также рекламу и продажу. Исследование видеоигр является достаточно новым направлением в современной науке и зародилось с появлением онлайн-журнала *Game Studies* в 2001 году. В настоящее время видеоигры активно исследуются в различных областях науки, и лингвистика одна из них. Монография Астрид Энслин «Язык игр» (“*The Language of Gaming*”) 2012 года является одной из первых работ, которая была посвящена рассмотрению языка в видеоиграх.

Джеспер Джуль определяет игру как “*a rule-based formal system with a variable and quantifiable outcome, where different outcomes are assigned different values, the player exerts effort in order to influence the outcome, the player feels attached to the outcome, and the consequences of the activity are optional and negotiable*” [5]. В нашей работе мы определяем видеоигру как форму программного обеспечения развлекательного характера, содержащую текстовые или графические элементы, предназначенные для любой электронной платформы, такой как персональные компьютеры или игровые приставки, и предполагающую наличие одного или более игроков в физическом или сетевом окружении.

Согласно Эспену Арсету, дискурс видеоигр включает следующие компоненты: язык, используемый игроками в различных информационных средах и на различных коммуникационных платформах для описания игр и игрового процесса; язык, используемый профессионалами игровой индустрии, такими как дизайнеры и разработчики, для описания игр и игрового процесса; язык, используемый журналистами, политиками, родителями, активистами и другими представителями медиаиндустрии для описания игр и игрового процесса; язык, используемый в играх и являющийся частью их пользовательского интерфейса, диалогов, инструкций и повествования; язык, используемый в игровых руководствах, аннотациях, рекламе и других «перитекстах» [3, с. 224].

В мире не существует языка, который бы не имел в своем составе заимствованной иноязычной лексики [3, с. 4]. Существуют различные причины заимствований: языковые, социальные, психические, эстетические и т.п., потребность в новых языковых формах, потребность в расчленении понятий, в разнообразии средств и в их полноте, в краткости и ясности, в удобстве и т.д. Сам процесс языкового заимствования рассматривался в неразрывной связи с культурными и иными контактами двух разных языковых обществ и как часть и результат таких контактов. В последние десятилетия в связи с популяризацией английского языка словарный состав русского языка заметно пополнился новыми лексическими единицами. Однако справедливо и обратное суждение. Самое большое число русизмов за всю историю (на основе данных из оксфордского словаря английского языка (2-е издание)) приходится на первую половину XX века [6]. Начиная с 2000-х годов наиболее вероятным источником проникновения русизмов в английский язык может служить сфера развлечений, а именно кино и видеоигры. На компьютерные игры, имеющие отличную от запада эстетику, существует определенный спрос.

Анализ материала из игр *“the Black book”*, *“Metro 2033”* и *“Assassin’s Creed Chronicles: Russia”* позволил разделить встретившиеся в них русизмы на несколько тематических групп:

1. Имена собственные, например *Anya, Iliia*.
2. Существительные, обозначающие территориальные административные единицы, например *gubernia, Uyezd*.
3. Единицы измерения, например *vershoks, rouble*.
4. Лексико-семантическая группа существительных «волшебные персонажи», например *Obderikha, domovoy*.
5. Исторические реалии, например *The Bolsheviks, Tsar*.
6. Бытовые предметы, например *krynka*.
7. Еда и напитки, например *kompot, pryanyks*.

В игровом дискурсе русизмы подвергаются частичной ассимиляции, так, имена существительные приобретают категорию числа, артиклевую детерминацию, категорию падежа, рода, например *three chorts, a koldun, the domovoy, those chorts of yours, Tsar’s daughters*. Однако они не имеют развернутой группы однокоренных слов и англоязыч-

ных словообразовательных морфем, редко подвергаются фонетической и графической ассимиляции, сохраняя исходно русское звучание. В основном все встреченные русизмы транскрибируются и транслитерируются. О частичной ассимиляции также свидетельствуют сохранившиеся из русского грамматические категориальные формы, например форма множественного числа в слове *pierogi*.

Следующим этапом исследования стало изучение роли русизмов в реализации текстообразующих функций. Исследование функционирования русизмов в видеоигровом дискурсе мы проводим в рамках диктемной теории, рассматривая диктему видеоигрового текста как основную его единицу [7, с. 66].

Данные единицы участвуют в реализации функций тематизации, стилизации, а также номинативной, предикативной, фатической, экспрессивно-художественной и эмотивной функций диктемы видеоигрового дискурса, а также текстовых категорий тематического единства, когезии, модальности.

Так, русизмы выполняют в диктеме текста видеоигры ее главную, **тематизирующую**, функцию, создавая атмосферу или локацию игрового пространства и персонажей игры с помощью заимствований из соответствующих лексико-семантических групп, реализуя таким образом текстовую категорию тематического единства. “*You study the cabinet. Among various **krynka**, old pots, and birch bark containers, you find a sack with silver **roubles***”¹.

Также актуальной для создаваемого виртуального игрового пространства является **функция стилизации**, которая в нашем материале осуществляется с участием русских заимствований, способствующих актуализации стилистических особенностей игры и воссоздающих культурно-бытовые реалии “*And did you make the sign of the cross over **the samovar**?*”². С этой функцией тесно связаны **экспрессивно-эстетическая и художественная** функции. Кроме того, русизмы осуществляют **номинативную и предикативную функции** диктемы, являясь номинативной составляющей описываемой ситуации и соотнося ее с элементами создаваемой виртуальной реальности. Еще одной функцией,

¹ Black book. URL: <http://www.mooseman.ru/blackbook.html> (дата обращения: 12.12.2022).

² Там же.

реализуемой данными единицами, является **эмотивная**, с ней тесно связана категория **текстовой модальности**. Русизмы вызывают ассоциации, богатые оценочным отношением. “*Obderikha – a bath spirit that lives beneath the benches of a banya. It can skin a human alive, hence the name, which literally means ‘female skinner’*”¹.

В диктете-оккурсе мы видим реализацию **фатической функции**, где русизмы – антропонимы и формулы вежливости – участвуют в речевых актах установления и поддержания контакта: “*Dosvedanya, Anya*”, “*Spasibo, Iliia*”, “*Privet! So, are you ready to move out?*”, “*Shhh... Tikho, tikho, tikho... Something’s moving in the next room. Open the gate, I’ll cover*”².

Пространство видеоигры представляет собой визуально-иллюстративный тип текста, сочетающий языковое сообщение с картинкой, что позволяет говорить о нем как об иконическом или креализованном тексте. Осуществление части описанных выше функций перекладывается на иллюстративную составляющую, поскольку с помощью зрительного образа легче воздействовать на игрока, создать нужный образ, настроение, погрузить в атмосферу. Сочетание вербально выраженных в тексте русизмов с их зрительным воплощением помогает понять образ или предназначение незнакомых предметов, проникнуться духом игры.

Русизмы также участвуют в построении **информационной перспективы** диктеты игрового дискурса. Русизмы употребляются как в тематической, презуппозиционной, части диктетного сообщения, так и в рематической, становясь информационным фокусом сообщения и реализуя текстовую функцию когезии: “*And it was for that reason that Vasilisa agreed to become a witch. But to become one, she needed to be initiated on a banya or at crossroads*”³.

Таким образом, русские заимствования в диктете англоязычного видеоигрового дискурса игр “*the Black book*”, “*Metro 2033*” и “*Assassin’s Creed Chronicles: Russia*” участвуют в реализации ряда текстовых категорий и функций, что позволяет говорить об их текстообразующей роли.

¹ Black book. URL: <http://www.mooseman.ru/blackbook.html> (дата обращения: 12.12.2022).

² Там же.

³ Там же.

Литература

1. Блох М.Я. Диктема в уровневой системе языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 56–67.
2. Харлашкин М.Н. Особенности дискурса видеоигр // Вестник Московского государственного областного университета. Лингвистика. 2016. № 1. С. 92–98.
3. Ensslin A. *The Language of Gaming*. UK: Palgrave Macmillan, 2012. 224 p.
4. Haspelmath M. *Lexical Borrowing: Concepts and Issues*. *Loanwords in the World's Languages: A Comparative Handbook*. Berlin: de Gruyter, 2009. Pp. 35–54. (In English).
5. Hoffer B.L. *Language Borrowing and Language Diffusion: an Overview*. *Intercultural Communication Studies*. 2002. XI-2. Pp. 1–36. (In English).
6. Jull J. *The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness*. URL: <https://www.jesperjuul.net/text/gameplayerworld/> (дата обращения: 12.12.2022).
7. Podhajecka M. *Russian Borrowings in English: Similarities and Differences in Lexicographic Description*. URL: <http://www.lingref.com/cpp/hel-lex/2005/paper1353.pdf> (дата обращения: 12.12.2022).

Бутенко Т.В.,
кафедра фонетики и лексики английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический государственный университет;
tv.butenko@mpgu.su

Беляев К.И.,
Московский педагогический государственный университет;
ki_belyaev@student.mpgu.edu

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ СТРАХА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Г.Ф. ЛАВКРАФТА

Аннотация: данное исследование является попыткой проанализировать присущие идиостилю Г.Ф. Лавкрафта лексические, синтаксические и структурные особенности создания и нагнетания атмосферы страха, а также описания психологического саморазрушения персонажей.

Ключевые слова: идиостиль, лексические особенности, синтаксические особенности, структурные особенности, саспенс, эпитет, сравнение, гипербола, эллиптические конструкции.

Tatiana Butenko,
English Phonetics and Lexicology Department named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
tv.butenko@mpgu.su

Kirill Belyaev,
Student of the Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
ki_belyaev@student.mpgu.edu

LINGUISTIC PECULIARITIES OF CREATING THE ATMOSPHERE OF FEAR BY H.P LOVECRAFT

Abstract: this research is an attempt to analyze some lexical, syntactical and structural peculiarities of creating the atmosphere of fear and psychological self-destruction characteristic of Howard Phillips Lovecraft's individual style.

Keywords: individual style, lexical peculiarities, syntactical peculiarities, structural peculiarities, suspense, epithet, comparison, hyperbole, elliptic constructions.

Анализируя произведения американского писателя-фантаста Говарда Филлипса Лавкрафта (1890–1937), создателя отдельного направления в литературе жанра хоррор, а именно Лавкрафтовских ужасов, следует упомянуть об особенностях художественного текста

в целом и о явлении саспенса в частности. По мнению И.Р. Гальперина, многие тексты, и в особенности тексты художественные, оказывают воздействие на чувства читателя и возбуждают реакцию эстетического порядка. Текст может вызвать образы – зрительные, слуховые, тактильные и вкусовые. Эти образы оказываются не безразличными к самому содержанию литературно-художественных произведений [1]. Вопросы языковой репрезентации эмоций в свое время занимались многие лингвисты, такие как Балли, Телия, Шаховский, Леонтьев, Апресян и другие. Эмоциональность художественного стиля значительно отличается от таковой любого другого стиля, так как основной функцией таких текстов является эстетическая. Художественный стиль предполагает предварительный отбор разнообразных и многочисленных языковых средств, как лексических, так и синтаксических.

Триллер является жанрово-тематической разновидностью массовой литературы и считается одним из востребованных жанров у широкого круга читателей. Для такого жанра характерны неопределенность и постоянный накал страстей, которые в совокупности порождают смешанное чувство тревоги, вовлеченности, страха и даже ужаса. Обычно в триллере чувство неизвестности нарастает по мере приближения истории к кульминации, за которой следует незабываемый финал.

Одной из самых характерных черт жанра триллер является интрига. В современной лингвистической литературе, в особенности американской, под интригой зачастую понимается «саспенс» (*suspense*), и понятия «интрига», «напряжение» или «тревожное ожидание» используются параллельно с термином «саспенс». Саспенс – это литературный прием, который авторы используют для поддержания интереса своих читателей на протяжении всего литературного повествования. Это состояние психологической неуверенности, тревоги, нерешительности и сомнений, чувство предвкушения того, что вскоре произойдет что-то рискованное или опасное.

Применение автором таких лексических средств, как сравнение, эпитет, гипербола и метафоры, способствует как созданию образного фона произведения, так и остроте напряжения, беспокойства, тревоги ожидания. Особый интерес вызывает использование синтаксических конструкций: повторов, инверсии, градации и императивных

конструкций. Присутствие формальной связи между краткими предложениями, широкое употребление бессоюзной связи и парцелляции способствуют передаче драматичности ситуации и, таким образом, также усиливают ощущение напряжения.

Известная цитата Г.Ф. Лавкрафта: «Страх – самое древнее и сильное из человеческих чувств, а самый древний и сильный страх – страх неведомого» (“*the oldest and strongest emotion of mankind is fear, and the oldest and strongest kind of fear is fear of the unknown*”), – наилучшим образом отражает и сущность страха как такового и сразу определяет наивысшую «точку» страха – страх неизвестного.

Страх – одна из самых сложных эмоций человека, которая не только служила нашим далеким предкам эффективным инструментом для выживания, но и играла важную роль при культурном формировании общества. С течением времени источники страха в культуре изменялись: от мифологических образов, сверхъестественных сил и фольклорных верований (например, Медуза Горгона, Сирены, Циклопы) до существ космических масштабов, страха перед «бездной» и страха неизвестного.

Последние три источника страха нашли свое яркое отражение в творчестве Г.Ф. Лавкрафта. Благодаря своему уникальному, берущему корни из готической литературы Европы стилю Лавкрафту удается создать у читателей атмосферу гнетущего, всепоглощающего своей неизбежностью страха. Стиль Лавкрафта сочетает в себе простоту композиционного построения рассказов с невероятно точными в своей неточности описаниями созданных им существ, а также с безумно правдоподобными и жуткими описаниями психологического саморазрушения персонажей, познавших то, что не следует познавать.

Создание атмосферы космологически-экзистенциального ужаса в произведениях Лавкрафта основывается на двух главных уровнях: лексическом и синтаксическом. На лексическом уровне автор прибегает к использованию красочных эпитетов, сравнений и гипербол, описывающих масштабы объектов во временном и пространственном измерениях, и таким образом передается страх героя перед этими объектами: *a vast object, a gigantic piece of stone, enormous magnitude, a massive bulk, a well-shaped monolith, a Polyphemus-like monster, gigantic scaly arms* [7].

Также интересным является употребление автором синонимов слова *scary*, многие из которых еще на момент написания произведений являлись архаическими: *macabre*, *sinister*, *uncanny*, *eldritch*, *morbid*, *hideous*, *nefarious*, *abominable*, *abysmal*, *repugnant*, *ghoulish*, *fiendish*, *malicious*, *baleful*, *portentous*, *abhorrent*, *noxious*, *blasphemous*, *tenebrous*, *antediluvian*, *loathsome* [Ibid]. Каждое из этих слов уникальным образом передает оттенки ужасного и отвратительного. Например:

- *macabre* – unpleasant and strange because connected with death and frightening things;
- *sinister* – seeming evil or dangerous; making you think something bad will happen;
- *fiendish* – cruel and unpleasant;
- *malicious* – having or showing a desire to harm somebody or hurt their feelings, caused by a feeling of hate [8].

Еще одной яркой особенностью стиля Лавкрафта является его «описание без описания», то есть описание в крайне точном в своей метафоричности и размытости изображении существ, объектов или древних цивилизаций. Благодаря такой неточности читатель мысленно дорисовывает образ существ, вызволяя из глубин подсознания самые жуткие картины: *a contour violating all known biological principles; too far beyond all the ideas of man to be believed; the spectre of a malign, chaotic perversion, itself a morbid blasphemy against Nature* [7].

На синтаксическом уровне Лавкрафт использует прием нарастания эмоционального напряжения (так называемый *саспенс*) при описании приближающегося к персонажу безумия. Простые короткие предложения, эллиптические конструкции, повторы, использование восклицательной пунктуации – все эти приемы создают атмосферу ужаса и принятия неизбежного: “*The end is near. I hear a noise at the door, as of some immense slippery body lumbering against it. It shall not find me. God, that hand! The window! The window!*” [Ibid]

“*No—it wasn’t that way at all. It was everywhere – a gelatin – a slime – yet it had shapes, a thousand shapes of horror beyond all memory. There were eyes – and a blemish. It was the pit – the maelstrom – the ultimate abomination. Carter, it was the unnamable!*” [Ibid]

В целом с помощью разнообразных стилистических средств Лавкрафт указывает читателю, что самый сильный страх исходит из сравнения себя, человека, с космически-огромными существами, не обращающими внимания на мелкость человеческого бытия. И в этом случае страх достигает своей наивысшей точки, ведь читателя наполняет чувство, что его жизнь по сравнению с Космосом не значит ничего.

Литература

1. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 142 с.
2. *Джоши С.Т.* Лавкрафт. Я – Провиденс. Книга 1. М.: Fanzon, 2022. 797 с.
3. *Лавкрафт Г.Ф.* Некрономикон. Книга запретных тайн. М.: АСТ, 2020. 414 с.
4. *Разумовская О. По.* Лавкрафт. Кинг. Четыре лекции о литературе ужасов. М.: Панглосс, 2019. 221 с.
5. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 15.10.2022).
6. Harman G. Weird Realism: Lovecraft and Philosophy. 2012. URL: <https://books.google.ru/> (дата обращения: 15.10.2022)
7. Lovecraft H.P. Dagon (1917); The Nameless City (1921); The Unnamable (1925). URL: <https://www.hplovecraft.com> (дата обращения: 15.10.2022)
8. Oxford Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 15.10.2022).

Васильчикова Д.Н.,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический государственный университет;
dariavasilchikova@mail.ru,
Научный руководитель: Кузина М.А.,
 к.ф.н., доцент,
 кафедры фонетики и лексики английского языка им. В.Д. Аракина,

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ
 ЭПИСТЕМИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ
 В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ
 НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ “THE GUARDIAN”**

Аннотация: главный фокус данной статьи обращен на использование языковых средств выражения эпистемической модальности в англоязычном медиадискурсе. Данные средства представляют собой модальные глаголы, модальные слова, глаголы с эпистемическими значениями. Цель этого исследования – определить частотность употребления эпистемической модальности при помощи проведения комплексного анализа, выявить оттенки значений средств выражения эпистемической модальности.

Ключевые слова: модальность, эпистемическая модальность, языковые средства выражения эпистемической модальности, модальные глаголы, модальные слова, английский язык.

Daria Vasilchikova,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
dariavasilchikova@mail.ru
Scientific supervisor: Kuzina M.A.,
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Department of English Phonetics
 and Lexicology named after V.D. Arakin

**THE FUNCTIONING OF LINGUISTIC MEANS
 OF EXPRESSING EPISTEMIC MODALITY
 IN THE ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE
 BASED ON THE MATERIAL OF THE NEWSPAPER “THE GUARDIAN”**

Abstract: the purpose of this article is to determine the frequency of use of epistemic modality by conducting a comprehensive analysis in a comparative aspect, to identify shades of means of expression of epistemic modality.

Keywords: modality, epistemic modality, linguistic means of expressing epistemic modality, modal verbs, modal words, English.

Термин «модальность» имеет многовековую историю, которая корнями уходит к древнегреческой философии. Аристотель является первым ученым и философом, который объясняет концепцию модальности. Он делит модальность на два вида сущего: сущее в возможности и сущее в действительности. Данное деление выдвигает проблему соотношения возможного, действительного и необходимого, которая, впоследствии переходя в лингвистику, порождает новую классификацию модальности: объективная (сущее в действии) и субъективная (сущее в возможности). Спустя более десяти веков со времен выдвижения первого положения модальности продолжают дискуссии в лингвистических сообществах относительно места модальности в языковой системе. Категория модальности изучается как отечественными, так и зарубежными лингвистами: В.В. Виноградов, Е.И. Беляева, И.Р. Гальперин, В.В. Гуревич, А.В. Аверина, М.Я. Блох, В.З. Панфилов, Ф. Палмер, М. Халлидей, Дж. Лайонз, Р. Куирк, Г.Л. Золотова, П.А. Лекант, Н.Д. Арутюнова, Ю.В. Гапонова и многие другие. Несмотря на разные интерпретации места и роли модальной категории в языкознании консенсус был достигнут в том, что модальность является неотъемлемой частью повседневной речи человека, так как главное средство, которым оперирует модальность, – это выражение мнения, оценки, отношения и приверженности к тому или иному событию или явлению.

Теоретическая база исследования, представленного в данной статье, опирается на традиционный подход, который раскрывается в трудах знаменитого русского лингвиста и языковеда В.В. Виноградова. Ученый считает, что в структуру и значение каждого предложения заложена модальность, так как она содержит указание на отношение к действительности, то есть происходит выражение отношения содержания высказывания к внеязыковой действительности с точки зрения говорящего [4, с. 41]. Т.В. Жеребило утверждает, что «...модальные компоненты позволяют не просто описать мир как он есть, но представлять субъективный образ мира – мир, пропущенный через призму сознания» [6, с. 200].

Исследование, описанное в данной статье, изучает эпистемическую модальность. Прежде чем перейти к изучению языкового выражения данного вида модальности, обратимся к сущности данного явления. А.В. Аверина отмечает, что в семантике эпистемической модальности

содержится оценка говорящим степени вероятности того или иного факта, в дополнение к этому Анна Викторовна рассматривает эпистемическую модальность как отношение говорящего к тому, о чем он сообщает [1, с. 39]. Ф. де Хаан характеризует эпистемическую модальность как языковое явление, которое отражает субъективное оценочное мнение, а также используется в английском языке для того, чтобы показать степень достоверности суждений говорящего к действительности, субъективную оценку информации от лица говорящего «я сообщаю от себя» [7, с. 29]. Эпистемическая модальность отличается от других видов модальности и имеет наибольшую степень внутренней регулярности и полноты.

Ф. Палмер указывает, что английский язык способен передавать дуальность в своей структуре, поэтому эпистемические значения варьируются от возможности к вероятности и убежденности [14, с. 50]. С целью подтвердить высказывание Ф. Палмера был произведен анализ использования эпистемической модальности в письменной речи на материале англоязычных статей из электронной версии британской газеты “The Guardian”. Исследуемые статьи были выбраны с тем условием, что они принадлежат к медиадискурсу по причине его социальной и изменчивости в зависимости от определенного периода развития общества.

В электронной версии газеты “The Guardian” были рассмотрены и проанализированы новостные, аналитические и публицистические статьи. Тематика статей разнообразна и варьируется от релевантных новостных сводок до финансовой аналитики. Следуя классификации, выделенной В.З. Панфиловым в 1977 году, рассмотрим наиболее частотные языковые средства выражения эпистемической модальности, которые передают категорическую достоверность, выражающую высокую степень уверенности автора в сообщаемой информации [8, с. 37–45].

В первую очередь рассмотрим средства выражения эпистемической модальности, принадлежащие к категорической достоверности. Модальные глаголы семантически не выражают ни действия, ни состояния, а только показывают отношение говорящего к вероятности/невероятности действия, выраженного смысловым глаголом в форме инфинитива. И.Е. Беляева характеризует модальный глагол *must* как передачу

умозаключения, сделанного говорящим на основании фактов действительности [2, с. 157]. Единственное отличие заключается в том, что модальный глагол *must* в сочетании с перфектным инфинитивом выражает предположение, которое относится к прошедшему времени. Сравним: “*This must be the place which pulls off the biggest disappearing act of all, as the woman who vanishes is supposed to be internationally famous*” [11] и “*Detective told child abuse victim she must have been “asking for it”, inquiry hears*” [10].

Лексические средства выражения высокой степени уверенности (*certainly, definitely, obviously*) носят двойственный характер. Данный феномен проявляется в возможности выражать категорическую достоверность в том ключе, что сообщаемая информация известна и достоверна, а также уверенность в том, что информация могла быть предсказана на основании ранее приведенных фактов или сложившихся событий. Они делают акцент на убежденности автора в достоверности и действительности передаваемого. Пример: “*The first culprit, of course, is a supine press which often sees its fundamental role as holding the government’s opponents to account*” [13].

Последний блок языковых единиц, которые были рассмотрены в значении категорической достоверности, – это глаголы с эпистемическими значениями. Стоит отметить зависимость между семантикой глаголов и употреблением грамматических форм, например, формы прошедшего времени придают высказыванию больший оттенок неуверенности говорящего. В дополнение к вышесказанному отметим, что эпистемические глаголы употребляются только в активном залоге. Причина заключается в том, что при употреблении глаголов в пассивном залоге роль субъекта сводится к минимуму. Частотной употребительностью отличаются два эпистемических глагола: *to believe* и *to know*. Главное отличие данных смысловых глаголов состоит в том, что первый из них выражает мнение, которое граничит с убежденностью и верой. Употребление глагола *to know* включает в себя построение логической и эмоциональной аргументации, которая используется в речевых актах убеждения. Сравним: “*As head of the UN’s climate change agency, I know this year is crucial for the future of humanity*” [15] и “*I believe we have the right people to deliver a deal*

with the EU, I believe that we have the right people to get us through this pandemic, and I believe that we have the best team to do what is needed to restore the economy” [12].

На основании проведенных подсчетов частотности употребления языковых средств выражения категорической достоверности можно сделать вывод, что лидирующие позиции среди наречий и прилагательных с эпистемическими значениями высокой степени уверенности занимают лексические единицы *certainly* (11%) и *of course* (16%), среди эпистемических глаголов – *to believe* (11%), модальный глагол *must* занимает четвертое место и составляет только 10%.

Большинство случаев употребления проблематической достоверности продемонстрировано модальным глаголом *may*, который выражает как объективную возможность, так и предположение, основанное на логическом умозаключении или фактической возможности с 60–70% вероятности [3]. Из проанализированных примеров можно заметить, что в основном модальный глагол *may* передает эпистемические значения только в сочетании с перфектным инфинитивом. Предположение в данном случае относится к настоящему, однако возможность совершения какого-либо действия или наличия состояния была в прошлом. Пример: “*Google and Amazon may have appeared to make negotiating 21st-century life easier*” [10]. В то время как модальный глагол *might* с перфектной формой инфинитива может выражать предполагаемое действие, осуществление которого заведомо невозможно. Пример: “*Where you might typically have shared a photograph of a lost cat in pre-pandemic days*” [17].

Эпистемические наречия, выражающие проблематическую достоверность, имеют дуальность в передаче эпистемических значений. Это связано с тем, что некоторые из них (*likely, probably*) выражают логическую вероятность событий, которые произойдут в скором будущем или разумное предположение. Другие лексические единицы (*unlikely, supposedly*) указывают на высокую степень неуверенности автора статьи в представленной информации или на выражение сомнений в правдивости какого-либо высказывания, обсуждаемого в статье. Сравним: “*Pyongyang’s past six nuclear tests had likely helped it develop miniaturised nuclear devices, interim report*

finds, echoing previous warnings» [10] и «*Unemployment rate is unlikely to fall sharply»* [17].

Эпистемические глаголы, выражающие проблематическую достоверность, предстают в меньшинстве в англоязычной газете «The Guardian». Эпистемические глаголы *to suppose, to seem, to guess, to think* выражают допущение по отношению к ситуации, которая может произойти. Глагол *to think* является наиболее частотным при выражении проблематической достоверности, а также обладает наиболее разветвленной семантической структурой, но только три лексико-семантических варианта (мнение, предположение и допущение) передают эпистемические значения. Пример: «*I think it fair to say that the collective view of the national press and the British government is that Trump should not be president of the United States»* [16].

На основании изучения функционирования языковых единиц с эпистемическими значениями и проведенных подсчетов можно прийти к выводу, что наиболее частотными по употреблению среди наречий, выражающих проблематическую достоверность, являются *perhaps* (22%) и *likely* (17%). Также частотной употребительностью отличается модальный глагол *may* (39%), а среди эпистемических глаголов – *to think* (20%).

Подводя итоги выше представленному лингвистическому исследованию, отметим, что эпистемическая модальность выделяет не только вероятное, достоверное и ложное, но и оттенки вероятности данных значений. Степень категоричности определяется автором высказывания. В электронной версии британской газеты «The Guardian» было найдено более 190 языковых средств выражения эпистемической модальности. Модальные слова, которые представляют собой модальные наречия, прилагательные занимают лидирующие позиции и составляют 53%, второе место заняли модальные глаголы (*may, might, must*) – 45 единиц (26%), эпистемические глаголы составили только 44 единицы (21%) из проанализированных 190. Опираясь на классификацию выведенную В.З. Панфиловым, мы пришли к выводу, что языковые единицы, выражающие проблематическую достоверность (61%), превалируют в современном медиадискурсе над категорической достоверностью (49%) и являются наиболее

частотными в употреблении. В исследуемых статьях проблематическая достоверность функционировала в качестве смягчения категоричности, а также проявлялась в переложении ответственности за сообщаемую информацию, выражении субъективного мнения.

Литература

1. *Аверина А.В.* Эпистемическая модальность как языковой элемент. М.: 2010. 190 с.
2. *Беляева Е.И.* Модальность и прагматические аспекты директивных речевых актов в современном английском языке. М.: 1988. 33 с.
3. *Блох М.Я., Аверина А.В.* Поле эпистемической модальности в пространстве текста. М.: Прометей, 2011. 210 с.
4. *Виноградов В.В.* О категории модальности и модальных словах в русском языке // Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М.: Наука, 1975. С. 53–87.
5. *Добросклонская Т.Г.* Медиатекст как единица дискурса средств массовой информации // Актуальные процессы в различных типах дискурсов: политический, медийный, рекламный дискурсы и интернеткоммуникация: материалы междунар. конф. (19–21 июня 2009 г.). М.: Ремдер, 2009. 182 с.
6. *Жеребило Т.В.* Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. Назрань: Пилигрим, 2010. 237 с.
7. *Козинцева Н.А.* Эвиденциальность в языках Европы и Азии. Сборник статей памяти Наталии Андреевны Козинцевой / Лингвистических исследований РАН; отв. ред. В.С. Храковский. СПб.: Наука, 2007. 634 с.
8. *Панфилов В.З.* Категория модальности и ее роль в конституировании структуры предложения и суждения // Вопросы языкознания. 1977. № 4. С. 37–48.
9. De Haan F. Typological Approaches to Modality. The Expression of Modality. W. Frawley. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. 299 p.
10. Guardian staff and agencies. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/aug/04/north-korea-has-probably-developed-nuclear-devices-to-fit-ballistic-missiles-un> (дата обращения: 17.03.2022).

11. Hickling Alfred. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/books/2016/may/27/this-must-be-the-placeby-maggie-ofarrell-review> (дата обращения: 15.03.2022).
12. John Naughton. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/apr/25/contact-appswont-end-lockdown-but-they-might-kill-off-democrasy> (дата обращения: 1.02.2022).
13. Owen Jones. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/feb/24/uk-covidgovernment-held-to-account-freedom> (дата обращения: 23.01.2022).
14. Palmer F.R. Modality and the English Modals. Second Edition. New York: Routledge, 2014. 345 p.
15. Patricia Espinosa. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/apr/23/un-climate-change-agency-crucial-future-humanity-patricia-espinosa> (дата обращения: 25.01.2022).
16. Roy Greenslade. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/media/greenslade/2015/dec/09/who-wantsdonald-trump-in-the-white-house-evidently-putin-does>(дата обращения: 15.03.2022).
17. Sally Weale. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/education/2021/feb/16/governesses-enjoy-a-covid-comeback-thanks-to-wealthy-locked-down-families>(дата обращения: 11.02.2022).

Голубева С.А.,
*кафедра грамматики английского языка им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
sa.golubeva@mpgu.su*

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ ГЕРОИНИ: СИНТАКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в настоящей статье рассматривается экспрессивный потенциал синтаксических конструкций, используемых героиней современной женской прозы для выражения широкого спектра эмоций.

Ключевые слова: эмоциональность, женская проза, внутренняя речь, эллипсис, риторический вопрос, синтаксический параллелизм.

Sofia Golubeva,
*Department of English Grammar,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
sa.golubeva@mpgu.su*

LINGUISTIC MEANS OF EXPRESSING THE CHARACTER'S EMOTIONS: THE SYNTACTICAL ASPECT

Abstract: this article researches the expressive potential of syntactic structures used by the female protagonist in contemporary prose to express a wide range of emotions.

Keywords: emotionality, women's prose, inner speech, ellipsis, rhetorical questions, syntactic parallelism

Изучение эмоций и способов их выражения сегодня является одной из актуальных тем исследования в разных научных дисциплинах. В современной психологии под эмоциональностью понимают «весь диапазон эмоциональных переживаний человека, включающий настроение, собственно эмоцию, чувство, аффект, страсть... ядро человеческой личности» [2, с. 14]. Если психологи изучают саму природу эмоций и их функции в человеческой жизни, то лингвисты уделяют основное внимание исследованию способов языкового выражения различных чувств. Как отмечает В.И. Шаховский, человеческий фактор все больше и больше перемещается в центр лингвистических исследований [3], поэтому изучение категории эмотивности приобретает все большую актуальность.

В настоящем исследовании мы рассматриваем эмотивный и экспрессивный потенциал синтаксических конструкций, используемых героиней современной женской прозы для выражения широкого спектра эмоций. Материалом послужили фрагменты произведений британской прозы XXI века таких авторов, как С. Кинселла, А. Паркс, Дж. Мойес, Л. Грант и другие. Произведения женской прозы очень хорошо подходят для изучения категорий эмоциональности и эмотивности. Будучи по своей природе сугубо антропоцентричной, такая литература рассматривает все явления, существующие в обществе, *субъективно*, через идеи и размышления героини, через движение ее чувств.

Несмотря на то, что в современном обществе сейчас все чаще декларируется уход от традиционных стереотипов, связанных с гендером, в современной женской прозе чаще представлен не модный образ успешной и активной женщины, а героиня, не удовлетворенная своим положением, очень эмоционально реагирующая на внешние события и свое внутреннее состояние. По нашему мнению, это связано с тем, что такие персонажи более близки читателям.

Эмоциональность героини заметна в описании ее поведения, ее коммуникации с другими людьми. Однако наиболее полно героиня раскрывается во внутренней речи. Согласно Ю.М. Сергеевой, «...понятие внутренней речи может объединить все разнообразие речевых процессов, возникающих у человека и не адресованных другому реальному собеседнику» [1, с. 6]. В литературе внутренняя речь является важным стилистическим приемом, дающим читателю возможность проникнуть во внутренний мир героини художественного произведения. В процессе интраперсональной коммуникации индивид использует те же лингвистические средства, что и в процессе межличностного общения.

Многие исследования уделяют больше внимания лексическим средствам выражения эмоциональности, и, действительно, эмотивная роль лексических единиц наиболее значима. Однако не следует недооценивать роль синтаксических конструкций в передаче эмоционального состояния индивида. Стиль любого автора в значительной мере определяется синтаксисом. Нередко синтаксическая организация речи оказывается одним из основных средств художественной изобразительности. Существуют различные синтаксические средства, которые либо сами имеют эмотивную

тивную функцию, либо усиливают эффект экспрессивных лексических средств. Некоторые из них очень часто встречаются в современной женской прозе, другие почти не употребляются. Мы остановимся на наиболее употребительных во внутренней речи персонажей современной прозы синтаксических способах выражения эмоциональности. Для внутренней речи героинь характерны те же самые черты, которые являются и признаками эмоциональной разговорной речи – перераспределение границ предложения, эллиптические предложения и, наконец, обособленные друг от друга элементы одного и того же высказывания.

В проанализированных примерах много эллиптических конструкций и односоставных предложений. Например, в романе Мариан Киз *The Break* с помощью односоставных номинативных предложений, содержащих ряд существительных, называющих негативные эмоции, автор гораздо эффективнее доносит до читателя тяжелое внутреннее состояние героини после отъезда мужа, чем это получилось бы с использованием развернутых объяснений: “*Loss, shame, fear of the future – S*t, this is awful. Worst of all, the sorrow. I am suddenly certain I can’t survive this. Hugh had loved me, I had loved him*” [6, с. 148]. Особенно распространены конструкции, представленные одним элементом – существительным или прилагательным. В основном в них встречаются единицы оценочной семантики.

Одним из типичных приемов во внутренней речи является парцелляция. Эта конструкция создает общее эмоциональное напряжение, которое может конкретизироваться при описании очень широкой гаммы эмоций: “*I cried out into the silence of the bedroom. Once. Twice. Cries of pain and disbelief*” [4].

Необходимо также отметить случаи использования стилистического приема умолчания, или апосиопезы, для создания эффекта повышенной эмоциональности. В следующем примере девушка ждет прихода своего бывшего друга. Апосиопеза подчеркивает высокую степень ее возбуждения, а также фокусирует внимание читателя на опущенном элементе – в данном случае имени ее друга, приход которого является таким долгожданным: “*The doorbell rings and my stomach lurches. Oh God, is that – It might be*” [7, с. 66].

Риторический вопрос – несомненно, один из самых часто встречающихся во внутренней речи персонажей проанализированных

произведений экспрессивных синтаксических приемов: “*I grasped at the banister for support. Did hearts stop beating with grief and shock?*”

[4] Наличие вопросительного предложения делает высказывание еще более эмоциональным. Помимо риторического вопроса, также многочисленны и другие виды вопросов. В качестве реакции на какую-либо реплику собеседника очень распространен краткий вопрос из всего одного слова – *what?*, высказанный не вслух, а лишь в мыслях героини. Употребление этого вопроса сигнализирует высокую степень удивления, недоумения.

Основываясь на проанализированном материале, можно заключить, что в найденных примерах вопросительных конструкций большинство выраженных эмоций имеет негативную окраску, при этом наблюдается вербализация таких эмоциональных переживаний, как удивление, гнев, недовольство собой, отчаяние. Очень часто для интенсификации эмоции употребляется несколько однотипных вопросов подряд, т.е. добавляется такой стилистический прием, как синтаксический параллелизм.

Нельзя не упомянуть собственно восклицательные предложения. Они указывают на высокую интенсивность чувства, характер же эмоции выражается лексическими средствами. Следующий фрагмент включает сразу несколько различных восклицательных предложений разного вида подряд: “*No! No! Oh god, don't you dare drive away from this stop! It's Christmas!*” [8, с. 7] Девушка едет в переполненном автобусе и вдруг видит сидящего на остановке мужчину и влюбляется с первого взгляда. Повтор односоставных отрицательных предложений, выразительное восклицание, настойчивый императив – все это свидетельствует о неожиданно сильных чувствах героини и ее отчаянии при мысли, что она навсегда потеряет мужчину своей мечты.

Также было найдено много примеров восклицательных предложений, состоящих исключительно из междометий, восклицаний *wow*, *oors* и других, сигнализирующих непосредственную мгновенную реакцию героини на неожиданную новость, происшествие. Интересно, что в исследованных произведениях практически не встречаются собственно восклицательные конструкции со словами *what* и *how*.

При анализе фрагментов бросается в глаза необычайно большое количество параллельных конструкций и различных повторов. Эти при-

емы также участвуют в передаче переживаний героини. Например, героине романа Полы Хокинс опротивела ее безрадостная жизнь, и ей хочется вырваться куда-нибудь, куда угодно. В приведенном отрывке употреблены вполне нейтральные лексические единицы, и именно многократный анафорический повтор создает ощущение отчаяния, нетерпения, сильного стремления бежать от унылой жизни: “*I want to run. I want to take a road trip, in a convertible, with the top down. I want to drive to the coast—any coast. I want to walk on a beach*” [5].

На основании анализа использованного материала можно сделать вывод, что чаще всего для передачи эмоционального состояния героини употребляются следующие экспрессивные синтаксические средства: различные типы вопросов, повторов и синтаксического параллелизма, эллиптических конструкций и нестандартное членение предложений. При этом, как правило, используется сочетание нескольких средств. Использование этих конструкций автором помогает читателю лучше понять и осмыслить непростой внутренний мир персонажа, глубже погрузиться в его переживания.

Литература

1. Блох М.Я., Сергеева Ю.М. Внутренняя речь в структуре художественного текста. М.: МПГУ; Прометей, 2011. 180 с.
2. Ионова С.С. Эмотивность как лингвистическая проблема: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 1998. 19 с.
3. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М., 2009. 204, [2] с.
4. Buchan E. Revenge of the Middle-Aged Woman. URL://e-libra.ru/read/559189-revenge-of-the-middle-aged-woman.html (дата обращения: 10.02.2023).
5. Hawkins P. The Girl on the Train. URL: //royallib.com/read/Hawkins_Paula/the_girl_on_the_train.html#1171 (дата обращения: 10.02.2023).
6. Keyes M. The Break. Penguin Books, 2018. 572 p.
7. Kinsella S. I owe you. London, 2019. 422 p.
8. Silver J. One Day in December. Penguin Books, 2018. 464 p.

*Гумовская Г.Н.,
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
Высшая школа экономики;
ggumovskaya@hse.ru*

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО И ПОЭТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА УИЛЬЯМА КАРЛОСА УИЛЬЯМСА

Аннотация: в статье анализу подлежат художественный дискурс Питера Брейгеля и поэтический дискурс Уильяма Уильямса. Дискурс рассматривается как система, ориентированная относительно центра, «Я» говорящего, который моделирует пространство в двух измерениях – здесь и сейчас.

Ключевые слова: типология дискурса, Уильям Карлос Уильямс, Питер Брейгель Старший, «Крестьянский танец».

*Galina Gumovskaya,
School of Foreign Languages
National Research University
Higher school of Economics*

FEATURES OF ARTISTIC AND POETIC DISCOURSE OF WILLIAM CARLOS WILLIAMS

Abstract: in the article, the artistic discourse of Peter Bruegel and the poetic discourse of William Williams are subject to analysis. Discourse is considered a system oriented relative to the center, the “I” of the speaker, which models the space in two dimensions – here and now.

Keywords: typology of discourse, William Carlos Williams, Peter Bruegel Senior, “Peasant Dance”.

Доминирующим определением дискурса в лингвистике является коммуникативное событие вместе с составляющими его компонентами: участники, социальный опыт и обстоятельства, сопровождающие коммуникативное событие. Дискурс рассматривается как тип социальных действий. Теория дискурса предполагает изучение аспектов языка и общения, не связанных с языковой структурой, и рассматривает высказывание как единицу использования языковых единиц в контексте. Исходя из особенностей сферы использования языка, в лингвистике выделяется несколько типов дискурса: научный, мифический, технологический, логико-математический, политический и другие. Вопросы типологии дискурса и субъекта в дискурсе прямо или косвенно разрабатывались и продолжа-

ют разрабатываться многими учеными (Т.А. Ван Дейк, Н.Д. Арутюнова, Ю.С. Степанов, Л.П. Чахоян, В.В. Карасик, А.А. Карамова, Э. Лассан). В настоящем исследовании мы будем изучать художественный и поэтический виды дискурса. Вслед за Элеонорой Лассан, дискурс представляется нам как система, ориентированная относительно центра, «Я»-говорящего, который моделирует пространство в двух измерениях – здесь и теперь. Время и пространство моделируются относительно говорящего: оценки выносятся на основании его вкусовых пристрастий и моральных норм: всякое высказывание, сделанное им, имеет определенную модальность, а фрагмент картины мира может быть представлен как реальный или в воображении говорящего [6].

С этих позиций подвергнем дискурсивному анализу художественную зарисовку американского поэта Уильяма Карлоса Уильямса «Танец. По Брейгелю», посвященную картине нидерландского живописца XVI века Питера Брейгеля Старшего «Крестьянский танец» (около 1568) [8]. Сюжет поэтической зарисовки Уильямса «Танец. По Брейгелю» весьма своеобразен – описание картины старинного художника, и здесь центром поэтического дискурса является поэт. Создается впечатление, что поэт пытается разрешить вопросы о том, как связаны чувственно-визуальный опыт и язык, язык и мышление. Содержание этого короткого стихотворения составляет четкое, ясное и сжато поданное изображение сельского праздника и сгусток характерных черт крестьянства, его стихийной, могучей силы. Уильямс не просто описывает, а воссоздает средствами языка брейгелевский холст. «В 1963 году книге Уильяма Карлоса Уильямса “Картинки, по Брейгелю, и другие стихотворения”, где опубликовано стихотворение “Танец. По Брейгелю”, была присуждена Пулитцеровская премия, и это было, по сути, признанием сборника литературным событием года. Премия была присуждена посмертно» [7].

Брейгель, один из основоположников реалистического направления в живописи голландской и фламандской школы, со свойственным ему грубоватым юмором изобразил на своем полотне нехитрый быт современных ему крестьян и ремесленников. Центром художественного дискурса в этой зарисовке является Питер Брейгель Старший. Мы видим, что художника интересует не столько атмосфера крестьянского празднества или живописность отдельных групп, сколько сами

крестьяне – их обличье, черты лица, повадки, характер жестикюляции и манера двигаться. Грузные и сильные фигуры крестьян создают собой стихию и естественную мощь природы (*“those shanks must be sound to bear up under such rollicking measures, prance as they dance”*). Фигуры в танце, споре или поцелуе словно вырастают, преувеличиваются в своих масштабах и значительности.



Рис. 1. Питер Брейгель Старший «Крестьянский танец» (Около 1568). Дерево, масло. 114 x 164 см Музей истории искусств, Вена, Австрия [5]

In Breughel`s great picture, The Kermess, the dancers go round, they go round and around, the squeal, and the blare and the twiddle of bagpipes, a bugle and fiddles tipping their bellies (round as whose wash they impound) their hips and their bellies off balance to turn them. Kicking and rolling about the Fair Grounds, swinging their butts, those shanks must be sound to bear up under such rollicking measures, prance as they dance in Breughel`s great picture. The Kermess.

Вчитываясь в эти строки, мы не только представляем себе деревенское веселье, но и благодаря речевому ритму ощущаем динамику жанровой сценки. Поэт перерисовывает словами то, что уже создано красками. Он следует за движением кисти художника, передавая образы, очерченные художником: животы – пивные кружки – вместители пива (*their bellies – the thick-sided glasses, whose wash they impound*). Внимательно читая стихотворение, мы можем заметить, как точно подобраны слова, описывающие шум деревенского сборища: *squeal, blare, twiddle*; движения танцующих: *kicking, rolling, swinging, prance*.

Стихотворение У.К. Уильямса «Танец. По Брейгелю» содержит 77 слов, два предложения и представляет собой одну нарративную диктему, т.е. малый текст топикального характера [2]. Его ритм составляют повторения через приблизительно равные промежутки времени элементов разных уровней: повторяются сходно построенные синтагмы (*the dancers go round, they go round*), повторяются слова (*their, they, bellies, and*), повторяются звуки. Звуковые повторы являются одним из ведущих признаков поэзии: ряды стиха скрепляются между собой единством повторяемости одного или нескольких конструктивных элементов. К эвфоническим типам повтора относятся аллитерация, ассонансы, анафора, эпифора, параллельные конструкции. Аллитерация в стихотворении У.К. Уильямса рассматривается как вспомогательное средство, выделяющее важнейшие понятия: *kicking, rolling, swinging, rollicking*, – а ассонанс – как средство украшения речи: *prance as they dance*. Повтор начальной и конечной строк стихотворения *In Breughel's great picture, The Kermess* составляет стилистический прием анадиплосис. Еще один прием, активизирующий семантику высказывания за счет манипуляции ритмом, – полисиндетон (*the squeal, **and** the blare **and** the twiddle of bagpipes, a bugle **and** fiddles...*), и общая картина деревенского праздника в средневековой Голландии предстает перед читателем как живая картина, а не копия живописного полотна.

Трехсложная стопа и трехсложные строки создают ритм грубоватого танца, а сильное ударение позволяет ощутить, как тяжело топают дородные пузатые персонажи. Ритм доносит динамику движения при помощи параллельных конструкций – хоровод: *go round, they go round and around*. Стихотворение изобилует дифтонгами:

многократное повторение дифтонга [au] (*round, around, impound, about, Grounds, sound*) ассоциируется в сознании читателя со звуком вертящейся юлы. Тонический ритм в данном случае создает иллюзию круговорота всеобщего веселья [2]. Чередование коротких и длинных звуков не только передает динамичность процесса, но и вырисовывает танцевальные движения хоровода, акцентирует подпрыгивание и раскачивание танцующих. Особая роль при этом отводится звуку [i], который как бы фиксирует момент касания пола башмаками веселящегося сборища (*thick, fiddle, tipping, hips, kicking, swinging*). Ритмическое повторение звука [l] в синтагмах указывает на характеристику музыкального сопровождения хоровода: пикивание скрипки, гудение рожка, завывание волынки (*squeal, blare, twiddle, bugle, fiddles, bellies, glasses, balance, rolling, rollicking, Breughel*). Шум и гул деревенского гулянья передается в ритмичном повторении вибрирующего звука [r] в начальных и конечных строках стихотворения (*Breughel, great, Kermess, round, around, rolling, Grounds, bear up, rollicking, prance, Breughel, great*).

Речевой ритм, являясь стилистическим приемом, может выполнять кроме эстетической еще и познавательную функцию, являясь одним из способов уменьшения энтропии высказывания. Такие темпоральные изменения речевого ритма, как ускорение, замедление и связанное с этим выделение отдельных отрезков содержания высказывания, являются заданными автором, с расчетом на обратную связь, т.е. намерением донести до адресата несмысловую информацию, обеспечивающую желаемую реакцию на сообщение [3]. Наглядным подтверждением художественных изобразительных возможностей ритма в поэтическом дискурсе является стихотворение У. Уильямса «Танец. По Брейгелю».

Литература

1. Блох М.Я. Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 56–67.
2. Блох М.Я., Гумовская Г.Н. Ритм и оберритмы текста // Сборник научных трудов МПГУ им. Ленина. М., 1997. С. 132–134.

3. *Гумовская Г.Н.* Гармоническая организация художественного произведения. М.: МПГУ, 2015. 214 с.
4. *Карамова А.А.* Типологический аспект дискурса. *Culture and Civilization*, 2017. Vol. 7. Is. 1A. Pp. 362–370. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4750 (дата обращения: 18.03.2023).
5. «Крестьянский танец», Питер Брейгель Старший – описание картины. URL: https://muzei-mira.com/kartini_gollandia/2784-krestjanskij-tanec-piter-brejgel-starshij-opisanie-kartiny.html (дата обращения: 18.03.2023).
6. *Лассан Э.* Субъект дискурса как организующая структура текста // Текст как объект многоаспектного исследования: науч.-метод. семинар «ТБХТи8»: сб. ст. Вып. 3, ч. I. СПб; Ставрополь, 1998. С. 121–122.
7. *Нестеров А.* Уильям Карлос Уильямс: «смотреть» и «понимать» // Иностранная литература. 2014. № 3. С. 137–159.
8. *Уильямс У.Л.* «Картинки, по Брейгелю, и другие стихотворения». 1963. URL: https://schokn.ru/william_carlos_williams (дата обращения: 18.03.2023).

Гуслякова А.В.,
*кафедра контрастивной лингвистики,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
av.guslyakova@mpgu.su*

**ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
ТЕМАТИЧЕСКОГО КЛАСТЕРА «НАУКА, ИННОВАЦИИ
И ОСВОЕНИЕ КОСМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА»
В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

Аннотация: статья посвящена анализу функционирования тематического кластера «Наука, инновации и освоение космического пространства», который является одним из наиболее актуальных и приоритетных вопросов для информирования международной медиааудитории в современном англоязычном медиадискурсе. Основная цель исследования – дать прагматическую оценку информационного контента англоязычного медиадискурса, посвященного разнообразным научным открытиям, непрерывно эволюционирующим цифровым технологиям, а также амбициозным проектам освоения Вселенной.

Ключевые слова: англоязычный медиадискурс, тематический кластер, прагматика, наука, инновации, космическое пространство.

Alla Guslyakova,
*Department of Contrastive Linguistics,
Institute of Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
av.guslyakova@mpgu.su*

**PRAGMATIC FUNCTIONING OF THE THEMATIC CLUSTER
“SCIENCE, INNOVATION AND SPACE EXPLORATION”
IN THE PRESENT-DAY ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE**

Abstract: the article is dedicated to the analysis of the functioning of the thematic cluster “Science, innovation and space exploration”, which is considered to be one of the most relevant issues for informing the international media audience in the contemporary English-language media discourse worldwide. The main purpose of this study is to give a pragmatic assessment of the information content focused on various scientific discoveries, continuously evolving digital technologies, as well as ambitious projects for the exploration of the Universe in the present-day English-language media discourse.

Keywords: English-language media discourse, thematic cluster, pragmatics, science, innovation, the space exploration.

В настоящее время уровень развития науки, включающей инновационные технологии и освоение космического пространства, является одним из основных показателей политического, экономического, социального и культурного развития общества и государства в целом [3, с. 172–181]. Активное «вторжение» практических результатов научных достижений в повседневную жизнь современного человека (например, интернет-технологий, социальных медиа, «умных» цифровых приложений и т.д.) [6] привлекает внимание широкой аудитории людей в разных уголках планеты и превращается в объект пристального внимания со стороны средств массовой коммуникации.

Например, чрезвычайно высокий интерес к научной сфере и инновациям, а также к освещению научных проблем на сегодняшний день проявляется со стороны англоязычных СМИ (печатных и электронных), которые за последние десятилетия трансформировались в популяризаторов научного знания среди людей, принадлежащих различным возрастным группам, и особенно среди современного молодого поколения. Именно англоязычные СМИ разделяют и продвигают точку зрения доктора Джеральда Холтона, профессора физики и истории науки в Гарвардском университете, утверждающего, что «наука – это одно из самых харизматичных занятий (*the charismatic activities*)», которое способно поддерживать интерес аудитории на определенном уровне, даже если она (эта аудитория) глубоко обеспокоена некоторыми аспектами научного технического злоупотребления в современную эпоху [4].

Нельзя отрицать тот факт, что наука помогает человеку в его поиске собственного идеала [2, с. 38–63], а современные средства массовой информации, особенно англоязычные медиа, с их вездесущей природой очень настойчиво продвигают идею о наступлении эпохи технологического разума, в которой человеку придется доказывать свое природное превосходство над искусственным интеллектом. Соответственно, основная цель данного исследования заключается в том, чтобы дать прагматическую оценку информационного контента англоязычного медиадискурса, посвященного разнообразным научным открытиям, непрерывно эволюционирующим цифровым технологиям, а также амбициозным проектам освоения Вселенной.

Прагматический подход в настоящей работе строится на базе научных трудов Х. Штайнталя, В. Вундта, А.А. Потебни, И.А. Бодуэна де Куртенэ, Г.Г. Шпета, К. Бюлера, П.А. Флоренского, А.Ф. Лосева, М.М. Бахтина, И.Л. Вайсгербера, Ч.У. Морриса, Ч.С. Пирса, Ю.Д. Апресяна, В.П. Руднева и др. Более того, концептуально данное исследование основывается на идее российского лингвиста В.З. Демьянкова о прагматической интерпретации дискурса (в нашем случае англоязычного медиадискурса), которая подразумевает оценку стратегий и тактик, «сшивающих» определенный дискурс (медиадискурс) в тематически организованное целое [1, с. 368–377].

Настоящее исследование было построено на качественном и количественном анализе медиадискурсов ведущих англоязычных медиаизданий и цифровых платформ Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии, Ирландии, а также Индии, Пакистана, ЮАР, развивающихся стран Юго-Восточной Азии, Китая и Японии (например, «Нью-Йорк Таймс», «Уолл-стрит джорнэл», «Вашингтон Пост», «Лос-Анджелес Таймс», «Голос Америки», «Эн-би-си Ньюз», «Си-эн-эн», «Гардиан», «Индепендент», «Торонто Стар», «Би-би-си», «Файнэншл Таймс», «Сидней Хэралд», «Эйдж», «Австралиец», «Айриш Таймс», «Таймс оф Индиа», «Пакистан Таймс», «60 минут Австралия», социальные медиа «Фейсбук»¹, «Твиттер», «ТикТок», видеохостинг «Ютуб» и др.).

В общей сложности мы проанализировали 100 публикаций, посвященных разнообразным проблемам науки, отобранных методом сплошной выборки. Кроме того, были просмотрены и проанализированы видеоматериалы по одноименной проблематике, размещенные на вышеупомянутых англоязычных медиаплатформах, общим количеством в 30 часов.

В результате проведенного тщательного контент-анализа тематического кластера «Наука, инновации и освоение космического пространства» удалось выделить шесть ключевых функций, которые прослеживаются по данной тематике в современном англоязычном медиадискурсе (см. рис. 2 ниже).

¹ Facebook принадлежит компании Meta, признанной экстремистской организацией и запрещенной в РФ.



Рис. 2. Прагматические функции тематического кластера «Наука, инновации и освоение космического пространства» в современном англоязычном медиадискурсе

Важно обратить внимание, что в первую очередь ключевым «меседжем» медиааудитории со стороны англоязычных СМИ является построение образа сильной науки как отражения силы и влияния государственного образования (функция 1).

Понятие «сильное научное знание» имеет прямую связь с конкретным набором естественно-научных дисциплин, озаглавленных емкой аббревиатурой STEM, то есть *science, technology, engineering* и *mathematics*. Британское медиаиздание «Гардиан» подчеркивает важную роль STEM-образования: “*Why are **the stem subjects** important? Basically because the next surges in innovation are going to come from them*” («Почему важны STEM-дисциплины? Поскольку именно они – наука, технологии, инжиниринг и математика – по-

служат тем триггером, который обеспечит инновационный прорыв в обществе» – перевод мой, А.В. Гусякова) [5]. Именно взаимодействие этих четырех направлений позволит защитить человечество от внешних негативных факторов (функция 2), обеспечит непрерывное устойчивое развитие планеты в будущем (функция 3), построит эффективное сотрудничество между человеком и искусственным интеллектом в эпоху цифровизации (функция 4), спрогнозирует потенциальные сценарии развития Земли как составной части космического пространства (функция 5) и смоделирует более гармоничный и эстетичный мир на планете (функция 6).

Аналогичную точку зрения разделяет американское медиаиздание «Вашингтон Пост», акцентируя внимание на статистических данных, подтверждающих неоспоримую роль науки в жизни современного общества и о предстоящей роли молодого поколения в ее продвижении.

Например: *“Trust in science is at its highest. Globally, 91% of respondents, who were surveyed across 17 different countries, said they trust science, and 85% agree there are **negative consequences** to society if science is not valued. Furthermore, nearly 70% of people around the world say they feel **younger generations are more engaged with science now than ever before**”* («Доверие к науке в мире сегодня достигает максимума. 91% респондентов, опрошенных в 17 различных государствах, заявили, что доверяют науке, а 85% согласны с негативными последствиями для общества, если наука не ценится. Кроме того, почти 70% людей во всем мире считают, что молодое поколение сегодня больше вовлечено и занимается научной деятельностью, чем когда-либо прежде» – перевод мой. – А.В. Гусякова) [7].

Резюмируя все вышесказанное, отметим, что современные англоязычные СМИ очень тонко и глубоко понимают роль науки как неотъемлемого компонента жизни общества, которое стремится к успеху, прогрессу, процветанию и безопасности. Поэтому своей важной миссией большинство СМИ англоязычного мира видят в осознанной популяризации научного знания. Это становится возможным благодаря существованию особых прагматических функций, выделенных в рамках стратегически значимого «научного» кластера, кото-

рый успешно представлен в англоязычном медиадискурсе и не менее успешно задает научные установки в сознании как англоязычного социума, так и в глобальном мировом сообществе в первой половине XXI столетия.

Литература

1. Демьянков В.З. Прагматические основы интерпретации высказывания // Изв. АН СССР. Сер. литературы и языка. 1981. Т. 40. № 4. С.368–377. URL: http://www.infolex.ru/IZV4_81.html#_edn1 (дата обращения: 12.10.2022).
2. Никифоров А.Л. Роль науки в современном обществе // Философия науки и техники. Т. 19. Эпистемология в междисциплинарных исследованиях. 2014. С. 38–63. URL: <https://pst.iphras.ru/article/view/1672> (дата обращения: 15.10.2022).
3. Панина Е.А. Популяризация науки в условиях современной социокультурной ситуации // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. № 4(43). С. 172–181.
4. Broad W.J., Glanz J. Does Science Matter? *New York Times*. Nov. 11, 2003. URL: <https://www.nytimes.com/2003/11/11/science/does-science-matter.html> (дата обращения: 12.09.2022).
5. Naughton J. Our young people need to study science and technology for a brighter future. *The Guardian*. Feb 23, 2014. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2014/feb/23/science-maths-engineering-technology-vital-subjects> (дата обращения: 06.11.2022).
6. Veblen Th. *The Place of Science in Modern Civilization*. New Edition. Routledge. 1990. 539 p.
7. WP Creative Group. The changing face of science. *The Washington Post*. June 17, 2021. URL: <https://www.washingtonpost.com/brand-studio/wp/2021/06/17/feature/the-changing-face-of-science/> (дата обращения: 17.10.2022).

*Дашеева В.В.,
кафедра восточных языков,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
denisova.v@mail.ru*

ПЕРЛОКУТИВНАЯ ФУНКЦИЯ КИТАЙСКИХ АНТРОПОНИМОВ

Аннотация: в статье анализируется перлокутивный эффект – эффект, достигаемый в результате произнесения высказывания с определенным намерением. Приведенные в статье примеры китайских антропонимов иллюстрируют возможность имени влиять на характер, жизнь, благополучие, комфортность существования человека.

Ключевые слова: лексикология, ономастика, перлокуция, антропоним, китайский язык.

*V.V. Dasheeva,
Department of Oriental Languages,
University of the Foreign Languages,
Moscow Pedagogical
State University;
denisova.v@mail.ru*

PERLOCUTIONARY FUNCTION OF CHINESE ANTHROPNYMS

Abstract: the article analyzes the perlocutionary effect – the effect achieved as a result of pronouncing an utterance with a certain intention. The examples of Chinese anthroponyms given in the paper illustrate the possibility of a name to influence the character, life, well-being, comfort of a person's existence.

Keywords: lexicology, onomastics, perlocution, anthroponym, Chinese language.

Под перлокуцией мы понимаем эффект воздействия речевого акта на адресата, другими словами, это эффект, достигаемый в результате произнесения высказывания с определенным намерением. При имянаречении выбирающий то или иное имя для ребенка также стремится достичь определенного эффекта, косвенным образом поспособствовать формированию определенного типа личности, оказать влияние на дальнейшую судьбу денотата – носителя имени.

Приведенные в статье примеры китайских антропонимов иллюстрируют возможность имени влиять на характер, жизнь, благополучие, комфортность существования человека среди окружающих, обуслов-

ленную как самыми простыми, лежащими на поверхности причинами и ассоциациями, так и более сложными глубинными закономерностями. Все эти взаимосвязи позволяют считать имя своеобразной матрицей личности. Можно не верить в магию имени, которой полны философские и религиозные учения всех времен и народов и, следовательно, в самую возможность влияния имени на судьбу человека. Но мы не можем отрицать наличия в имени почти магической совокупности звуковых, смысловых ассоциаций и ассоциаций с прежними известными нам носителями, которая и заставляет переносить отношение к имени на конкретного его обладателя, что вполне может повлиять на его самосознание, формирование его характера и в конечном счете на то, как будет складываться его судьба.

Китайские имена собственные состояются из отдельных иероглифов. Процесс имянаречения в Китае – это, по сути, выбор того или иного иероглифа. При выборе учитываются многие факторы, например сочетание с фамилией. Так ребенку с фамилией 贾 очень сложно подобрать имя, так как фамилия читается как Jiǎ, что созвучно слову 假 jiǎ ложный, фальшивый, как следствие, многие иероглифы с позитивным значением приобретают в сочетании с фамилией негативный оттенок. Ребенку не могли дать имя 宝宝 Bǎobǎo – драгоценность, так как 贾宝宝 Jiǎ Bǎobǎo созвучно сочетанию 假宝宝 – поддельная драгоценность, 畅 Chàng – свободный, успешный, так как в сочетании с фамилией оно звучит как 假唱 jiǎchàng – фальшивое пение и т.п. Обратный пример: киноактера Джеки Чана, например, родители назвали 龙 – дракон, и получилось на редкость удачное сочетание с фамилией 成龙 Chéng Lóng – стать драконом, добиться успеха, преуспеть в жизни – благопожелание при рождении сына.

При выборе имен учитывается также время рождения ребенка (в том числе год рождения по календарю животного цикла), например известный актер Брюс Ли, родившийся в год Дракона, носит китайское имя 小龙 – маленький дракон (полное имя 李小龙 Lǐ Xiǎolóng), а девочку, родившуюся в год лошади, родители назвали 驰骋 Chíchěng (мчаться верхом на коне, скакать во весь опор, оживленный, популярный, активный) – в обоих иероглифах имени содержится графема 马 лошадь.

В первую очередь выбор того или иного иероглифа для имени связан с надеждой и пожеланием родителей относительно будущего ребенка. Эта известная ономастическая универсалия – перлокутивная функция имени – характерна для всех современных национальных антропонимиконов.

Процесс имянаречения обязательно связан с надеждой родителей на благополучное влияние имени на будущую судьбу ребенка – это может выражаться как в непосредственной вере в магическую силу имени, так и в имплицитной ассоциативной связи того или иного имени с определенным впечатлением о его носителях: «Назовем ребенка в честь дедушки – у него была счастливая жизнь», «Не будем так называть – все мои знакомые носители этого имени – эгоисты», «Назовем Александром – это имя многих успешных людей». Китайские родители, в отличие от родителей большинства современных стран, свободны в выборе слов (иероглифов) для имени, в Китае нет специальных списков имен, принятых на государственном уровне, фантазия родителей практически ничем не ограничена – предполагается, правда, что для имени будет выбран иероглиф с позитивной семантикой и красивым звучанием. Особенностью китайского антропонимикона является также необходимость выбрать для имени графически красивые иероглифические знаки. Хорошее имя должно сочетать в себе 3 компонента: значение иероглифа, форму иероглифа, звучание иероглифа.

«Большой словарь китайских иероглифов» содержит около 56 000 иероглифов, общеупотребительных из них можно насчитать 5–8 тысяч, самые частотные – 3–4 тысячи. Хотя население Китая очень многочисленное, разнообразие антропонимов тоже может быть очень широким, тем не менее их число небесконечно, и обычно в именах используются иероглифы из группы «частотных» [2, с. 509]. Обусловлено это в том числе и тем, что при использовании редких иероглифов посторонние могут ошибаться или затрудняться при прочтении имени, в связи с чем у носителя имени возникнут сложности с его идентификацией, в том числе социальной.

Приведем примеры иероглифов, особенно часто используемых при создании имен собственных. В мужских именах: 国 guó – страна, государство, 强 qiáng – сильный, упорный, 刚 gāng – твердый, стойкий,

军 jūn – армия, военный, 富 fù – богатый, 德 dé – добродетель, 生 shēng – рождаться, расти, 庆 qìng – праздник, торжественный, 发 fā – раскрывать, испускать и др. В женских именах: 秀 xiù – колоситься, выдающийся, талантливый, 芬 fēn – аромат, благоухание, слава, 淑 shū – чистый, целомудренный, изящный, женственный, 兰 lán – орхидея, душистый, 莲 lián – лотос, прекрасный, буддийский рай, 芳 fāng – аромат, благоухание, благовоние, 桂 guì – корица, роскошный, дорогой и др. В мужских и женских именах – без гендерного ограничения: 华 huá – Китай, великолепный, пышный, 英 yīng – лепесток, герой, превосходный, гениальный, 红 hóng – красный, 明 míng – ясный, светлый, 伟 wěi – великий, грандиозный, изумительный. Конечно, этим набором набор китайских антропооснов не ограничен, но он наиболее частотен и ярко демонстрирует семантические, графические и фонетические предпочтения китайцев в выборе иероглифов для имянаречения.

Литература

1. Денисова В.В. Влияние имени на судьбу (на материале бурятской антропонимии) // К 100-летию Т.А. Бертагаева: материалы междунар. науч. практ. конф., 13 окт. 2005 г. Улан-Удэ: Буряад үнэн, 2005. С. 53–56.
2. 现代实用起名艺术. Современное искусство имянаречения. Чанчунь, 2006. 580 с.

Десятская С.В.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков МПГУ,
Московский педагогический
государственный университет;
svetlanades@yandex.ru

ГРАДАЦИОННАЯ ПРИРОДА КАТЕГОРИИ ИНТЕНСИВНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЛИТЕРАТУРНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация: в статье изучается градационная природа категории интенсивности. Рассматривается взаимодействие категорий интенсивности с эмоциональностью и экспрессивностью. Представленная концепция выстроена на основе применения диктемной теории к способам выражения интенсивности в художественно-литературном тексте.

Ключевые слова: интенсивность, эмоциональность, экспрессивность, художественная литература.

Svetlana Desyatskaya,
Department of English Grammar
named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
svetlanades@yandex.ru

GRADATIONAL NATURE OF INTENSIFICATION IN A LITERARY TEXT

Abstract: gradational nature of the category of intensification is observed in the article. The co-operation of the category of intensification with the categories of emotivity and impressiveness is considered. The presented concept is based on the application of the dictemic theory to the ways of expressing intensification in a literary text.

Keywords: intensification, emotiveness, impressiveness, literary text.

Художественная литература – образное осмысление внешнего и внутреннего (по отношению к автору) мира путем создания произведений, эстетически воздействующих на читателя. Инструментом создания художественного текста является язык в авторской обработке. Этот текст, пронизанный приемами выразительности, обращен к внутреннему миру читателя, пробуждая его эстетическое чувство.

Апелляция к чувству – универсальная составляющая любого художественного творчества, в том числе литературного. В художественном

произведении эмоциональные и экспрессивные компоненты, как правило, сопутствуют друг другу, однако присутствие одного компонента в принципе необязательно влечет за собой присутствие другого. Художественный текст отражает субъективную картину мира, созданную автором в определенных рамках художественного пространства и времени. Этот текст характеризуется взаимодействием планов рассказчика и планов героев произведения. В результате взаимодействия содержания планов формируется восприятие произведения читателем, отражаемое, с одной стороны, в его умственной оценочной деятельности, а с другой стороны, в проявлении его эмоциональных реакций.

Интенсивность как художественный прием проявляется в рамках эмоциональности и экспрессивности. Экспрессивность связана с усилением воздействия на реципиента и отнесена ко второму лицу – «ты», «вы». Эмоциональность способствует выражению чувственного внутреннего состояния и отнесена к первому лицу – «я». Анализ распределения эмоциональности и экспрессивности между говорящим и слушающим встречается с определенными сложностями. Эмоциональная речь говорящего экспрессивно перебрасывается на слушающего, порождая его эмоциональное восприятие. Однако эмоциональное восприятие может быть эстетически заряжено и не заряжено. Это значит, что эмоциональность и экспрессивность, будучи разными аспектами оценочных чувств личности, находятся в перекрестных, а следовательно, автономных отношениях: эмоциональность может быть экспрессивной и неэкспрессивной, а экспрессивность, соответственно, эмоциональной и неэмоциональной.

Интенсивность подразделяется на два вида:

- первый вид – неградационная интенсивность;
- второй вид – градационная интенсивность.

Неградационная интенсивность указывает на высокую степень реализации категории вне градации меры.

Градационная интенсивность указывает на меру выразительности высказывания, то есть проявление степени силы (интенсивности).

Интенсивность выражается текстовой единицей, включенной в некоторый текстовый отрезок. Такой текстовой единицей является словесная номинация, которая попадает в контекстно-ситуативную зависимость и, как следствие, сопровождается расширением содержания

соответствующего компонента. Любая словесная номинация отражается на относительно цельном отрезке текста, который является высказыванием, выделенным собственным смыслом.

Этот отрезок текста был открыт в рамках изучения иерархии сегментных уровней языка М.Я. Блохом и назван диктемой – минимальной тематической и стилоформленной единицей членения текста.

Диктема может быть выражена как союзом предложений, так и одним-единственным предложением. В диктеме художественного текста можно выделить целый ряд информационных рубрик, представляющих в обобщенном виде фактуальную, интеллективную, эмотивную и экспрессивную информацию, каждая из которых особым образом связана с содержательно-целевым типом диктемы. [1, с. 58].

Диктема организует и создает близкие и далекие связи частей текста, реализующие его когезию – проспективные, ретроспективные, двунаправленные. В диктеме осуществляется действие коммуникативной пресуппозиции и постсуппозиции, обеспечивающее раскрытие для реципиента речи необходимых имплицативно передаваемых значений. Следовательно, в тексте можно выделить логически связанные друг с другом микротемы, служащие для последовательного раскрытия целостного содержания категории интенсивности в художественном произведении.

Рассмотрим некоторые способы реализации категории интенсивности как художественного приема, условно разделяя эти способы на три группы: грамматическую, лексическую и фонетическую. Условность проистекает из того, что они выражены в текстовом стилистическом сплаве:

- грамматическая группа:
 - морфологические средства усиления: *extra-*, *hyper-*, *super-*, *ultra-*; *-est*, *-ness*, *-less*;
 - восклицательные предложения: “*How wonderful this day is!*”, “*What a terrible joke!*”;
 - инверсированный порядок слов: “*No sooner had he done the work than she called him*”;
- лексическая группа:
 - эмоционально-экспрессивные наречия и прилагательные: *fearful*, *terrible*, *dreadful*, *violent*;

- лексические единицы, исходное значение которых содержит лексику предельного выражения интенсивности в количественном проявлении: *absolute, perfect, tremendous, enormous, immense, powerful, royal*;
- усилительные наречия, сигнализирующие движение по шкале: *kind of, sort of, a bit of, rather, more or less*; наречия, сигнализирующие область предельной отметки: *absolutely, completely, utterly, in all respects, most*;
- фонетическая группа:
 - удлинение, выпадение, долгота гласных и/или согласных: “*Wha-a-t*”, “*Because...wel-l-l*” [10, p. 98];
 - скандирование: “*It’s un-ta-len-ted!*” [4, p. 34];
 - интонация, придыхание, паузы и другие особенности реализации некоторых фонем: “*OH-h, still at the same place, you know, but enjoying it*”, “*Yes, Er, certainly, er, I think just this...*” [4, p. 39].

Содержание художественного произведения приводит читателя к осознанию авторского языка, авторской картины мира. Эмоционально-экспрессивное впечатление остается у реципиента от произведений, в которых слово автора является не только предметом изображения, но и средством влияния на восприятие. Обращение к диктеме как элементарной тематической единице позволяет четко указать и раскрыть интенсивность как проявление силы эмоциональности и выразительности в художественно-литературном тексте.

Литература

1. Блох М.Я. Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 56–67.
2. Блох М.Я., Великая Е.В. Просодия в стилизации текста. М.: Прометей МПГУ, 2011. 120 с.
3. Десятская С.В. Интенсивность в жанрово-стилевой дифференциации художественного текста // Казанская наука. 2017. № 10. С. 69–72.
4. Maugham W. Somerset. Selected Masterpieces. Book Designer Program. 136 p.

Егорова С.С.,
кафедра русского языка,
филологический факультет,
Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова;
egorova3058@gmail.com

ИСТОРИЧЕСКАЯ ИЗМЕНЧИВОСТЬ СЕМАНТИКИ ПРОСТОРЕЧИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме изучения семантики категории «просторечие», ее изменчивости на каждом из этапов становления русского литературного языка.

Ключевые слова: просторечие, разговорная речь, стилистические пометы, сниженная лексика, изменение семантики, историческая лексикография.

Svetlana Egorova,
Department of the Russian language,
philological faculty,
Lomonosov Moscow State University;
egorova3058@gmail.com

HISTORICAL VARIABILITY OF THE SEMANTICS OF VERNACULAR

Abstract: the article is devoted to the problem of studying the semantics of the category “in vernacular”, its variability at each period of the formation of the Russian language.

Keywords: in the vernacular, colloquial words, stylistic marks, reduced vocabulary, semantics changing, historical lexicography.

На протяжении последних 4–5 веков семантика слова «просторечие» проявляла изменчивость, поэтому говорить об этом термине необходимо, соотнося его с конкретным историческим периодом. В статье содержится попытка установить смысл понятия «просторечие» на каждом из ключевых этапов формирования литературного русского языка.

Истоки просторечия

В источниках, датированных ранее XVII века, в частности в «Повести временных лет по Ипатьевскому списку», представлена близкая лексема «просторек»: «бѣ же се мужь не книжень. но оумомъ простъ и просторѣкъ» [4]. «Просторек» употреблено в значении «некрасноречив».

Просторечие в XVII веке

Собственно же слово «в просторечии» впервые отмечается в середине XVII века – в «Житии протопопа Аввакума...» и письмах С. Васильева [3, с. 343]. Оно трактуется как отказ от приемов ораторского искусства и синтаксического витийства, как оппозиция красноречию. Аввакум подчеркивает, что написал «Житие» «просторечием», «природным языком»: «...не позазрите *просторечию* нашему, понеже люблю свой русской природной язык, виршами философскими не обык речи красить... того ради я и не брегу о красноречии...» [2, с. 163].

Просторечие в XVIII веке

В первой половине XVIII века лексема используется редко (есть примеры у Ф. Прокоповича, Г. Бужинского, В.Н. Татищева), но вместе с тем она развивает новый семантический смысл: теперь просторечие не только отказ от средств красноречия, но и вся устная русская речь, в противопоставлении официально-письменному церковно-славянскому языку.

В середине XVIII века первичная семантика «просторечия» выходит из употребления (она более не подтверждается ни одним контекстом из базы данных Национального корпуса русского языка). Во второй половине столетия «просторечие» используется исключительно в новом (втором) понимании («*В просторечии* ь больше, нежели в письме, изображается промеж другими буквами: твердить пишем, а выговариваем твердить» [5, т. 7, с. 433], «*Ее в просторечии, ея* в штиле употреблять пристойнее» [Там же, с. 543]). Та же семантика в текстах А.Н. Радищева, Г. Миллера.

К концу века на базе данных первого нормативного словаря русского языка – Словаря Академии Российской – формируется еще одно значение «просторечия» (третье): «просторечие» – стилистическая категория, маркирующая сниженные элементы в тексте. Помета «в просторечии» дается при ряде слов из разговорной речи, могущих употребляться в определенных жанрах письменности, художественных произведениях. Примеры соответствующей лексики из САР: *жадный* [7, т. 2, стб. 1035], *убираюсь* (в значении «ухожу»), *домахнуть* (т.е. «добросить»), *болтаюсь* («слоняюсь там, где не должно») и пр. Просторечие призвано придать речи живость, реалистичность, экспрессивность и красочность.

Просторечие в XIX веке

Для XIX века актуальны два последних значения: просторечие – а) устная речь (вся «бездна» в совокупности, по мнению А.С. Шишкова, или фамильярно-бытовая речь отдельных социальных групп – подробнее у В.В. Виноградова [1, с. 232, 165]) и б) просторечие – стилистическое понятие.

И.А. Крылов, А.С. Пушкин и А.С. Грибоедов покажут богатые возможности просторечия и интегрируют его в литературный текст. Примерами лексического просторечия (в соответствии со стилистической классификацией САР) в баснях Крылова служат слова: *скряга, обжора, жара, лад, клюка, барыш, окорнать, тащиться, умудриться, махнуть, убираться, горланить, болтать* и др. Пушкин массово вводит слова разговорного дискурса и народную лексику практически во все жанры (после тщательного отбора). Он критикует последователей Карамзина, которые «гнушаются *просторечием*... поминутно находят одно выражение бурлацким, другое мужицким, третье неприличным для дамских ушей...» [6, с. 126].

В «послепушкинский» период – в середине XIX века – происходит процесс стилистической нейтрализации значительной части ранее просторечной лексики (подтверждено данными Словаря церковно-славянского и русского языка, 1847 г.). А в XX веке во многом на основе пушкинского литературного просторечия сформируется новая стилистическая категория – «разговорное».

Просторечие в XX веке

В стилистический класс «разговорное» войдет многое из того, что в конце XVIII века считалось просторечным, а в середине XIX века нейтрализовалось. Разговорная лексика – это те слова, которые могли употребляться в бытовой ситуации образованным человеком. В частности, этой стилистической пометой (по данным словарей Д.Н. Ушакова, С.И. Ожегова) стали сопровождаться слова: *пустомеля, скопидом, богач*.

Однако собственно помета «просторечное» не исчезла из языка. Теперь просторечной стала называться лексика, содержащая излишнюю экспрессию грубости, нарушение норм грамотности, специфич-

ческие элементы речи жителей деревень, т.е. то, что не принадлежит дискурсу образованного человека. Фактически это четвертый смысл «просторечия».

В своем толковом словаре Д.Н. Ушаков дает это новое значение как основное и трактует как «грубоватые слова и формы языка, не входящие в норму литературной речи», которые тем не менее «допускаются в литературных произведениях... для создания определенного колорита» [8]. Прежнее значение просторечия приводится вторым и сопровождается пометой «устар.».

С повышением уровня грамотности населения, урбанизацией и массовыми миграциями деревенского населения в города распространенность просторечия в обществе ослабевает. Словари XX и XIX веков отражают эту тенденцию: помета «просторечное» используется все реже, уступая по распространенности помете «разговорное».

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что язык – это не застывший эталонный образец, а непрерывная деятельность, «энергия», «сама жизнь» (в терминологии Гумбольдта). Процессу исторического изменения подвергалось и понятие «просторечие».

Литература

1. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка. М.: Высшая школа, 1982. 300 с.
2. Гальченко М.Г. Челобитная инока Савватия Государю Алексею Михайловичу на книжных справщиков. Текстологические замечания // Лингвистическое источниковедение и история русского языка (2004–2005). М., 2006. С. 295–369.
3. Житие протопопа Аввакума, им самим написанное // Памятники первых лет русского старообрядчества. СПб.: типография М.А. Александрова, 1912. URL: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003788126?page=1&rotate=0&theme=white (дата обращения: 07.02.23).
4. Ипатьевская летопись // Национальный корпус русского языка, древнерусский корпус. URL: <https://ruscorpora.ru> (дата обращения: 07.02.23).

5. *Ломоносов М.В.* Российская грамматика. Полное собрание сочинений: в 11 т. М.; Л.: издательство Академии наук СССР, 1952.
6. *Пушкин А.С.* Опровержение на критики. Полное собрание сочинений: в 10 т. Т. 7. Критика и публицистика. Л.: Наука, 1978. 137 с.
7. Словарь Академии Российской: в 6 т. СПб.: при Императорской Академии наук, 1789–1794.
8. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл.; ОГИЗ, 1935–1940. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=60860> (дата обращения: 07.02.23).

Журавлева Е.В.,
кафедра романских языков им. В.Г. Гака
Институт иностранных языков
Московский педагогический
государственный университет;
ev.zhuravleva@mpgu.su

БЫТЬ АРГЕНТИНЦЕМ. НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА АНТРОПОНИМИКИ АРГЕНТИНЫ

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые особенности современной антропонимики Аргентины в аспекте национально-культурной специфики.

Ключевые слова: антропоним, имя собственное, социолингвистика, аргентинский национальный вариант, национальная культура.

Elizaveta V. Zhuravleva,
Department of Romanic Languages V.G. Gak
Institute of Foreign Languages
Moscow Pedagogical
State University;
ev.zhuravleva@mpgu.su

BEING ARGENTINE. NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICITY OF ANTHROPONYMY OF ARGENTINA

Abstract: the article analyzes some features of modern anthroponymy of Argentina in the aspect of national and cultural specifics.

Keywords: anthroponym, proper noun, sociolinguistics, Argentine national variant, national culture.

Аргентина – удивительная страна, самая протяженная по территории среди всех стран, говорящих на испанском языке, обладающая собственным колоритом и национальной культурой. Безусловно, у Аргентины имеются свои символы, традиции, стереотипы, собственное мировидение, которые находят свое отражение в языковых средствах, в том числе в именах собственных. Следует заметить, что в последнее время у людей всего мира значительно возрос интерес к самоидентификации и самоопределению, что не могло не отразиться на исследовании лингвистических аспектов имяназвания с диахронических и синхронических позиций. Действительно, влияние социально-исторических факторов на выбор имени собственного нельзя недооценивать, равно как и вопросы

моды и языкового вкуса определенной эпохи. Если в начале века количество нарекаемых имен было строго ограничено в основном религиозными и традиционными мотивами, то в конце XX века разнообразие имен при устойчивости традиционных установок неуклонно возрастает.

Каждый народ обладает собственными традициями имяназвания, при этом список имен каждой нации относительно ограничен. В антропонимах проявляются и взаимодействуют национальное и интернациональное, национальное и иноязычное. При этом имена и фамилии выполняют важную юридическую функцию: они идентифицируют человека как личность в обществе. Поэтому антропонимическая формула именования является строго заданной. В Аргентине, как и в других странах, имяназвание происходит на основании закона (Гражданский и торговый кодекс, Использование и защита прав на личное имя и фамилию, глава 4, ст. 62–72), который устанавливает нормы выбора имени и фамилии и даже прописывает охрану прав на псевдоним, в случае если он является широко известным.

Аргентина традиционно считается страной эмигрантов, недаром там широко употребляются такие выражения, как «*La Argentina es un crisol de razas*», «*En este país, por suerte, no hay racismo*», «*Los argentinos descienden de los barcos*», «*La Argentina, tierra de promisión*» или «*El granero del mundo*», которые связаны с экспансионистской моделью сельскохозяйственного развития конца XIX века и принятием соответствующих законов (Конституция 1853 года, ст. 25; Закон № 817 об иммиграции и колонизации от 1876 г., ст. 3, 12, 14). Все это также сказалось на формировании антропонимического корпуса аргентинского национального варианта, вобравшего в себя как традиции приехавших европейцев, так и (в меньшей степени) автохтонную культуру.

Национальный реестр имен собственных Аргентины (Repaper) подготовил доклад, озаглавленный «Географическое распространение фамилий в Аргентине», согласно которому в стране существует 348 288 различных фамилий, среди которых самыми распространенными являются Гонсалес/*González*, Родригес/*Rodríguez* и Гомес/*Gómez*. Также в этом докладе было особо отмечено, что итальянские фамилии не вошли в список десяти самых популярных фамилий, несмотря на то что в период с 1881 по 1914 год из Италии в Аргентину прибы-

ло два миллиона человек, что составило абсолютное большинство среди всех граждан, прибывших из-за границы. При этом подчеркивается, что личные фамилии, наиболее распространенные в Италии, являются таковыми и в Аргентине (Феррари/*Ferrari*, Бруно/*Bruno*, Руссо/*Russo*, Бьянки/*Bianchi*, Коломбо/*Colombo*, Росси/*Rossi*, Ферреро/*Ferrero*). Десять наиболее используемых фамилий в Аргентине имеют испанское происхождение (получили распространение еще со времен колонизации) и составляют 10,4% от общего числа.

Большинство фамилий испанского происхождения можно условно разделить на группы: образованные от имени отца (патронимы) – *González, Rodríguez, Gómez*; образованные от топонима – *Serrano, Villa*; описательные – *Maldonado, Hermoso, Delgado*; произошедшие от именованного рода деятельности – *Herrero, Zapatero, Labrador, Jurado*. Были обнаружены курьезные совпадения (вызвавшие дебаты о том, что имя предопределяет судьбу, была даже издана книга «Отмеченные судьбой»), например: *Miguel Campos* (поля), бывший министр сельского хозяйства, *Laura Cabeza* (голова), психиатр, *Lila Ruiz de Corona* (коронка), зубной врач, *Enzo Guardia* (охрана), сотрудник службы безопасности, *Claudia Adorno* (украшение), декоратор, *Carlos Malvestitti* (созвучно словосочетанию «плохо одетый»), дизайнер спортивной одежды, *Carlos Paredes* (стены), владелец агентства недвижимости, *Eloy Sordelli* (глухой), отоларинголог, *José Duro* (твердый), уролог, *Norberto Garrote* (гаррота, испанский вид смертной казни через удушение), специалист по домашнему насилию, *Claudio Pequeño* (маленький), детский хирург, *Carlos Amarilla* (желтый), футбольный арбитр.

Но аргентинцы не были бы аргентинцами, если бы не переосмыслили некоторые известные фамилии или имена с присущим им чувством юмора. Так появилось выражение «*ser Doña Rosa*», «*como doña Rosa*». Бернардо Нойштадт, аргентинский журналист румынского происхождения, ведущий самой популярной программы новостей «*Tiempo Nuevo*», первым стал открыто освещать политические взгляды на телевидении и создал для этого вымышленного персонажа – донью Розу, типичную домохозяйку, выражающую средневзвешенное общественное мнение. Через нее он транслировал женщинам среднего класса на очень простом языке политические и экономические события. Впоследствии такое именование «ушло в народ» и продолжает использоваться для обозначения

большинства представительниц аргентинского общества, которые смотрят сериалы и тв-шоу, плохо разбираются в политике, однако отражают мнение большинства населения.

No contento con eso inventó a «Doña Rosa», una imagen que le sirvió para poder comunicarse con todas las mujeres de clase media del país. A ellas les hablaba Bernardo cuando decía por ejemplo: «Usted doña Rosa piense, hable, hágase oír, no se siente en la butaca, súbase al escenario» (La Prensa, 08.06.2018).

Бессмертная Мафальда (созданная Хоакино Сальвадором Техоном, более известным как Quino), известная во всем мире, породила такие слова, как «*mafaldear*», «*mafaldismo*»:

Aunque la publicación de las tiras tan solo duró una década (la primera se publicó en septiembre de 1964 y la última, en 1973; en 1976 Quino se trasladó a Milán huyendo de la dictadura argentina), el mafaldismo se ha convertido en un fenómeno de masas internacional¹.

Диего Марадона послужил для образования глагола «*maradonear*», который не имеет точного значения, поскольку может обозначать «сделать что-то так же хорошо, как Марадона» либо «вести себя как Марадона».

В свою очередь депутат Эдуардо Лоренцо «Борокото» своим молниеносным переходом из одной партии в другую и сменой политических взглядов привел к образованию неологизмов «*borocotizar*», «*borocotear*» и других дериватов:

El diputado Eduardo Lorenzo, conocido como Borocotó es electo por un partido opositor pero sorprende al hacerse de la banca y «pasarse» al partido oficialista: nace así el verbo «borocotear» para referirse a un tráfuga².

Otro borocotazo. Ayer, el macrismo sufrió la primera baja en la Legislatura porteña, cuando la peronista Dora Mouzo formalizó su decisión de abandonar la bancada y hacer una propia, en transición, claro, al kirchnerismo, que sumará otra aliada³.

Именно язык средств массовой информации служит наиболее продуктивным полем для образования новых неологизмов от имен собствен-

¹ URL: <https://www.politicaexterior.com/alfombra-roja-quino/> (дата обращения: 12.01.2023).

² URL: <https://www.lanueva.com/nota/2020-10-17-6-30-2-a-75-anos-del-17-de-octubre-los-250-nombres-del-peronismo> (дата обращения: 12.01.2023).

³ URL: <http://ambito.com> (дата обращения: 12.01.2023).

ных политиков, представителей органов власти и государственных деятелей (*rodrigazo, alfonsinismo, albertista, nestorista, kirchnerismo, moyanismo, alfonsista, macrismo*). Иной раз журналисты специально переименовывают имена политиков, как Орасио Вербицки, леворадикальный журналист и писатель (чьи расследования в отношении бывшего президента Карлоса Менема привели к коррупционному скандалу и отставке некоторых министров), который всегда называет бывшего президента (Маурисио Макри – *Mauricio Macri*) *Maurizio* (что может быть как отсылкой к «*nazi*», так и аллюзией на некоего стереотипного итальянского мафиозо).

В процессе имянаречения существенное значение имеют социальные факторы, в том числе политическая ситуация, мода, языковой вкус эпохи, особенности мировосприятия в той или иной культуре. Данные аспекты придают процессу избрания имени собственного национально-культурную специфику, содержащую социально-идеологический компонент. Согласно статистическим данным, самыми популярными именами в Аргентине на начало 2022 года были следующие: женские имена – *Sofía, María, Lucía, Martina, Catalina, Elena, Emilia, Valentina, Paula, Zoe*; мужские – *Santiago, Mateo, Juan, Matías, Nicolás, Benjamín, Pedro, Tomás* и *Santino*. Поскольку нормы закона позволяют с 2015 года давать любое имя практически без ограничений (ст. 63 прямо указывает на возможность избрать в том числе имена автохтонного происхождения, под запретом только «экстравагантные» имена), то тут проявляется творческая креативность родителей, и в Аргентине живут девочки *Scarlette, Sonye, Brilly, Mikeyla, Lenna, Wari, Yanay* и мальчики *Lenno, Baron, Tiago, Owen, Vitto, Uziel, Milo, Galeno, Filippo, Nityanando, Hari* и даже *Lucífer*. В честь «звезд» были названы *Rihanna, Lenny, Romanella* и *Gianni Azzaro*.

A lo largo del año pasado se inscribieron nombres que se destacaron por su extravagancia, como Evolet, Arin, Jaia, Haria, Cersis, Aruna o Jurema, en el caso de las bebas, y Thor, Keylor, Anarquí, Zabidel, Jasnoor o Lennard para bebés¹.

В одной семье мальчик родился в ночь с 24 на 25 декабря и родители не сомневались в выборе имени, назвав его *Navid*, в другом случае родителям так нравился американский сериал «Карточный домик»,

¹ URL: https://tn.com.ar/sociedad/los-insolitos-nombres-que-se-registraron-en-2018_934745/ (дата обращения: 12.01.2023).

что сын был записан как Андервуд (*Underwood*), несмотря на то, что это фамилия. Иной раз имя выбирается в честь известного исторического персонажа или героя и так на свет в Аргентине появляются *Galileo, Beck, Darwin, Kennedy, Gioconda, Nirvana, Espartaco* и даже *Ginebra, Venecia, Alaska* и *Ibiza*.

Таким образом получается, что среднестатистических аргентинцев зовут София Гонсалес де Руссо и Матиас Родригес Гомес, например.

Смена ценностных доминант и идеологических маркеров, переориентация с частотности на индивидуальность в условиях поиска национальной идентичности при определенном сохранении многовековой традиции, переосмысление исторического и культурного наследия, процессы глобализации и языковая мода оказывают свое влияние на речевое поведение в целом и на ономастическую традицию в частности в разных языковых культурах. При этом наибольшее влияние на процесс имятворчества оказывает социально-политический контекст при сохранении традиций национальной культуры, имена и фамилии не только историчны по своей природе, но и определены теми национальными, социальными и культурными обстоятельствами, в которых живет человек. Изучение природы антропонимов, анализ словообразовательной структуры и процесс формирования ономастических неологизмов позволяет глубже понять мировидение, национальную культуру и мировосприятие народа в те или иные исторические моменты.

Литература

1. CODIGO CIVIL Y COMERCIAL DE LA NACION. URL: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26994-235975/actualizacion#6> (дата обращения: 12.01.2023).
2. Distribución geográfica de apellidos en Argentina. URL: <https://www.argentina.gob.ar/interior/renaper/estadistica-de-poblacion/distribucion-geografica-de-apellidos-en-argentina> (дата обращения: 12.01.2023).
3. Nombre de las personas. URL: <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/nombre-de-las-personas> (дата обращения: 12.01.2023).

Зиновьева И.Н.,
 кафедра фонетики и лексики
 английского языка им. В.Д. Аракина,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 izinovieva@mail.ru

Смирнов М.К.,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 mk.smirnov@mail.ru

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ В ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ ИАНА ПЕЙСЛИ

Аннотация: в статье рассматриваются прецедентные феномены, функционирующие в публичных речах известного североирландского политика и священника Иана Пейсли. Обращение политического деятеля к прецедентным феноменам, принадлежащим к сфере религии и истории, сближает его политическую риторику с проповедью. Данный прием позволяет автору выступления оказать желаемое прагматическое воздействие на аудиторию и тем самым реализовать манипулятивную функцию политического дискурса.

Ключевые слова: прецедентный феномен, политический дискурс, религиозный дискурс, манипулятивная функция.

I. Zinovyeva,
 Department of English Phonetics and Lexicology,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 izinovieva@mail.ru

M. Smirnov,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 mk.smirnov@mail.ru

PRECEDENT PHENOMENA IN IAN PAISLEY'S PUBLIC SPEECHES

Abstract: the article examines the precedent phenomena used in the political speeches of the renowned Northern Irish politician and clergyman Ian Paisley. The political leader's reference to precedent phenomena, belonging to the spheres of religion and history, equates his political discourse with a sermon. The use of such precedent phenomena is a rhetorical device which helps the orator produce the needed effect on the audience, manipulate their opinion and thus achieve his political aims.

Keywords: precedent phenomenon, political discourse, religious discourse, manipulative function.

Иан Пейсли (1926–2014) – североирландский протестантский священник и юнионистский политический деятель, активно использовавший веру в качестве инструмента достижения своих политических целей. Чтобы оказывать более мощное влияние на общественное мнение, он использовал в своих политических выступлениях образы и символы, связанные с религией и историей. На примере выступлений И. Пейсли можно наблюдать пересечение политического и религиозного типов дискурса. Под политическим дискурсом мы, вслед за Е.И. Шейгал, понимаем «любые речевые образования, содержание которых относится к сфере политики» [4, с. 121]. Сближение политического и религиозного дискурсов происходит благодаря проницаемости границ политического дискурса. Также в основе обоих типов дискурса лежит базовая оппозиция «свой – чужой» и присутствует элемент внушения [3]. Ключевую роль в реализации данных особенностей в политической коммуникации играют прецедентные феномены – используемые в речи эталоны или образы, хорошо известные представителям данного национально-лингвокультурного сообщества [1, с. 278].

Рассмотрим несколько примеров прецедентных феноменов, фигурирующих в речи И. Пейсли, произнесенной в 1993 году и адресованной его однопартийцам. В начале своего обращения Иан Пейсли цитирует фрагмент из Ветхого Завета, а именно из книги библейской героини Руфи:

*“When I was a boy and watched the Orange men march past on the 12th of July I was impressed by banner which portrayed a Biblical scene – **the Incident of Ruth the Moabitess and her faithful pledge to her distressed mother-in-law Naomi. It was entitled ‘The Pledge of Loyal Ulster’.** And Ruth said, intreat me not to leave thee, <...> if ought but death part thee and me”* [5].

И. Пейсли сравнивает обещание Руфи оставаться со своей овдовевшей свекровью до самой ее смерти с клятвой североирландских лоялистов быть верными идее британской интеграции. Антропоним *Ruth*, социумно-прецедентное имя, является знаком прецедентного текста и обладает ярко выраженной положительной коннотацией. Так политик готовит аудиторию к дальнейшим рассуждениям о цене, которую протестанты Северной Ирландии заплатили за свои идеалы.

В следующем фрагменте выступления автор красноречиво описывает жертвы, принесенные протестантами-лоялистами во имя их по-

литических и религиозных убеждений, используя еще один социумно-прецедентный феномен – прецедентную ситуацию *St. Bartholomew massacre*:

*“Like France, Ulster had its dark **St. Bartholomew massacre**”* [5].

Для И. Пейсли события XVII века в Ирландии сродни Варфоломеевской ночи – массовому убийству протестантов-гугенотов во Франции в 1572 году. Аллюзия к данной прецедентной ситуации призвана подчеркнуть, что ирландские протестанты также были подвержены геноциду со стороны католиков. Данная лингвокультурная реалия обладает отрицательной оценочностью, выполняет персуазивную функцию и используется для манипуляции общественным сознанием.

Следующая группа примеров содержит прецедентные феномены, вербализующие один из компонентов оппозиции «свой – чужой»:

*“Ulster Protestants have been slandered throughout the world. They have been vilified by the tongues of the uncircumcised **Philistines**”* [5].

*“In their dark hour of trial, it as their own Unionist leaders who like **Brutus** of old struck the fatal blow. Lundy is the Ulster synonym for **Judas** and the Lundy brats have been plentiful in Ulster’s history”* [5].

*“The names of these **Isariots** have been buried in the ignominy of their own self-dug graves of shame but Ulster men and women true to their pledge have survived and today they ride again against their ancient foes”* [5].

Универсально-прецедентные феномены, выраженные этнонимом *Philistines* (филистимляне) и антропонимами *Brutus* (Брут), *Judas* (Иуда) и *Isariot* (Искариот), являются в данных контекстах синонимами и служат для номинации врагов, то есть представителей «чужих». С помощью лексемы *Philistines* автор метафорически обозначает главных идеологических врагов юнионистов, то есть католиков, а прецедентные имена *Brutus*, *Judas* и *Isariot* называют предателей – людей, которые перестали быть «своими». Все перечисленные языковые единицы обладают резко отрицательной оценочностью и реализуют мифологическую и эмотивную функции.

Очевидно, что образность и оценочность прецедентных феноменов-номинантов событий и персоналий, связанных с религией, позволяют И. Пейсли выполнить ряд коммуникативных задач: создать необходимую эмоциональную и духовную атмосферу, подготовить аудиторию

к получению важной информации, привлечь сторонников и убедить их в своей правоте. Включение в политическую риторику элементов религиозного дискурса позволяет И. Пейсли успешно реализовать свои политические цели.

Литература

1. *Иванова С.В.* Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц: дис. ... д-ра филол. наук. Уфа, 2003. 364 с.
2. *Карасик В.И.* О типах дискурса // *Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр.* Волгоград: Перемена, 2000. С. 5–20.
3. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
4. *Шейгал Е.И.* Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 324 с.
5. Speech by Ian Paisley to DUP Annual Conference, 1993. URL: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://cain.ulster.ac.uk/issues/politics/docs/dup/ip_1993.htm&ved=2ahUKEwipuu_iiKH9AhXRzIsKHVpvAFYQFnoECBMQAQ&usg=AOvVaw1jegURVgvozDdJMAjTNqRF (дата обращения: 10.11.2022).

Иванова Ю.С.,
кафедра грамматики
английского языка им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
julia-s-ivanova@yandex.ru

СТРОЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОВОСТНОГО ТЕКСТА В ЦИФРОВЫХ СМИ

Аннотация: в статье затронута проблема определения рамок современных грамматических исследований и представлены результаты анализа строевых особенностей новостного текста цифровых СМИ в свете современного понимания грамматики. Также в статье предпринята попытка отследить отличия композиционного строя современной цифровой и классической печатной новости.

Ключевые слова: синтаксис, композиция текста, диктема, жанр, новостной текст.

Y. Ivanova, Ph.D.,
Department of English Grammar
named after M. Ya. Bloch,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
julia-s-ivanova@yandex.ru

THE STRUCTURAL FEATURES OF NEWS TEXT IN DIGITAL MEDIA

Abstract: this article touches upon the problem of defining the boundaries of modern grammatical studies and presents the results of the analysis of the structural features of the digital media news text in the light of the modern understanding of grammar. An attempt is also made to trace the differences in the compositional structure of modern digital and classical printed news.

Keywords: syntax, text composition, dicteme, genre, news text.

В настоящее время лингвистами, занимающимися проблемами исследования грамматического строя языка, все чаще поднимается вопрос, касающийся определения рамок современных грамматических исследований. Ранее считалось, что сфера интересов грамматики ограничивается исследованиями в областях морфологии (науке о частях речи и парадигмах их словоформ) и синтаксиса (учении о словосочетании и предложении).

Однако уже можно с уверенностью констатировать, что на современном этапе лингвистических исследований синтаксис вышел за границы предложения на уровень текста, где в качестве и предмета, и инструмента исследования выступает диктема – высшая ситуативно-тематическая единица, выделяемая в уровневой структуре языка. Диктема является компонентом, который занимает промежуточное положение между предложением и текстом.

Определение диктемы было предложено М.Я. Блохом в рамках разработанного им учения о диктемном строе текста, в котором подчеркивалось, что в непрерывной речи предложения не возникают и не используются обособленно. Они тесно связаны между собой семантически, тематически, синтаксически и стилистически, и эти единства выступают в качестве составных элементов дискурса или текста, который имеет определенную организацию. С открытием диктемы грамматика обретает новую часть. Она выходит за рамки предложения и через синтаксис текста смыкается с дискурсологией – новой отраслью языкознания, изучающей дискурс во всем многообразии его аспектов: лингвокультурных, структурных, жанрово-типологических. Поскольку жанр понимается как композиционное целеполагание текста, раскрывая и выводя закономерности комбинаторики диктем, мы обращаемся к такой сфере текстообразования, как жанрово-стилевая дифференциация языка [1, 2].

Принимая вышеперечисленные положения за теоретическую основу, проиллюстрируем их на примере новостного жанрового комплекса, который является элементом верхнего уровня строя, или суперструктуры, медиадискурса. В отечественной журналистике за основными жанрами новостного сегмента закрепились названия «краткая новостная заметка» («жесткая новость») и «расширенная новостная заметка» («мягкая новость»), что в зарубежных классификациях соответствует англоязычным терминам *hard news* и *soft news*. Цель новостной заметки – информирование аудитории об изменениях в текущей ситуации [3, 4].

Классическая журналистика формулирует следующие предметы отображения для новостных заметок: для жесткой новости – один факт, масштабированный с помощью введения дополнительных деталей в си-

туацию, для мягкой новости – это расширенная группа фактов, также масштабированная деталями. Классическая композиция обоих жанровых подтипов обычно описывается как «перевернутая пирамида». Перевернутая пирамида в классической репрезентации подразумевает следующий принцип комбинаторики элементов текста: заголовок – лид – основной текст – заключение (опциональный элемент) с распределением информации по принципу убывания важности.

В настоящее время новостные материалы потребляются аудиторией преимущественно в электронном формате. Анализ контента ведущих новостных англоязычных сайтов, проведенный в 2019–2021 годах, показал, что в структуре жанров новостного сегмента происходят значительные изменения.

Публикуемые в разделе «топовых» новостей (*breaking news*) на сайте агентства ВВС материалы имеют, как правило, схожий принцип комбинаторики элементов. Текст новости начинается с заголовка, который дублирует заголовок на главной странице сайта, где представлена повестка. Далее предоставлена информация о том, как давно эта новость опубликована. Третий элемент – это ссылка, с помощью которой можно поделиться новостью в социальных сетях. Далее помещается иллюстрация, снабженная комментарием. Данная комбинация является стандартным вступлением для большинства цифровых новостей. И только после этого блока помещается главная (резюмирующая) диктема новостного текста – диктема-лид, обычно имеющая шрифтовое выделение. В текстах других жанров резюмирующая (или подытоживающая) диктема, как правило, располагается в конце; в новостном тексте она всегда находится в начале. Если ранее новостные лиды обладали достаточно разветвленной типологией, то в современных новостях они однотипны и чаще всего представлены одним предложением, выражающим ключевой факт новости в краткой форме.

Следующие 3–5 диктем обычно формируют текст по канонам краткой новостной заметки (*hard news*): факты излагаются без соблюдения хронологии по принципу убывания важности, то есть соблюдается принцип «перевернутой пирамиды». Диктемы этой части текста не отличаются большой протяженностью и обычно имеют в своем составе 1–3 предложения.

В большинстве проанализированных новостей там, где, согласно классической композиции, новостной текст должен закончиться, при прокрутке страницы вниз начинается новый блок диктем. Краткая новостная заметка без графического разделения текста перетекает в расширенную новостную заметку или аналитический блок, где акцент сделан не на фактах, имеющих оперативную информационную важность, а на мнениях осведомленных лиц и интересных подробностях, необязательно обладающих сиюминутной значимостью. Разделителем композиционных блоков может являться подзаголовок.

Заключительная группа диктем может нести информацию познавательно-развлекательного характера, относящегося к сегменту публицистики. Это могут быть интересные факты и энциклопедические сведения о людях, объектах и локациях, упоминаемых в новостях. Тем не менее на многих новостных сайтах по-прежнему публикуются новости в традиционных форматах краткой и расширенной новостной заметки, но, как правило, они не являются главными новостями дня.

Таким образом, в современном цифровом информационном поле можно наблюдать процесс дискурсивации новости, или ее интеграции в непрерывный поток информации, транслируемой СМИ. В публикуемых в последнее время материалах ведущих цифровых англоязычных новостных каналов мы наблюдаем целый ряд отличий от классического печатного новостного текста. Во-первых, многомерность, или гипертекстуальность, во-вторых, заимствование элементов других медиажанров, таких как аналитика и публицистика, что способствует увеличению объема новостного текста, в-третьих, увеличивающаяся степень креолизации, или увеличение роли изображения, в-четвертых, огромная доля диктем-рассуждений, обладающих интенсивной эмоциональной окраской и часто выражающих оценочное значение. Данный факт свидетельствует о высоком градусе прагматизации новостного текста, что идет вразрез с классическими правилами его создания и презентации. Выделенные особенности строя современной новости являются следствием развития электронного формата подачи информации и изменением статуса современной медиааудитории, с интере-

сами и предпочтениями которой современные СМИ вынуждены считаться. Изменения также вызваны активным развитием и внедрением технологий воздействия на аудиторию, которые в период глобальных кризисов получают особенно широкое распространение именно в новостном сегменте медиадискурса.

Литература

1. *Блох М.Я.* Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. 2000. № 4. С. 56–67.
2. *Блох М.Я.* Теоретические основы грамматики. М.: Высшая школа, 2005. 232 с.
3. *Кожмякин Е.А.* Массовая коммуникация и медиадискурс: к методологии исследования // Научные ведомости Белгород. гос. ун-та. Гуманитарные науки. 2010. № 2 (73). Вып. 11. С. 13–21.
4. *Лазутина Г.В., Распопова С.С.* Жанры журналистского творчества. М.: Аспект Пресс, 2012. 319 с.

Ивасик Д.А.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
vandom1998@mail.ru

Научный руководитель: Сергеева Ю.М.,
д.ф.н., доцент, профессор,
кафедра грамматики английского языка им. М.Я. Блоха МПГУ

ЭПИТЕТ КАК СРЕДСТВО ОБЪЕКТИВАЦИИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье рассматривается роль эпитета в объективации гендерной идентичности в современном англоязычном рекламном дискурсе. Актуальность темы исследования обусловлена стремительно изменяющимся статусом феномена «гендерная идентичность», трансформацию которого можно отчетливо наблюдать в рекламе.

Ключевые слова: гендерная идентичность, эпитет, рекламный дискурс.

Denis Ivasik,
Department of English Grammar named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
vandom1998@mail.ru

Scientific supervisor: Yu.M. Sergeeva,
ScD in Philology, Associate Professor, Professor,
Department of English Grammar named after M.Ya. Blokh, MPSU

EPITHET AS A MEANS OF GENDER IDENTITY OBJECTIFICATION IN ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING DISCOURSE

Abstract: the article is devoted to the role of the epithet in gender identity objectification in modern English-language advertising discourse. The relevance of the research topic is due to the rapidly changing status of the phenomenon of “gender identity”, the transformation of which can be clearly observed in advertising.

Keywords: gender identity, epithet, advertising discourse.

Рекламные тексты, как правило, обладают определенной адресацией с точки зрения различных критериев дифференциации аудитории, в том числе гендерной, хотя в современных реалиях все чаще и чаще мож-

но столкнуться с так называемыми гендерно-нейтральными текстами, которые являются универсальными относительно гендерной адресации. Авторы рекламных текстов прибегают к различным средствам и способам создания тех или иных стереотипных образов, которые транслируются зрителю и с которыми потенциальный покупатель может отождествлять себя. Эти образы базируются на актуальных гендерных идентичностях представителей общества, то есть внутреннем самоощущении личностью себя как представителя того или иного гендера. Гендерная идентичность понимается как «одна из подструктур социальной идентичности и характеризует личность с точки зрения усвоенных ею представлений о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе» [2, с. 86]. Одним из ключевых лингвистических средств объективации гендерной идентичности, создания рекламируемого образа и привлечения внимания определенной части аудитории выступает эпитет.

И.Р. Гальперин определяет эпитет как «выразительное средство, основанное на выделении качества, признака описываемого явления, которое оформляется в виде атрибутивных слов или словосочетаний, характеризующих данное явление с точки зрения индивидуального восприятия этого явления» [1, с. 139]. И.Р. Гальперин особо подчеркивает субъективность эпитета и наличие в нем эмоциональной окраски. В то же время экспрессивное значение эпитета может существовать и как единственное значение в слове, и как второстепенное значение наряду с предметно-логическим.

Используемые в рекламе эпитеты различаются в зависимости от гендерной направленности рекламного текста. Рассмотрим конкретные примеры использования эпитетов и проанализируем их роль в объективации гендерной идентичности на примерах современных англоязычных рекламных текстов.

На данный момент в рекламных текстах мужской гендерной направленности наблюдается вариативность относительно создаваемого образа главного героя, связанные с гендерной идентичностью социальные понятия «маскулинность» и «феминность» часто дополняют друг друга.

(1) *Hermes H24: “The olfactory expression of the contemporary man, in motion, agile, vibrant, and in perfect symbiosis with his environment”* [4].

Здесь авторы создают рекламируемый образ с помощью эпитетов в сочетании с формальными гендерными маркерами *man* и *his*. Мы можем видеть использование ряда эпитетов *agile, vibrant*, которые формируют стереотипный образ главного героя – современного мужчины, полного сил и энергии, находящегося в полной гармонии с окружением.

(2) “*A reflection of Tom Ford himself, it was created for men who are refined, seductive and sophisticated*” [6].

Здесь посредством эпитетов создается альтернативный образ маскулинности, а именно метросексуала, который уделяет своему внешнему виду большое количество внимания и для которого именно этот аспект является одним из наиболее важных. Такие эпитеты, как *refined, seductive, sophisticated* не соотносятся с гендерными стереотипами маскулинности, так как эти качества не являются традиционно мужскими чертами и признаками, однако в определенном контексте такое описание мужчины выглядит весьма привлекательно, создавая альтернативный образ маскулинности.

Говоря о женских образах, стоит также отметить тенденцию трансформации гендерной идентичности главной героини, приобретение ей маскулинных черт и характеристик.

(3) “*My Way Eau de Parfum is the scent of discoveries and connections for an openminded, curious and authentic woman who is ready to broaden her horizons and live meaningful encounters around the world*” [3].

В данном случае с помощью эпитетов *openminded, curious* и *authentic* создается образ главной героини, раскрываются стороны ее личности: она открыта для мира и полна желаний совершать открытия. Более того, эпитеты придают рекламному тексту выразительность.

(4) “*ANGEL NOVA refillable Eau de Parfum reveals a SUPER-FEMININITY: irresistible, captivating and confident*” [5].

Здесь эпитеты *irresistible, captivating and confident* описывают новый тип женственности, эволюцию, которая происходит с этим концептом. С одной стороны, прослеживается связь со стереотипным образом пленительной девушки-обольстительницы (*captivating* и *irresistible*). С другой стороны, эпитет *confident* добавляет в образ главной героини определенной уверенности в себе, которая уже в намного меньшей степени присуща традиционному женскому образу.

Таким образом, можно сделать вывод о комбинации двух направлений в рекламе относительно гендерного аспекта – сохранения традиционных образов и трансформации гендерной идентичности представляемых в рекламе героев ввиду главенства новых тенденций и трендов, а также о соответствующих изменениях в сознании и мышлении общества, так как реклама является отражением доминирующих в нем идей и теорий.

Литература

1. *Гальперин И.Р.* Очерки по стилистике английского языка. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1958. 460 с.
2. *Сеченова Е.Г.* Гендерная идентичность в фокусе современного научного дискурса // Вестник Тюменского государственного университета. 2012. № 1. С. 86–91.
3. Официальный сайт бренда Armani. URL:<https://www.armanibeauty.co.uk/discover-armani-beauty/my-way> (дата обращения: 18.01.2022).
4. Официальный сайт бренда Hermes. URL:<https://www.hermes.com/us/en/story/279979-h-24-fragrance/> (дата обращения: 28.01.2022).
5. Официальный сайт бренда Mugler. URL: https://www.mugler.com/int/fragrance/womens--fragrances/angel/angel-nova/M020604200.html#tab=Tabs_2neb7haftrb_control_0 (дата обращения: 01.02.2022).
6. Официальный сайт бренда Tom Ford. URL:<https://www.tomford.co.uk/tom-ford-for-men/8806600102.html> (дата обращения: 27.01.2022).

Ивасик Д.А.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
da.ivasik@mpgu.su
Научный руководитель: Сергеева Ю.М.,
д.ф.н., доцент, профессор,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха

К ВОПРОСУ О СТАТУСЕ АВТОРА В ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННЫХ СМИ

Аннотация: в статье рассматривается изменение статуса и роли автора в дискурсе современных СМИ. Приводятся положения о разной степени раскрытия авторской индивидуальности в жанрах СМИ. Анализируются тексты жанра «вопрос-ответ» как одного из самых ярких представителей авторских медиажанров с выделением его ключевых авторских характеристик.

Ключевые слова: медиажанры, автор, авторские медиажанры, СМИ, статус автора.

Denis Ivasik,
Department of English Grammar
named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
da.ivasik@mpgu.su
Scientific supervisor: Yu.M. Sergeeva,
ScD in Philology, Associate Professor, Professor,
Department of English Grammar
named after M.Ya. Blokh, MPSU

ON THE AUTHOR'S STATUS IN MODERN MASS MEDIA DISCOURSE

Abstract: the article examines the change in the status and the role of the author in modern media discourse. Facts and ideas are given on the varying degree of disclosure of the author's individuality in media genres. The texts of the "questions and answers" genre as one of the most prominent representatives of the author's media genres are analyzed, their key characteristics being highlighted.

Keywords: media genres, author, author's media genres, mass media, author's status.

В настоящий момент легитимно утверждение о том, что в сфере журналистики происходят трансформации, о которых можно судить по ряду характеристик и которые вызваны различными факторами. Эти

трансформации ключевым образом затрагивают роль автора во всем многоаспектном процессе создания медиатекстов. За последнее время отмечается усиленный рост информационного потока, что влечет усложнение процесса обработки предоставляемой СМИ информации. Ввиду этого возрастает востребованность ее интерпретации и селекции. Адресат нуждается в авторитетных выводах, простые факты теряют свою актуальность [2, с. 80–81].

Говоря о роли автора в создании медиатекстов и жанрообразовании, стоит сказать, что жанр предстает как категория художественного мышления автора. Разрабатывая свое произведение, автор решает, в каком жанре оно будет реализовано. Выбор жанра обусловлен рядом задач, которые поставлены перед журналистом. Данный подход можно обозначить как функционально-предметный, так как именно с функциональной точки зрения все жанры предназначены для решения определенных задач [1, с. 161–162].

Возвращаясь к теме статуса автора в дискурсе современных СМИ, стоит отметить, что имеют место жанры, в рамках которых авторский компонент наиболее ощутим в сравнении с иными жанрами, жанры, где авторская роль является ключевой и основополагающей. Такие жанры мы классифицируем как авторские медиажанры. Материалом исследования стали лайфстайл-журналы, а именно более 300 выпусков и электронных версий таких англоязычных изданий, как *Cosmopolitan*, *Men's Health*, *GQ*, *BBC Gardeners'*, *Hello!* и так далее. В рамках данной статьи мы остановимся подробнее на таком авторском медиажанре, как «вопрос-ответ», и рассмотрим его строевые черты и признаки авторского жанра.

Советский и российский филолог и журналист А.А. Тертычный относит «вопрос-ответ» к информационным жанрам и определяет этот жанр как два текста разных авторов, объединенных одной тематикой под одной рубрикой; первая часть содержит вопрос, проблему, а вторая – разъяснение по этому вопросу [3]. На основе анализа раздела «вопрос-ответ» в различных англоязычных изданиях нами были выделены характерные черты этого авторского жанра, а именно:

1. Формирование образа автора.

Формирование образа автора достигается посредством сообщения читателю различных данных о нем. Здесь следует отметить,

что нет универсальных критериев, присущих всем проанализированным нами изданиям. В британском издании *Attitude* представлен раздел “*A Problem Shared*”. Описание раздела гласит “*Got a problem? Dr Ranj Singh is here to offer his advice*” [5]. Здесь даны такие формирующие образ параметры, как фотография и имя. В издании *Men’s Health UK* представлена рубрика “*Text a...*”, в рамках которой тот или иной эксперт отвечает на вопросы читателей, связанные с физическим и психическим здоровьем [7]. В отличие от описанного ранее примера в издании *Attitude*, личность автора раскрывается по-иному. Пример ответа на вопрос о данных об авторе: “*Chris Pinches is a specialist musculoskeletal physiotherapist and clinical lead at Central Health Physiotherapy*”. Как видно из примера, здесь сообщаются именно профессиональные данные автора, которые, безусловно, способствуют формированию образа автора как эксперта в глазах читателя.

2. Прямое обращение к автору вопроса и субъективность.

“*The fact that you have these questions shows strength and that you are taking your health seriously. I wish more people were that brave*” [4].

В данном примере можно наблюдать, что автор одобряет трепетное отношение читателя к своему здоровью, а также высказывает свою субъективную позицию относительно желаемого уровня храбрости у других членов общества. Это является ярким примером проявления авторской позиции, ведь ответ в таком случае уже перестает являться лишь «сухим» источником информации.

3. Приведение примеров из личного опыта.

Авторы могут обращаться к примерам из их собственной жизни. Это способствует повышению уровня доверия читателя к автору. Например, в британском журнале о садоводстве *BBC Gardeners’ World* эксперт пишет следующее в рамках ответа на вопрос читателя:

“– *Do our too-slow compost heaps need a roof on top?*
– *...I pack mine above shoulder-height...*” [6].

Автор приводит пример из личного опыта и дает совет читателю – очевидно, тот факт, что он советует то, что применяет на практике лично сам, является для читателя сигналом бесспорной правоты и достоверности информации.

4. Совет от первого лица.

“I suggest inexpensive plastic dustbins with wide openings and a tight lid to keep out debris”.

“If there is some moisture in your clay, I’d most strongly recommend heavily-fruiting ...”.

“If you have a greenhouse or a porch I would put the plant in there” [6].

Приведенные выше примеры иллюстрируют советы, даваемые авторами от первого лица. Данный прием используется с целью иллюстрации вовлеченности автора в проблему читателя, а также экспертного решения обозначенной проблемы.

Таким образом, нами была проанализирована роль автора в процессе создания медиатекстов. Нами был сделан вывод об актуальности и востребованности авторских медиажанров ввиду популяризации авторского мнения и доверия аудитории авторитетным экспертам. Нами были проанализированы тексты жанра «вопрос-ответ» как одного из ключевых представителей авторских медиажанров.

Литература

1. Ким. М.Н. Технология жанра // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. 2005. № 1. С. 156–166.
2. Никонова Е.А. К вопросу о жанровой типологии текстов СМИ // Научный диалог. 2020. № 1 (11). С. 79–97.
3. Тертычный А.А. Жанры периодической печати. М.: Аспект Пресс, 2006. 312 с.
4. Attitude UK. Summer, 2018. 180 p.
5. Attitude UK. May, 2020. 147 p.
6. BBC Gardeners’ World. November, 2022. 148 p.
7. Men’s Health UK. October, 2022. 132 p.

Козловская В.А.,
кафедра английского языка,
Московский государственный
юридический университет имени
О.Е. Кутафина (МГЮА);
v.kozlovskaya47500@gmail.com

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОИМАГОЛОГИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ ЛИЗ ТРАСС

Аннотация: статья посвящена вербальной и невербальной актуализации концептов «свой – чужой», функционирующих в речах Премьер-министра Великобритании Лиз Трасс. Процесс манифестации концептов «свой – чужой» изучается с позиций таких перспективных направлений, как лингвистическая имагология и лингвокультурология. Актуальность исследования, являющегося основой для данной статьи, обусловлена эскалацией процессов глобализации и глокализации, которые приводят к растущей напряженности среди культур по всему миру, результатом которой являются новые локальные конфликты, имеющие глобальное значение.

Ключевые слова: политический дискурс, лингвоимагология, лингвистическая имагология, концепт «свой – чужой».

Victoria Kozlovskaya,
Department of the English Language
Moscow State Academy of Law (MSAL);
v.kozlovskaya47500@gmail.com

THE FUNCTIONING OF LINGUOIMAGOLOGICAL ELEMENTS ILLUSTRATED ON THE MATERIAL OF LIZ TRUSS'S SPEECHES

Abstract: the article is dedicated to the verbal and non-verbal intense functioning of the “our own (native) – alien (stranger/foreign)” concepts in Liz Truss’s speeches, the Prime Minister of the UK. Promising branches such as linguistical imagology and linguistical culturology study the manifestation process of the concepts mentioned above. The conducted research serves as a basis for this article and remains relevant due to the escalation of globalization and glocalization which lead to the increasing tensions between cultures all over the world and result in new local conflicts of a global meaning.

Keywords: political discourse, linguistical imagology, our own (native) – alien (stranger/foreign) concept.

В течение последнего десятилетия с усилением синергических процессов глобализации и глокализации аксиологическим трансформациям подверглась евроцентрическая локальная культура, оказывающая значительное влияние посредством политических институтов

на социальную стратификацию и социальные институты. Результаты аксиологических трансформаций характеризуются постмодернистским сдвигом, акцентирующим инновационные интерпретации традиционализма и его компонентов. Данные изменения влияют на динамику межкультурной коммуникации в социальном, политическом, технологическом и экономическом аспектах.

Лингвоимагология («лингвистическая имагология») – новое научное междисциплинарное направление, возникшее на стыке таких направлений прикладной лингвистики, как социолингвистика, этнолингвистика, когнитивная лингвистика, лингвокультурология, лингвоаксеология, лингвопедагогика, лингвостилистика и др., а также наук: имагологии, дискурсологии и нарратологии. Лингвистическая имагология изучает репрезентации автообраза и гетерообраза, где под автообразом понимается образ «своего», а под гетерообразом – образ «чужого». Согласно Й. Леерссену и С.Д. Камаловой, **имагема** – динамичная структура, отражающая полярность противоположных признаков в образе, а **имаготема**, согласно А.А. Козловой и М. Швидерска, – обладающий утопическим или идеологическим характером культурно-опосредованный гетерообраз [1, с. 60; 2, с. 14–19].

В Соединенном Королевстве стимулом к возникновению многокомпонентных имагем в контексте миграционной, социальной, экономической и международной политики служит многовековая борьба за власть между консервативной и лейбористской партиями. Со вступлением Лиз Трасс в должность Премьер-министра Великобритании одной из таких **имагем** стали как гетерообразы «друг» – «враг» в контексте международных отношений, так и автообразы «друг» – «враг» в рамках внутренней политической схватки.

Рассмотрим функционирование гетерообраза «друг». В связи с эскалацией геополитического напряжения и началом специальной военной операции на Украине, существенным изменением подвергся межнациональный и межкультурный баланс в апперцепции украинского народа населением Великобритании. Данные изменения прежде всего вызваны фазами аккультурации, через которые в Великобритании проходят украинских мигранты, в том числе беженцы. Заявленный политический курс консервативной партии

не привел к результатам, ожидаемым гражданами Великобритании, что отразилось на межкультурной коммуникации и формировании имажемы «друг», денотатом которого является неустоявшийся на данный момент образ украинца в сознании представителя британской культуры.

Первый компонент имажемы «свой» – образ «друга» – для формирования благоприятного имиджа Украины выразался при помощи следующих вербальных средств в программной речи Лиз Трасс на ежегодной конференции консервативной партии в Международном конференц-центре в Бирмингеме:

1. Определение Украины в качестве европейского государства:

“War in Europe for the first time in a generation, a more uncertain world in the aftermath of Covid and a global economic crisis... We are dealing with the global economic crisis caused by Covid and by Putin’s appalling war in Ukraine... We are seeing rising interest rates worldwide in the wake of Putin’s war and Covid” [3].

Несмотря на то, что Великобритания впредь не является государством-членом Европейского союза, они рассматривают европейские страны в качестве союзников и оценивают СВО РФ на Украине как угрозу безопасности Европы и Соединенного Королевства, что подтверждается в высказываниях:

“We are working with our friends and allies to support Ukraine in the face of Putin’s brutal war” [3], *“The brave Ukrainian people aren’t just fighting for their security but for all our security [link]”*. Фразема *“our friends and allies”* относит к концептосфере «свой», подразумевающей в качестве союзников США и страны ЕС в рамках совместных проектов в военной сфере. Эпитет *brave* во фраземе *“Ukrainian people”* используется для создания положительного имиджа украинской армии и развития идеи, что поддержка Украины Великобританией в СВО необходима для защиты Великобритании от РФ («We need an economically sound and secure United Kingdom»).

2. Выражение твердого намерения поддерживать дружеские отношения с Украиной: *“I know that President Zelenskyu and the people of Ukraine will welcome our solidarity with them at this very, very difficult time”*. Следует обратить внимание на тот факт, что Лиз Трасс употреб-

ляет титул *President*, что подчеркивает ее уверенность в легитимности лидера Украины.

3. Определение Украины в качестве «друга» (союзника):

“*We will stand with our Ukrainian friends however long it takes*” (концепты «друг (*friend*)», «свой (*our*)»).

Попытки сформировать образ «друга» в лице украинцев замедляется в связи с мнением, выражаемом в сообщениях жителей Великобритании, адресуемых Лиз Трасс (см. рис. 3).



Рис. 3

Так, гетерообразу «друга» противопоставляется не только образ «чужого», но и образ «незаконного оккупанта» (*illegal invader*) – украинца, которому в Великобритании (*at home*) в рамках реализуемой правительством программы помощи украинским беженцам положена жилая площадь (*luxury accommodation*).

Рассмотрим функционирование гетерообраза «чужой» (денотат – «враг»), ассоциируемого с РФ.

На первой конференции консервативной партии Лиз Трасс, являясь ее лидером, особое внимание уделяет СВО РФ при помощи стилистических приемов синекдохи и возрастающей градации: “*Putin’s war*”, “*Putin’s appalling war*”, “*Putin’s brutal war*”. Следует обратить внимание на два аспекта, связанных с синекдохой:

1. Лиз Трасс – премьер-министр Великобритании и лидер консервативной партии – выражает точку зрения консервативной партии, заключающуюся в продвижении идеи, что Россия – авторитарное государство (“*To take on Russia and other authoritarian regimes, free democracies need strong economies*”, эмфатизация посредством лексем **other**). Таким образом, создается контраст между *authoritarian*

regime (образ врага) и *free democracy* (образ Великобритании и ее – «своих» – союзников).

2. Создание имиджа антагониста и врага Президенту РФ посредством отсутствия уважительного обращения (*Mr.*), отсутствие употребления титула *President*, чтобы выразить сомнение легитимности Президента РФ, и наличие лексических повторов *Putin's war* вместо стилистически нейтральной фраземы "*Russian special military operation*" или эвфемизма *peace efforts*. В 2018–2019 годах для обозначения специальных военных операций на Ближнем Востоке использовались эвфемизмы *peace efforts*, *peacemakers*, *peacekeeping* и производные [5]. Для исключения случаев формирования положительного имиджа СВО посредством употребления лексемы *peace* вводится пропозема "*They are proposing to pay in Ukrainian lives for **the illusion of peace***", содержащая фразему "*the illusion of peace*".

Образ «преступника» подкрепляется юридической лексикой в выражениях "*Putin's illegal annexation*" и "*violate international law*" в заявлении "*Putin's **illegal** annexation of Ukrainian territory is just the latest act in his campaign to subvert democracy and **violate international law***".

3. Наделение Российской Федерации образом антагониста-врага, преследующего захватническую цель: "*We should not give in to **those who want a deal which trades away Ukrainian land***". Особое внимание следует уделить лексемам *those* и *trade away* во фраземе "*those who want a deal which trades away Ukrainian land*", так как *those* подразумевает наличие не только одного «антагониста» (РФ), но и его союзников (например, Республика Беларусь), в том числе потенциальных, а лексема *trade away* вызывает вопрос, кто выступает в качестве владельца украинской земли.

Таким образом, благодаря лингвоимагологическому анализу удастся установить, что речи Лиз Трасс направлены на манипуляцию общественным мнением посредством формирования контрастных образов «свой» – «чужой», основывающихся на динамичных структурах, построенных как на количественном признаке (противостояние «Путин – Украинский народ, защищающий целый мир»), так и качественном признаке («авторитарные, деспотичные страны» – «свободные демократические государства»).

Литература

1. Камалова С.Д. Образ «чужих» в мультикультурной литературе с позиции лингвистической имагологии (на материале англоязычной художественной литературы о палестино-израильском конфликте): дис. ... канд. филол. наук. М., 2020. 189 с.
2. Leerssen J. Imagology: On using ethnicity to make sense of the world. *Iberic@l, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*. 2016. № 10.
3. Liz Truss's Conference Speech in Full Text. Bloomberg. URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2022-10-05/liz-truss-s-conference-speech-in-full> (дата обращения: 12.10.2022).
4. Remarks by President Biden and Prime Minister Liz Truss of the United Kingdom Before Bilateral Meeting. The White House. URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2022/09/21/remarks-by-president-biden-and-prime-minister-liz-truss-of-the-united-kingdom-before-bilateral-meeting/> (дата обращения: 25.09.2022).
5. UAE loosens Saudi alliance to push peacemaker image. Reuters. URL: <https://www.reuters.com/article/us-saudi-emirates-diplomacy-idUSKCN1VI1WA> (дата обращения: 11.10.2022).

Корзова Е.Н.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
en.korzova@mpgu.su

МАНИФЕСТАЦИЯ АРГУМЕНТАТИВНОЙ ФУНКЦИИ ВВОДНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В МЕДИАДИСКУРСЕ

Аннотация: в работе рассматриваются особенности функционирования вводных конструкций в медиадискурсе, тексты которого выполняют несколько функций: информативную, коммуникативную, экспрессивную, эстетическую, а также функцию воздействия. Среди приемов речевого воздействия на читателя выделяется аргументация как способ речевого воздействия на адресата с помощью тезисов и аргументов, в результате которого в модель мира адресата вводятся новые знания с целью непосредственного или опосредованного влияния на процесс принятия им тех или иных решений. Структура текста, содержащего аргументацию, включает два компонента: тезис (система утверждений, направленных на восприятие аудитории) и аргумент(ы) (система утверждений, направленных на поддержку тезиса). Тезис и аргументы связываются различными маркерами вводного характера. В статье представлена типология аргументативных вводных элементов, используемых для связи высказываний-тезисов и высказываний-аргументов.

Ключевые слова: вводные конструкции, медиадискурс, функция воздействия, аргументация, тезис, аргумент.

Elena Korzova,
Department of English Grammar
Named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
en.korzova@mpgu.su

MANIFESTATION OF ARGUMENTATIVE FUNCTION OF INTRODUCTORY CONSTRUCTIONS IN MEDIA DISCOURSE

Abstract: the work considers special aspects of functioning of introductory constructions in media discourse, whose texts perform several functions – informative, communicative, expressive, and aesthetic and the function of persuasion. Pointed out among the examples of linguistic persuasion on the reader is argumentation as a means of speech persuasion on the addressee with the help of theses and arguments, in the result of which in the addressee's world model new knowledge is introduced with the purpose immediate and intermediate influence on the process of his taking a decision. The structure of the text, containing argumentation includes two components: the thesis (the system of statements

aimed at the audience's perception) b argument(s) (the system of arguments aimed at supporting the thesis). The thesis and the arguments are connected with different markers of introductory character. In the article presented is the typology of argumentative introductory elements used to connect thesis-utterances and argument-utterances.

Keywords: introductory constructions, media discourse, persuasive function, argumentation, thesis, argument.

В рамках дискурсологии выделяются и описываются различные типы дискурса – политический, научный, педагогический, медицинский, медийный и другие, каждый из которых характеризуется лексико-грамматическими и коммуникативно-прагматическими особенностями. Описывая особенности медиадискурса, исследователи приходят к выводу, что, с одной стороны, он функционирует как институциональный дискурс, проявляясь как особый вид речевой деятельности, которая реализуется при помощи средств массовой информации [7, с. 45]. С другой стороны, медиадискурс определяется как некое единство различных деятельностно направленных текстов, функционирующих в сфере массовой коммуникации, например спортивного, медицинского, политического и других типов медиадискурса [2, с. 13]. Мы, вслед за Т.Г. Добросклонской, трактуем медиадискурс как «...совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всей их возможной сложности взаимодействия» [5, с. 21].

С учетом жанрово-функциональной специфики в медийном пространстве традиционно выделяются следующие сегменты медиадискурса: новостной, рекламный, аналитический и публицистический. Материалом исследования в данной работе выступают англоязычные тексты публицистического сегмента медиадискурса, представленного преимущественно британскими и американскими изданиями: *The New York Times*, *Washington Post*, *BBC*, *The Guardian*, *The Economist*, *National Public Radio*.

Определения публицистического текста, именующегося в английском языке словом *feature*, помогают выявить его основную особенность – фиксирование на актуальных и интересных для читателя темах. Данные тексты информируют читателей, т.е. передают сообщения, комментируют и разъясняют их. Однако информационная функция публицистического текста заключается не только в передаче фактов,

но и в выражении мнения и настроения автора текста. В связи с этим в текстах используются устойчивые речевые обороты, которые, с одной стороны, облегчают усвоение информации читателями, с другой стороны, позволяют автору оперативно реагировать на происходящие события, сохраняя значимость и актуальность темы текста. Таким образом, информационная функция обуславливает такие черты публицистического сегмента медиадискурса, как логичность, точность, стандартизированность [9, с. 233].

Наряду с функцией информирования публицистические тексты выполняют коммуникативную (предполагается обратная связь с широкой аудиторией), экспрессивную (выражается личное мнение автора), эстетическую (удовлетворяются эстетические чувства читателей).

Современные исследования медиадискурса позволяют сделать вывод, что информационная функция, которая изначально являлась главной, и указанные второстепенные функции постепенно оттесняются воздействующей, или манипулятивной, функцией медиатекстов. Так, Т.Г. Добросклонская пишет, что ключевая функция речи – воздействующая, с сопровождением информативной функции [5, с. 125–126]. Автор текста не просто передает информацию, а еще и поднимает актуальные и важные для широкого круга читателей темы, выступая от своего имени и опираясь на свои взгляды. Автор публицистического текста, как правило, нацелен на то, чтобы убедить читателя, склонить к своему мнению или вызвать желаемую реакцию. Однако автор текста не только выражает свои мысли, достигая убедительности и воздействуя на читателя, но и соблюдает лингвистические закономерности построения речи, совершая манипуляцию с помощью особой речевой организации текста. Ассоциируя себя с читателями и учитывая их интересы, автор выбирает приемы скрытого речевого воздействия, которые помогают ему достичь своей цели.

Одним из часто встречающихся приемов речевого воздействия в текстах публицистического сегмента медиадискурса является **аргументация**, представляющая собой вид интеллектуальной познавательной деятельности, реализуемой посредством тезисов и аргументов. Основа теории аргументации была заложена в трактате Аристотеля «Риторика» (330 г. до н. э.), посвященном рассуждениям

об ораторском искусстве. Современное понимание понятия аргументации отражается в работах таких исследователей, как Х. Перельман, Г. Джонстон и С. Тулмин, затрагивающих проблемы природы аргументации, места и роли человеческого «я» в аргументации, сущности доказательства, вопроса межличностных отношений [1, с. 3]. Исчерпывающее определение аргументации дает профессор А.Н. Баранов, трактующий это явление как «...способ речевого воздействия на адресата с помощью тезисов и аргументов, в результате которого в модель мира адресата вводятся новые знания с целью непосредственного или опосредованного влияния на процесс принятия им тех или иных решений» [4, с. 250].

Очевидно, что целью аргументирующего является не убеждение адресата сообщения в объективной истине, т.е. в истине, которая не зависит от человеческой воли и желаний, а обоснование истины, которая отвечает его мнению. Аргументация, как способ речевого воздействия, апеллирует к социально-культурным ценностям адресата и обладает следующими характеристиками:

- 1) аргументация существует в форме письменных или устных утверждений;
- 2) аргументация нацелена на убеждение в истинности или неистинности суждений;
- 3) аргументация предполагает реакцию на убеждение от другого человека, представляя собой деятельность социального характера;
- 4) аргументация предполагает разумность, а также способность к анализу суждений – принять или оспорить – от лиц, являющихся адресатами [6, с. 11].

Функциональная семантика аргументации находит логическое отражение в структуре аргументативного высказывания, включающего два компонента: тезис (утверждение или система утверждений, целенаправленных на восприятие аудитории) и аргумент(ы) (утверждение или система утверждений, целенаправленных на поддержку тезиса). В зависимости от коммуникативных установок автора текста аргументация может быть прямой (тезис → аргумент(ы)) или обратной (аргумент(ы) ← тезис). Приведем примеры.

Пример 1

With all the attention on sugar, we mustn't neglect the other dietary villains (тезис). The excess consumption of refined carbohydrates found in white bread, pizza bases, burger buns and chips, combined with the excess salt and trans-fats in processed meat, continues to have awful consequences (аргумент 1). On Friday, a study revealed that greater access to takeaway shops was associated with a greater body mass index and higher odds of obesity (аргумент 2) (прямая аргументация) [The Guardian].

Пример 2

A study by the Campaign for Safe Cosmetics indicates that women use an average of nine personal care products each day, exposing themselves to a mixture of over 100 individual chemicals (аргумент 1). In 2003, the Centers for Disease Control and Prevention reported that women had significantly higher levels of 10 of the 116 toxic chemicals they tested for than men. Three of the 10 chemicals were phthalates, a group commonly found in health and beauty products and linked to birth defects (PDF) (аргумент 2). In fact, almost any chemical – including those linked to breast cancer, hormone disruption, reproductive problems, and allergies – can be used in cosmetics (тезис) (обратная аргументация) [The Guardian].

Для успешного воздействия на общественное мнение автору приходится обращаться к таким средствам выражения аргументации, которые помогают одновременно передавать оценочность, побудительность, полемичность публицистического текста. В связи с этим тезис часто включает в свой состав различные вводные конструкции, которые используются с целью расширения пространства функционирования доказываемого тезиса без приведения дополнительных аргументов. В нашем исследовании мы используем понятие «вводная конструкция» для того, чтобы обозначить процесс введения содержания аргументов с сообщением добавочной информации оценочного характера [8, с. 137]. Оценочный компонент семантики вводного элемента обуславливает высокую частотность употребления конструкций с глаголами психического действия – *think, suppose, say, state, ask, admit, notice, remind* и др. Значение указанных глаголов конкретизируется в сочетании с личными местоимениями и обеспечивает общий содержательный фон вводимому аргументу с точки зрения личного осмысления со стороны автора текста. Аргументативные вводные конструкции

типа *I think, you know, it seems* обеспечивают специфичную смысловую связь между личностью автора и предметом сообщения. Эта специфика обуславливает функционально-строевые типы вводных конструкций.

Аргументативные вводные элементы могут передавать разнообразную функциональную семантику: ссылки на источник (*as the fact shows..., it is a well-known fact that..., as it was stated*); ссылки на очевидность (*it means, actually*); ссылки на порядок следования аргументов (*firstly, let us examine, in other words*); апелляцию к адресату (*he admits, frankly speaking*); ирреальные аргументы (*it would seem, let us suppose*); экземплификаторы (*for instance, first of all, and so on*). Анализ функционирования вводных конструкций в англоязычных текстах публицистического сегмента медиадискурса выявил типичные структурно-семантические модели аргументации [3, с. 33–35].

Так, в следующем примере приводится аргументация относительно чрезвычайной ситуации в здравоохранении с вводной конструкцией *And as the current squabble (перебранка) between Republicans and President Obama over money for the Zikavirus shows*, которая передает ссылку на имеющийся опыт борьбы с вирусом Зика. Таким образом, автор делает попытку повлиять на мнение читателя о деятельности властей.

Пример 3

Yet every time an emergency like this happens, public health officials must go begging bowl in hand to Congress for the funds to deal with it (тезис). And as the current squabble between Republicans and President Obama over money for the Zikavirus shows, there's no guarantee of significant or even timely relief (аргумент 1) [NRP].

Следующий пример содержит аргумент, который предшествует тезису *This year Russia has grown a good grain crop*. Тезис вводится аргументативной конструкцией *which means that*, которая заверяет читателя в верности умозаключения автора статьи. Таким образом, читатель сразу наталкивается на аргумент, что производит успокоительный эффект в том, что голода не будет.

Пример 4

This year Russia has grown a good grain crop (аргумент 1), which means that in the near future it is not threatened by famine (тезис) [The Economist].

Одним из типов аргументации является ссылка на авторитет, которая позволяет ввести в текст аргумент без обоснования его истинности, основываясь на доверии читателя к авторитету. Так, в следующем примере тезис представлен начальным предложением, в котором описывается опасность загрязнения моря пластиком к 2050 году. За тезисом следуют два аргумента, которые вводятся конструкциями-ссылками на авторитет и подтверждают истинность тезиса при помощи обращения к докладу, который был опубликован на Всемирном экономическом форуме.

Пример 5

As a record-breaking sailor, Dame Ellen MacArthur has seen more of the world's oceans than almost anyone else. Now she is warning that there will be more waste plastic in the sea than fish by 2050, unless the industry cleans up its act (тезис). According to a new Ellen MacArthur Foundation report launched at the World Economic Forum on Tuesday, new plastics will consume 20% of all oil production within 35 years, up from an estimated 5% today (аргумент 1). The report says that every year "at least 8m tonnes of plastics leak into the ocean – which is equivalent to dumping the contents of one garbage truck into the ocean every minute" (аргумент 2) [The Guardian].

Итак, анализ англоязычных текстов публицистического сегмента медиадискурса выявил, что они выполняют несколько функций: информативную, коммуникативную, экспрессивную, эстетическую, а также функцию воздействия. Среди приемов речевого воздействия на читателя выделяется аргументация как способ речевого воздействия на адресата с помощью тезисов и аргументов, в результате которого в модель мира адресата вводятся новые знания с целью непосредственного или опосредованного влияния на процесс принятия им тех или иных решений. Структура текста, содержащего аргументацию, включает два компонента: тезис (система утверждений, направленных на восприятие аудитории) и аргумент(ы) (система утверждений, направленных на поддержку тезиса). Тезис и аргументы связываются различными маркерами вводного характера. Вводные конструкции, реализующие аргументативную функцию, включают несколько типов: ссылки на источник, апелляцию к адресату, ссылки на очевидность, ирреальный аргумент, ссылки на порядок следования аргументов, экзemplификацию.

Литература

1. *Алексеев А.П.* Аргументация. Познание. Общение. М.: МГУ, 2001. 150 с.
2. *Баловнева И. Н.* Медиадискурс: новые явления и новые подходы / под ред. Н.А. Кузьминой. Омск, 2010. 262 с.
3. *Баранов А.Н.* Лингвистическая теория аргументации (когнитивный подход): дис. ... д-ра филол. наук. М., 1990. 378 с.
4. *Баранов А.Н.* Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика. М.: Флинта: Наука, 2007. 592 с.
5. *Добросклонская Т.Г.* Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2006. № 2. С. 21–23
6. *Ивин А.А.* Теория и практика аргументации. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2015. 300 с.
7. *Кожмякин Е.А.* Массовая коммуникация и медиадискурс: методология исследования // Научные ведомости. Гуманитарные науки. 2010. № 12 (83). Вып. 6. С. 13–21.
8. *Корзова Е.Н.* Категория вводности в когнитивном аспекте // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака: сборник статей по итогам VII международной конференции. М.: Спутник+, 2022. С. 136–140.
9. *Купина Н.А.* Стилистика современного русского языка. М.: Юрайт, 2013. 415 с.

Кузина М.А.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
ma.kuzina@mpgu.su

**ПАНАФРИКАНИЗМЫ В ТРАНСЛИНГВАЛЬНЫХ РОМАНАХ
АВТОРОВ ИЗ КЕНИИ И НИГЕРИИ:
КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ И КАЧЕСТВЕННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

Аннотация: объем транслингвальной литературы на английском языке увеличивается по экспоненте, что позволяет сравнивать наполняемость тематических групп у авторов разного происхождения. Заимствованные единицы, задействованные в текстах и авторов из Кении, и авторов из Нигерии – панафриканизмы, составляют в среднем 30–40 % от общего числа заимствований и преимущественно представлены наименованиями флоры и фауны, бытовыми словами, кулинарной лексикой.

Ключевые слова: африканизм, заимствование, панафриканизм, транслингвальная литература.

Marina Kuzina,
Department of English Phonetics
and Lexicology named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
ma.kuzina@mpgu.su

**PAN-AFRICANISMS IN TRANSLINGUAL NOVELS
BY KENYAN AND NIGERIAN AUTHORS:
QUANTITATIVE AND QUALITATIVE DATA**

Abstract: the amount of translingual novels in English is growing exponentially, which allows to compare the thematic groups of loanwords across the Kenyan and Nigerian literatures. The loanwords used in the novels by Kenyan and Nigerian authors can be regarded as pan-africanisms; they constitute approximately 30–40 % of the total number of loanwords in a novel and the largest thematic groups are flora and fauna names, household vocabulary, culinary terms.

Keywords: africanism, loanword, pan-africanism, translingual literature.

Обоснованием возникновения транслингвальной литературы может служить высказывание англоязычного писателя нигерийского происхождения Чинуа Ачебе, который акцентирует необходимость аккомодации английского языка для передачи африканского культурного опыта: “*I feel that the English language will be able to carry the weight of my African experience. But it will have to be a new English, still in full communion with its ancestral home but altered to suit its new African surroundings*” [6, с. 2]. Африканская транслингвальная литература представлена короткими рассказами, романами, пьесами авторов из Ганы (*Taiye Selasi* и др.), Зимбабве (*Tsitsi Dangarembga* и др.), Кении (*Lily Mabura, Atien Margaret Ogola, Grace Ogot* и др.), Нигерии (*Chinua Achebe, Helon Habila, Ben Okri, Wole Soyinka* и др.), Сомали (*Nadifa Mohammed* и др.), Танзании (*Abdulrazak Gurnah* и др.).

Настоящее исследование проведено на материале четырех романов, написанных авторами из Кении (*Grace Ogot, Yvonne Adhiambo Owuor, Mukoma wa Ngugi, Ngugi wa Thiongo*), и четырех романов, изданных в период с 1954 по 2013 год за авторством писателей из Нигерии (*Chimamanda Ngozi Adichie, Emecheta Buchi, Cyprian Ekwensi, Helon Habila*). Цель исследования – установить пласт заимствованных из автохтонных африканских языков (при или без посредничества *African Englishes*) единиц, которые характеризуются высокой рекуррентностью в текстах кенийских и нигерийских авторов.

«Африканизм» определяется как языковая единица, заимствованная из африканских языков; характеристика аутентичной африканской культуры, которую можно проследить через общественные практики и институты африканской диаспоры [1]. Термин «панафриканизм» традиционно используется в социологии для обозначения идейно-политического движения рубежа XIX–XX веков, нацеленного на объединение народов Африки для борьбы против расового угнетения и за освобождение африканских народов [1]. В таблице 1 представлены количественные показатели панафриканизмов – рекуррентных заимствований с этимоном в африканских/южноазиатских языках или с африканским/южноазиатским английским как языком-донором.

Таблица 1

Корпус заимствований, функционирующих в транслингвальных романах кенийских и нигерийских авторов

Автор, название произведения, год первого издания	Число рекуррентных заимствований	% от общего числа заимствований	Общее число заимствований
Кения			
Grace Ogot “The Promised Land” (1966)	12	44%	27
Ngugi wa Thiongo “Devil on the Cross” (1980)	17	43%	40
Mukoma wa Ngugi “Nairobi Heat” (2009)	13	39%	33
Yvonne Adhiambo Owuor “Dust” (2014)	13	28%	47
Нигерия			
Cyprian Ekwensi “People of the City” (1954)	9	36%	25
Emecheta Buchi “The Bride Price” (1976)	14	26%	53
Helon Habila “Oil on Water” (2010)	17	74%	23
Chimamanda Ngozi Adichie “Americanah” (2013)	23	35%	66

Примеры употребления рекуррентного заимствования *calabash*: “*Nyapol carried newly harvested red millet in a tiny basket and simsim seed, mixed with beans, in a calabash*” [7, с. 38]; “Ma Blackie once said that if Joseph came to visit you and you gave him a **calabash** of palm wine, he would go away and tell everybody that you were so poor you didn’t even have a glass and could not afford to offer him beer” [3, с. 15]. *Yam* употребляется многократно кенийскими и нигерийскими писателями: “*I was told that if all the citizens were like me and joined hands with the police like the yam and its supporting tree, the whole country would be cleansed of theft, robbery and similar crimes*” [10, с. 44]; “*For over an hour I answered the Chairman’s questions, giving as much detail as I could, hardly blinking, hardly breathing, mostly swallowing without chewing, gulping down mouthfuls of water to stop myself from choking on my pounded yam*” [5, с. 103]. Заим-

ствование с тамильским этимоном *mango* рекуррентно в африканском акролекте: “Close to a shopping centre, I saw old Somali women putting up their makeshift stalls, bales of fresh **mangoes**, bananas and khat waiting to be displayed” [9, с. 44]; “He heard her footsteps as she walked up to the **mango** tree, mumbling in her dejection; and then he was alone” [4, с. 129]. “An elderly keeper of ritual turned necromancer, a d’abeela, had turned his **turban** on him – a death curse” [8, с. 17]; “The living room was airy, the walls free of photographs except for a turquoise painting of a long-necked woman in a **turban**” [2, с. 68].

Общее число рекуррентных единиц в восьми романах составило 42: *bamboo, banana, baobab, bazaar, boubou, calabash, chai, curry, cassava, dashiki, garri, ghee, harmattan, Ibo/Igbo, jungle, jute, jollof, khaki, kiosk, kraal, Luo, mango, matatu, maasai, memsahib, mumu/muumuu, mantra, naira, Nollywood, okada, panga, raffia, rice, safari, sisal, tea, thug, turban, veranda, yam, Yoruba, zebra*. С точки зрения тематической атрибуции они представлены преимущественно эндемиками, бытовыми словами (наименованиями одежды, посуды, мебели), кулинаронимами; менее наполненными тематическими группами представляются географические особенности, социальные отношения, этнонимы, сельскохозяйственная отрасль, коммерция, религия, транспорт, строительство, оружие. В среднем процент рекуррентных заимствований составляет 30–40% от общего числа употребленных в тексте заимствований соответствующего вектора влияния на английский язык. Заимствования, возводимые к словам-прототипам в языках Южной Азии (*bamboo, chai, curry, ghee, jungle, jute, khaki, mango, memsahib, mantra, veranda, thug*), замещают слова с этимонами в африканских языках.

Литература

1. Большая Советская Энциклопедия. URL: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/> (дата обращения: 20.02.2023).
2. Adichie Ch. N. *Americanah*. London: Fourth Estate, 2014. 477 p.
3. Buchi E. *The Bride Price*. New York: George Brazillier, 2017. 168 p.
4. Ekwensi C. *People of the City*. New York: New York Review of Books,

2018. 187 p.
5. Habila H. *Oil on Water*. London: Penguin Books, 2011. 216 p.
 6. Innes C.L. *The Cambridge Introduction to Postcolonial Literatures in English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 295 p.
 7. Ogot G. *The Promised Land*. Kenya: Heinemann, 1990. 205 p.
 8. Owuor Y. A. *Dust*. London: Granta, 2014. 369 p.
 9. wa Ngugi M. *Nairobi Heat*. New York: Melville House, 2011. 204 p.
 10. wa Thiongo N. *Devil on the Cross*. London: Penguin Books, 2017. 291 p.

Курбакова Ю.В.,
 кафедра фонетики
 и лексики английского языка им. В.Д. Аракина,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 kurbakova@yandex.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ МИРА Л. КЭРРОЛЛА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: вопрос о том, почему мир произведений английского писателя Льюиса Кэрролла пользуется все большей популярностью с течением времени, остается актуальным. В статье представлен анализ использования языковых единиц, созданных писателем в произведениях об Алисе, в современном британском издании The Guardian. Рассмотрены значения единиц, их трансформации и частотность, а также особенности обращения к ним в статьях современных авторов.

Ключевые слова: прецедентные феномены, Льюис Кэрролл, Алиса, Страна Чудес.

Yuliya Kurbakova,
 Phonetics and Lexicology Department
 named after V.D. Arakin,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 kurbakova@yandex.ru

TOPICALITY OF THE WORLD OF L. CARROLL IN THE MODERN WORLD

Abstract: the question of the reasons why the world created in the books of Lewis Carroll, the famous English writer, is becoming more popular as time goes by, hasn't lost its topicality. The presentation deals with the usage of language units created by the writer in the Alice books, in the modern British newspaper "The Guardian". The meaning of the language units, their transformations and frequency of occurrence are studied as well as the peculiarities of their modern use in the media.

Keywords: precedent phenomena, Lewis Carroll, Alice, Wonderland.

Идея посвятить материал, приуроченный к 150-летию МПГУ, Л. Кэрроллу, на первый взгляд, может показаться странной. Но это очень даже логично, ведь именно жизнь и творчество этого человека до сих пор удивительным образом переплетаются и перекликаются с нашей жизнью.

Во-первых, Льюис Кэрролл, а вернее Чарльз Доджсон, преподавал математику в Оксфордском университете. Во-вторых, он живо

интересовался образованием женщин, писал статьи по этому вопросу. В-третьих, оказалось, что 2022 год юбилейный не только для МПГУ, но и для Кэрролла и самого известного его произведения.

Дело в том, что в 2022 году исполнилось 190 лет со дня рождения писателя и 160 лет с того дня, когда он начал рассказывать историю о Стране Чудес, которая впоследствии превратилась в две детских книжки о приключениях девочки Алисы. Ровно 155 лет назад Кэрролл совершил свое единственное заграничное путешествие, и отправился он в Россию! А ровно через 100 лет после его путешествия в Россию, т.е. 55 лет назад, в 1967 году в Болгарии на русском языке вышел новый перевод сказок Кэрролла, сделанный Ниной Михайловной Демуровой.

Перевод этот стал самым известным, образцовым переводом этих произведений на русский язык. И, в-четвертых, хотелось бы в этот юбилейный год вспомнить Н.М. Демурову, которой не стало в 2021 году, но мы не забываем, что она когда-то преподавала в нашем университете.

От цифр перейдем к словам. Много сказано о том, почему две небольшие детские сказки, написанные так давно, до сих пор не просто популярны, а с каждым годом становятся актуальнее. Но как происходит обращение к этим текстам в современном мире? Как используются единицы языка, придуманные Кэрроллом, в современном языке? Интересно посмотреть, как реалии, созданные Кэрроллом, используются в качестве прецедентных единиц, т.е. какие идеи и образы они выражают и к каким стереотипным представлениям авторы апеллируют с их помощью в современном мире и насколько часто. С этой целью были проанализированы статьи современной британской газеты *The Guardian* за последние пять лет (2018–2022). Результаты этого анализа представлены ниже.

К реалиям созданных Л. Кэрроллом Страны Чудес (*Wonderland*) и Зазеркалья (*Looking-glass Land*), как отмечалось ранее, чаще всего обращаются при описании политической или экономической ситуации, а также коллизий юридической системы [2, с. 225].

Интересно, что само слово *Wonderland* значит «особенно привлекательное или прекрасное место» [1] или «воображаемое место в рассказах» [4, с. 1898], однако в исследованном материале оно использует-

ся с отрицательной коннотацией и обозначает место, где все поставлено с ног на голову и напоминает театр абсурда.

Так, в статье, посвященной антикоронавирусной политике правительства в Австралии, автор замечает, что вместо того, чтобы действовать логично и последовательно, правительство ведет себя, по меньшей мере, странно, о чем также говорит заголовок статьи: *“Our leaders are living in **Wonderland** if they think Covid case numbers don’t matter: So, you would think that a sensible approach would be putting on the brakes and increasing public health measures. But in this **Alice in Wonderland** world we live in, the NSW government has just removed most of the public health measures aimed at reducing transmission”* [3].

Апелляции к миру, описанному Л. Кэрроллом, происходят в исследованных статьях посредством основных типов прецедентных феноменов (ПФ): упоминания имен персонажей, названий произведений, описания ситуаций и цитирования определенных высказываний.

Как правило, дальнейший контекст эксплицирует значение упомянутого ПФ с помощью либо краткого объяснения, либо цитаты, которую можно считать прецедентным высказыванием, настолько хорошо она известна и часто используется. Например, в статье, критикующей состояние Консервативной партии и ее политику, автор использует целый ряд обращений к Стране Чудес: *“While voters worry about prices and bills, the contenders fret about tax and a “war on woke”. They’re in a **wonderland** of their own <...>. Back in **Toryland**, bring on the pious abstract nouns. “Aspiration nation”, Liz Truss promises, as if her party could wish away this most severe economic crisis. <...> Jittery fears of an imminent election echo around **Toryland**”* [7].

ПФ *Toryland* становится обозначением некоей нереальной страны, тем самым акцентируя внимание на оторванности политиков от избирателей и интересов народа.

В приведенном выше контексте также можно увидеть пример трансформации ПФ – к элементу *-land* присоединяется название политической партии, описывая таким образом ее оторванность от народа, некую воображаемую действительность, в которой живут ее члены. Элемент *-land* можно считать достаточно продуктивным, подтверждение чему находим в ряде контекстов.

Кроме упоминания самой Страны Чудес и трансформаций этого названия, часто в тех же статьях используются прецедентные имена (ПИ) – имена персонажей произведений Л. Кэрролла, которые отсылают читателя к событиям этого абсурдного мира и его правилам и законам. Наиболее частотны такие имена, как *Alice*, *White Rabbit*, *Mad Hatter*, *Humpty Dumpty* и *Cheshire cat*.

Данные ПИ часто используются не только в связи со словами упомянутых персонажей (*Cheshire cat philosophy/policy/advice/logic*), но и как индикаторы их определенных свойств или черт внешности и характера. Наиболее частотными в этом аспекте оказались единицы, связанные с ПИ *Cheshire cat* (Чеширский кот), вполне предсказуемо упоминается его улыбка (*smile/grin*) – широкая и загадочная: “*Like the Cheshire Cat, Trump grins enigmatically as one bizarre and weird event follows another*» [6].

“*On Wednesday morning, the most vicious thing facing New Zealand’s opposition party was former leader Simon Bridges’ appearance on TV grinning like a Cheshire cat, declaring he had no intention of challenging Judith Collins for the leadership*” [8].

Интересно, что именно это ПИ используется не только для описания политики, но и других сфер жизни, в частности музыкальной, когда с положительной коннотацией характеризуется мимика ведущей исполнительницы рэпа на концерте: “*Towards the end of the show, she cheekily asks Birmingham whether they’re still there. The cheshire-cat grin she wears when hearing their response suggests this singular talent...*” [5].

Здесь описаны далеко не все ПФ, имеющие источником произведения Л. Кэрролла, обращение к которым происходит в современной британской прессе, однако и приведенные здесь примеры доказывают, что мир двух детских книг по-прежнему актуален.

Литература

1. Cambridge Dictionary URL: (дата обращения: 05.07.2022).
2. Douglas-Fairhurst R. The Story of Alice. Lewis Carroll and the Secret History of Wonderland. London: Vintage, 2015. 488 p.

3. Esterman A. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/dec/17/our-leaders-are-living-in-wonderland-if-they-think-covid-case-numbers-dont-matter> (дата обращения: 05.07.2022).
4. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow: Pearson Education, 2003. 1950 p.
5. Ochefu Ch. URL: <https://www.theguardian.com/music/2021/nov/26/little-simz-review-o2-institute-birmingham> (дата обращения: 05.11.2022).
6. Tisdall S. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2019/feb/16/trumps-emergency-the-arbitrary-action-of-an-instinctive-autocrat> (дата обращения: 05.07.2022).
7. Toynbee P. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2022/jul/14/suella-braverman-tory-voters-war-on-woke> (дата обращения: 05.11.2022).
8. Watkin T. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/nov/25/no-surprises-as-combustible-judith-collins-crashes-and-burns-as-national-leader> (дата обращения: 05.11.2022).

Ли Ян,
кафедра русского языка,
филологический факультет,
Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова;
yo19930201@gmail.com

ПРОБЛЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СЛОВАРЯХ ЛЕКСИКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ИНТЕРНЕТЕ

Аннотация: в статье анализируются проблемы лексикографического представления единиц лексико-семантического поля (ЛСП) «межличностное общение в интернете» в современных словарях. Рассматриваются неполнота и непоследовательность отражения слов данного ЛСП в лингвистических словарях.

Ключевые слова: лексикография, межличностное-общение в интернете, словарь.

Li Yang,
Faculty of Philology,
Department of Russian Language,
Lomonosov Moscow State University;
yo19930201@gmail.com

PROBLEMS OF PRESENTING THE VOCABULARY OF INTERPERSONAL COMMUNICATION ON THE INTERNET IN MODERN DICTIONARIES

Abstract: the article analyzes the problems of lexicographical representation of the units of the lexical-semantic field (LSP) “interpersonal communication on the Internet” in modern dictionaries. The incompleteness and inconsistency of the reflection of the words of this LSP in the linguistic dictionaries are considered.

Keywords: lexicography, interpersonal-communication on the Internet, vocabulary.

Стремительные изменения социальных, политических и в особенности технологических реалий в последние десятилетия генерируют огромные массивы новых слов, которые становятся объектами исследования в лексикографии. Безусловно, словари должны отражать этот активный словообразовательный процесс, фиксировать появление неологизмов. Как отмечает В.Д. Черняк, «...в последние годы словарная форма оказывается чрезвычайно востребованной при интерпретации различных явлений современного мира» [5, с. 140].

Однако необходимо признать, что словари не успевают фиксировать новые слова. В предисловии к «Словарю языка интернета» под. ред. М.А. Кронгауза отмечается, что «...это как раз и есть передний край лингвистической науки, где объект исследования приходится все время догонять» [2, с. 3]. Неологизмы, возникающие в последние годы в ЛСП «межличностное общение в интернете», являются весьма востребованными. Однако, несмотря на их широкое распространение, эта лексика непоследовательно отражается словарями – и толковыми, и двуязычными. Как отмечается в предисловии к «Самому новейшему толковому словарю русского языка XXI века» Е.Н. Шагаловой, приток иностранных заимствований «в некоторых сферах настолько интенсивен, что тексты и речь становятся трудными для восприятия». По мнению Шагаловой, к этим сферам относится и межличностная интернет-коммуникация: «Социальные сети и живые журналы открыли совершенно новый способ коммуникации и, как следствие, целые пласты новой лексики, как заимствованной, так и возникшей в русском языке, входят в обиход (*блог, массфренддинг, массфолловинг, микроблогинг, троллинг, фолловер, френд*). Формируется не только терминология, сопровождающая это новое социальное явление, но и разговорный язык, жаргон» [Там же].

Мы выделили группу слов, активно используемых в этой области, чтобы рассмотреть их отражение в современных словарях. Это существительные *интернет, блог, сайт, онлайн, офлайн, лайк*; глаголы *отфрендить, зафрендить*. Было рассмотрено представление этих слов в пяти словарях (см. табл. 2).

Таблица 2

Представление некоторых слов ЛСП «межличностное общение в интернете» в современных словарях

Год издания	2006	2009	2013	2014	2016
Словарь/ слово	ТСРЯНВ – Толковый словарь русского языка начала XXI в. под ред. Скляревской, 8500 слов	Самый новейший толковый словарь Шагаловой, 1500 слов	Краткий словарь интернет-языка Хайдаровой, ок. 350 слов	Словарь иностраных слов Егоровой, 100 тыс. слов	Словарь языка интернета.ru Кронгауза, ок. 400 слов
блог	+	+	+	+	+
интернет	–	(инет)	+	+	+

Год издания	2006	2009	2013	2014	2016
Словарь/ слово	ТСРЯНВ – Толковый словарь русского языка начала XXI в. под ред. Скляревской, 8500 слов	Самый новейший толковый словарь Шагаловой, 1500 слов	Краткий словарь интернет-языка Хайдаровой, ок. 350 слов	Словарь иностраннных слов Егоровой, 100 тыс. слов	Словарь языка интернета.ru Кронгауза, ок. 400 слов
лайк	+	–	–	–	+
онлайн	+	+	+	+	+
офлайн (оффлайн)	+	+	+	+	+
сайт	+	(веб-сайт)	+	–	+
зафрендить	–	–	+	–	(френд)
отфрендить	–	–	+	–	–
пост	+	–	+	–	+

Результаты сведены в таблицу 2. Как следует из нее, в одном из словарей (ТСРЯ Ожегова и Шведовой) не удалось найти ни одного слова из нашей выборки. В частности, слово *пост* приведено в этом словаре только в церковном и военном значении. Между тем это довольно объемный словарь, включающий 80 тыс. слов и фразеологических выражений; кроме того, он вполне современный – изданный в 2006 году, когда интернет-лексика уже активно использовалась.

Существительное *пост* в толковом словаре Шагаловой (2011) также отсутствует в контексте интернет-лексики. Оно дается в двух значениях – как «*ответственная должность в органах управления*» и как «*одиночный или парный часовой или небольшая вооруженная команда...*».

В специализированных словарях (Кронгауза, Хайдаровой) интернет-лексика представлена более полно. Однако и здесь обнаруживаются некоторые пробелы. Так, в словаре интернет-языка М.А. Кронгауза широко представлены различные жаргонизмы из сферы соцсетей, но нет отдельных статей для глаголов *зафрендить* и *отфрендить* (в статье *френд* упоминаются образованные от этого слова *френдить*, *зафрендить*, *расфрендить*; *френжение*, *френ-*

динг, френдлента, френдоциод). Из рассмотренных нами словарей эту пару глаголов удалось найти только в кратком интернет-словаре Хайдаровой. Зато в этом источнике не оказалось слова *лайк*, а также полного определения слова *интернет* – оно было лишь упомянуто в статье, посвященной слову *инет*. Не найдена статья *интернет* и в толковом словаре Шагаловой (оно также упоминается в статье *инет*), хотя приведены отдельные статьи *интернет-арт*, *интернет-мессенджер*, *интернет-пейджер*, *интернет-провайдер*, *интернет-селлер* и *интернет-трейдинг*. Слово *лайк* найдено только в словарях Кронгауза и в ТСРЯНВ под ред. Скляревской.

Помимо неполного представления некоторых слов из нашей краткой выборки, можно отметить также неустойчивость в их написании. Так, в ряде словарей слово *интернет* представлено в двух вариантах написания – со строчной и с прописной буквы. Вместе с тем в предисловии к краткому интернет-словарю Хайдаровой особо отмечается, что это существительное пишется со строчной буквы, поскольку «в данном контексте оно не является именем собственным – названием всемирной системы объединенных компьютерных сетей, – а именем нарицательным, применимым по отношению и к совокупности компьютеров, объединенных в глобальную сеть, и к информационному пространству документов, связанных между собой гиперссылками, и ко всем людям, составляющим интернет-сообщество».

Встречаются также разные варианты написания слов *офлайн* (*оф-лайн*, *офф-лайн*) и *онлайн* (*он-лайн*), *вебсайт* (*веб-сайт*). Примечательно, что в некоторых словарях даются варианты написания *офлайн* и с одним, и с двумя *ф*, но в толковом словаре Шагаловой – только с двумя: *офф-лайн*, *оффлайн*. Таким образом, не наблюдается системности в подаче материала.

Проведенный анализ позволяет констатировать растущую потребность в своевременном и полном отражении интернет-лексики толковыми и специальными словарями. Востребовано также создание двуязычных словарей, фиксирующих неологизмы из данной области узуса. Эти направления исследований представляются нам актуальными, насущными задачами современной лексикографии.

Литература

1. *Егорова Т.В.* Словарь иностранных слов современного русского языка. М.: Аделант, 2012. 799 с.
2. *Кронгауз М.А., Литвин Е.А.* Словарь языка интернета.ru / под ред. М.А. Кронгауза. М.: АСТ-Пресс, 2016. 287 с.
3. *Скляревская Г.Н.* Толковый словарь русского языка начала XXI века: актуальная лексика: около 8 500 слов и устойчивых словосочетаний / под ред. Г.Н. Скляревской. М.: Эксмо, 2008. 1131 с.
4. *Хайдарова В.Ф.* Краткий словарь интернет-языка. М.: Флинта : Наука, 2012. 319 с.
5. *Черняк В.Д.* Культурный потенциал словаря и жанровые поиски современной литературы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2016. № 6(34). С. 139–149.
6. *Шагалова Е.Н.* Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века. М.: АСТ: Астрель, 2011. 1500 слов.

Любченко О.Н.,
*кафедра фонетики и лексики английского языка им. В.Д. Аракина,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 olgastudytime@mail.ru*

Научный руководитель: Фрейдина Е.Л.,
*доктор филологических наук, профессор,
 кафедра фонетики и лексики английского языка им. В.Д. Аракина,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет*

ПОЛИМОДАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ЮМОРА В АНГЛИЙСКОМ СКЕТЧЕ

Аннотация: статья посвящена исследованию феномена полимодальности в английских юмористических скетчах. Рассматриваются фрагменты английских скетчей, содержащих полимодальные ресурсы юмора.

Ключевые слова: полимодальные ресурсы, комический эффект, комедийные скетчи, интонация, закадровый смех.

O.N. Lubchenko,
Scientific supervisor: E.L. Freidina,
*Department of English Phonetics and Lexicology
 named after V.D. Arakin,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 olgastudytime@mail.ru*

POLYMODAL HUMOR RESOURCES IN AN ENGLISH SKETCH

Abstract: the article is devoted to the study of polymodality in English humorous sketches. It considers the fragments of English sketches containing polymodal resources of humor.

Keywords: polymodal resources, comic effect, comedy sketches, intonation, canned laughter.

Скетч как комедийный жанр все чаще становится объектом внимания современных лингвистов. В целом такой интерес к исследованию скетча во многом обусловлен его полисемиотической природой.

В настоящей статье мы детально рассмотрим, как в английских скетчах реализуется комический эффект посредством различных полимодальных ресурсов юмора.

Комедийные скетчи были популярны во все времена. Считается, что они появились еще в эпоху итальянского народного театра Комедии дель арте (XVI–XVIII вв.). Позже скетчи стали неотъемлемой частью водевилей и бурлеск-шоу [4, с. 182].

В XX веке скетчи появляются на телевидении. Развитие технических средств не только дало возможность смотреть скетчи широкому кругу людей, но и изменило скетч как жанр [4, с. 177]. В первую очередь стоит сказать, что для телевизионных скетчей характерна быстрая сменяемость сюжетов. Продолжительность скетчей варьируется от двух до десяти минут. По этой причине вербальная и невербальная информация в скетче обладает высокой плотностью и интенсивностью. Такие жанровые особенности, безусловно, накладывают определенные ограничения на авторов скетчей.

Главной задачей авторов является создание скетчей, которые смогут не только удержать внимание зрителей, но и рассмешить их. Для реализации этой задачи используются различные полимодальные ресурсы:

- 1) визуальные средства;
- 2) кинесические средства;
- 3) музыкальное сопровождение, закадровый смех;
- 4) стилистические средства;
- 5) фонетические средства.

Вышеперечисленные полимодальные ресурсы юмора являются универсальными в создании комического эффекта. Однако частотность их использования во многом зависит от индивидуального стиля оратора. Рассмотрим, как полимодальные ресурсы юмора участвуют в реализации комического эффекта в английских скетчах.

В первую очередь необходимо обратить внимание на визуальную составляющую скетчей. Стоит сказать, что талантливые режиссеры и авторы, как правило, не боятся идти на визуальные эксперименты. Они создают комический эффект при помощи различных визуальных средств, среди которых можно выделить монтаж, ракурс, свет, художественное пространство (декорации, реквизиты), смену кадра, анимацию, а также визуальный гэг [7, с. 44].

Интересным примером использования визуальных средств являются сюрреалистические анимации британского режиссера Тер-

ри Гиллиама в юмористическом скетч-шоу «Летающий цирк Монти Пайтона» [7, с. 46]. Для создания необычных анимационных фрагментов он использовал технологию “ready-made” и коллажную анимацию. Самыми яркими примерами его мультипликационных образов в скетч-шоу комик-группы Монти Пайтон являются гигантская кошка в скетче “*The Killer Cars*” (см. рис. 4), огромная нога в заставке (см. рис. 5) и танцующие зубы в скетче “*The International Chinese Communist Conspiracy*” (см. рис. 6). Стоит отметить, что анимационные фрагменты Гиллиама в основном использовались в качестве связующего звена между скетчами.



Рис. 4



Рис. 5



Рис. 6

Скетчи британского комедийного актера Роуэна Аткинсона не менее интересны с точки зрения использования визуальных средств. Среди наиболее известных работ Аткинсона – скетч-сериал «Мистер Бин», в котором главный герой постоянно попадает в нелепые ситуации. Для создания комического эффекта Роуэн Аткинсон преимущественно использует визуальный гэг (*sight gag*) – визуальный прием, в основе которого лежит нелепость [6]. Например, в скетче “*Stuffing the Turkey*” (1997) голова мистера Бина застряла в индейке во время поиска часов.

Скетч-сериал «Мистер Бин» интересен не только своей визуальной составляющей, но и использованием кинесических средств, к которым можно отнести мимику, жесты, позы, пространственный рисунок и т.д. Отметим, что Роуэн Аткинсон виртуозно применяет различные кинесические средства для создания юмористических скетчей. Основой скетч-сериала «Мистер Бин» является утрированная манера актерской игры, которая строится на окарикатуривании действий, мимики и жестов. Стоит сказать, что в английских скетчах довольно часто используются кинесические средства для создания комического эффекта.

Создание юмористического скетча включает в себя тщательную проработку не только визуального материала, актерской игры, но и звукового, музыкального оформления. Авторы скетчей грамотно манипулируют нашими эмоциями, используя закадровый смех, музыку, шумы и т.д. Особый интерес представляет собой закадровый смех.

Влияние закадрового смеха на аудиторию было изучено неоднократно. Рэй Фуллер утверждает, что закадровый смех – это своего рода индикатор комического [3, с. 11]. Согласно Носанчуку и Лайтстоуну, он значительно усиливает комический эффект и помогает рассмешить аудиторию [3, с. 10].

Закадровый смех используется во многих британских скетчах. Ярким примером могут служить скетчи Стивена Фрая и Хью Лори: “*The Greek Restaurant*”, “*Linguistic Conversation*”, “*Your name, sir?*” и т.д.

В британских скетчах основной комического эффекта зачастую являются фонетические средства, которые, по мнению современных исследователей, являются мощнейшим инструментом создания экспрессивности звучащего текста. Повышение экспрессивности, стоит отметить, создается за счет интонационного выделения одних элементов на фоне других, а также посредством изменений таких характеристик речи, как тональный диапазон, уровень тона, тип ядерного тона, паузация, особенности произношения, изменение темпа и громкости речи. Рассмотрим примеры использования фонетических средств для создания комического эффекта в скетче “*Catherine Tate’s New English Teacher*”:

“– >*Right!* || *You are \the most \insolent \child | I have \ever had the |misfortune to \teach! ||*
 – *\Fank you!||*
 – *You’re /pointless,| /repetitious | and ex\tremely dull. ||*
 – *A bit like \Shakespeare ||*”.

В данном фрагменте мы видим эмоциональную реакцию учителя на невыносимые выходки со стороны ученицы на уроке английского языка. Первая реплика начинается с междометия *right*, произносимого быстро и четко, что показывает полную решимость учителя в данной

ситуации. Во второй и третьей синтагмах преобладает шкала Stepping Head, что позволяет, в свою очередь, выделить наиболее важные слова, выражающие отношение учителя к ученице: *the most, insolent, ever, the misfortune*. Также в финальной позиции в третьей синтагме используется ядерный тон *Low Fall*, что свидетельствует о некоторой категоричности учителя.

Во второй реплике учителя используется пословное акцентирование с межсловными паузами, что придает высказыванию особую значительность. Используется эмфатическое фразовое ударение на слове *extremely*. Также стоит обратить внимание на особенности произношения учителя. Так, например, когда он злится, в его речи проявляется характерная черта шотландского акцента: вибрирующий согласный [r] в слове *extremely*.

Стоит отметить, что ответные реплики ученицы произносятся с узким тональным диапазоном, ускоренным темпом речи и низкой громкостью, что позволяет передать ее настроение и отношение к ситуации.

Отношение Кэтрин к происходящему четко прослеживается в ее интонации. Например, ее недовольство и реакция на замечание выражаются в очень быстром темпе речи, редком использовании пауз, высокой громкости, широком диапазоне:

“You take the high road and I’ll take the low. || I ain’t even bovvered. || I ain’t bovvered. || Look, | face, | bovvered, bovvered, face, bovvered, || I ain’t even bovvered. || My liege, | I be not bovvered forsooth, || I be not bovvered. || Face, bovvered, I ain’t even bovvered, face, bovvered, | Shakespeare, sonnets, I ain’t even bovvered ||”.

Скандалный характер Кэтрин дополняет ее акцент *Cockney*, который проявляется в следующих словах: *bovver (bother), fank you (thank you)* и др.

Помимо фонетических средств, для создания комического эффекта в британских скетчах используются различные стилистические средства. Среди них можно выделить омофоны, литоту, гиперболу, полисемию, идиомы, аллюзии и многие другие. Например, в скетче *“Catherine Tate’s New English Teacher”* авторы скетча используют аллюзии на научно-фантастический сериал *“Doctor Who”*:

“– Are you *the Doctor*¹?
 – Doctor Who?
 – It is you!”

“– Have you parked *the TARDIS*² on a meter?
 – Can we please get back to Shakespeare! Thank you. So...
 – Do you fancy Billie Piper sir?”

Стоит отметить, что данные аллюзии создают комический эффект, поскольку роль учителя исполняет Дэвид Теннант, сыгравший Десятого Доктора в сериале “*Doctor Who*”.

Следует сказать, что реализация комического эффекта в полимодальном дискурсе зачастую достигается посредством интеграции всех вышеперечисленных полимодальных ресурсов юмора. На их выбор существенное влияние оказывает телевизионный формат. В заключение важно подчеркнуть, что грамотная интеграция визуальных, кинесических, стилистических, фонетических средств, а также звукового оформления позволяет создать емкий и яркий образ комического.

Литература

1. Donoghue E.E., McCarey M.W., Clement R. Humor Appreciation as a Function of Canned Laughter, Mirthful Companion, & Field Dependence: Facilitation and Inhibitory Effects. *Canadian Journal of Behavioral Science*. 1983. Pp. 150–162.
2. Fuller Ray. Uses and Abuses of Canned Laughter. It’s a Funny Thing, Humour. Eds. Antony Chapman and Hugh Foot. Oxford: Pergamon Press, 1977. Pp. 395–398.
3. Hinz B.V. The Effects of “Canned Laughter” on Children’s Perceptions of Television Violence. 1993. 73 p.

¹ The Doctor – аллюзия на Десятого Доктора, главного персонажа британского научно-фантастического сериала «Доктор Кто».

² The TARDIS – машина времени и космический корабль из сериала «Доктор Кто».

4. Neale S., Krutnik F. Popular Film and Television Comedy. London and New York: Routledge, 1990. 182 p.
5. Nosanchuk T.A. and Jack Lightstone. Canned Laughter and Private Conformity. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. № 29 Pp. 153–156.
6. The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 23.08.2022).
7. Upchurch M.D. The poetics of sketch comedy. Las Vegas: University of Nevada, 1994. 368 p.

Маджаева С.И.,
кафедра латинского и иностранных языков,
ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России;
sanya-madzhaeva@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: медицинские термины проникают во все сферы деятельности человека, в том числе и в художественную литературу. Функционирование медицинских терминов в художественной литературе свидетельствует о взаимопроникновении терминов, их использование автором способствует обогащению языка художественного произведения в жанре детектива, раскрытию образа врача как специалиста и личности.

Ключевые слова: термин, медицинский термин, художественный текст, художественный дискурс.

S.I. Madzhaeva,
Department of Latin and foreign languages
Astrakhan State medical University
Sanya-madzhaeva@yandex.ru

PECULIARITIES OF THE USE OF MEDICAL TERMS IN BELLETRISTIC LITERATURE

Abstract: medical terms penetrate into all spheres of human activity, including fiction. The functioning of medical terms in fiction indicates interpenetration of terms, their use by the author contributes to the enrichment of the language of a work of fiction in the detective genre, revealing the image of a doctor as a specialist and personality.

Keywords: term, medical term, artistic text, artistic discourse.

Термины, в частности медицинские, являются предметом исследования со второй половины XX века. Это обусловлено развитием науки и техники, появлением новых понятий и, как следствие, их вербализацией.

На современном этапе возросла значимость изучения специальных единиц языка медицины в языке СМИ и в художественной литературе.

В данной статье делается попытка выявить некоторые особенности функционирования терминов в художественном произведении А. Марининой «Оборванные нити» с использованием комплексного анализа. В процессе исследования были применены метод лингвистического на-

блюдения, теоретический метод анализа и синтеза терминологической лексики, прием отбора и статистической обработки материала.

Объектом нашего исследования является медицинская лексика художественного дискурса. Предмет – особенности функционирования медицинских терминов в художественном тексте.

Изучение особенностей функционирования специальной терминологии в произведении А. Марининой представляет интерес, так как функционирование терминов в художественных произведениях является неотделимой чертой индивидуального авторского стиля. Считаем, что в произведении существует тенденция слияния функциональных стилей. Основной гипотезой исследования является следующее: в рамках художественного дискурса термины не только осуществляют свою номинативную функцию, но и являются средствами создания образности, речевой и портретной характеристики героев, оценочности, а особенности функционирования терминов в произведении формируют индивидуальный авторский стиль писателя.

Безусловно, научный и художественный тексты противоположны. Для научного текста характерна четкость, точность, информативность, логичность. Для художественного текста – разнообразие средств выразительности, образность, эмоциональность. Но художественные тексты раскрывают события, описывают людей, используя терминологическую лексику, распространяют знания о медицине. Термины в художественной литературе выполняют определенные функции, несут серьезную смысловую нагрузку, способствуют пониманию читателем замысла автора.

В произведении А. Марининой «Оборванные нити» термины используются для создания характера героя, его отношения к своей профессии, живой и достоверной атмосферы, а также для формирования ощущения приобщенности к профессии врача. Функция терминов заключается и в эмоциональном воздействии на читателя.

Главным героем детектива является судмедэксперт Сергей Саблин – кристально честный человек.

Читая это произведение, приходишь к выводу, что его целью является не воздействие на чувства и мысли читателя, а раскрытие профессиональных знаний, описание становления врача, его характера.

Термины в тексте А. Марининой обладают особенными характеристиками. Они становятся частью комплекса выразительных средств произведения, придавая тексту научный оттенок. С помощью терминов автор передает суждение и мысли героя, репрезентирует поведение главного героя. Например: «Коллега Саблин! Этого нельзя писать в протоколе! Протокол должен быть написан медицинским языком с использованием медицинских терминов... Протокол нельзя составлять, пользуясь лексикой, принятой в дешевом борделе» [3, с. 146.]. Таким образом профессор обучает интернов, а Саблин «с облегчением понял, что в главных моментах вскрытия он показал себя на высоте» [3, с. 147].

Автор уже с первых страниц знакомит нас с героем, используя термины. У Сергея отец – *ангиохирург*, мать – *завкафедрой педиатрии*. Родители хотели, чтобы он был врачом, но ему нравилось работать с трупами.

Будущий доктор характеризуется как ответственный человек. Об этом свидетельствует пример его отношения к девушке. Он хорошо к ней относится, но женитьба не была целью. Когда Саблин узнает, что возлюбленная беременна и хочет сделать аборт, он выбирает жениться, так как перед Сергеем стоит вопрос, будет ли делать его девушка аборт. Однозначно – нет. Ответственный характер главного героя отражается в стремлении Сергея работать в «грязной» половине отделения. Там ему интересно! Автор пишет, что «Сергей выбрал свою профессию осознанно, а потому к работе относился не только с любовью и интересом, но и с огромной ответственностью. Принимая пост, он целиком сосредоточивался на информации о больных...» [3, с. 12–13.]. Далее Маринина описывает больных в палате, используя медицинские термины (*инсульт, холецистэктомия, желудочный зонд, катетер, гемодез, сифонная клизма, ПИТ, токсиколог* и др.), которые необходимы для уточнения образа пациента, врача. В данном художественном произведении использованные в нем термины являются основными составляющими в речевой характеристике героя, передающими его образ. «Сегодня он впервые сделает *разрез* и будет *отсепаровывать* кожные покровы, впервые сам вскроет распиленную санитаром черепную коробку. И это тревожило его» [3, с. 137]. Использованные медицинские термины необходимы для составления образа героя, отражения его чувств и тревог.

Таким образом, использование терминов в художественном дискурсе служит другим целям, нежели в научном. Так, употребленные термины могут быть рассмотрены как основные составляющие в речевой характеристике героя, передающие его образ. Например, «вскроет распиленную санитаром черепную коробку»; «В кишечнике мы видим мелкопятнистые кровоизлияния, что характерно для ДВС-синдрома. ...Обращаю ваше внимание на наличие красноватой жидкости и слизи в просвете двенадцатиперстной и в начальной части тощей кишки...» [Там же, с. 153]. Отношение к своей деятельности (переделывать экспертизу, проводить еще и еще раз анализы) характеризует врача как ответственную личность, любящую свою трудную, сложную работу, раскрывает жизнь героя в профессиональной среде, проявление профессиональных качеств, отражающих увлечения и интересы героя.

Анализ данного произведения показал, что термины являются украшением, так как добавляют ему уникальный колорит, помогают погрузить читателя в подлинную атмосферу, изначально задуманную автором. Проиллюстрируем это на примере. «Уксусная кислота вызывает химические ожоги слизистой пищевода и желудка, нарушая ее целостность, а это чревато гнойными воспалениями, требующими оперативного вмешательства и чаще всего приводящими к гибели больного» [3, с. 16–17]. Автор пытается донести информацию до читателя о том, что Сергею хотелось узнать, что же произошло. Сергей, как врач, хорошо представлял последствия отравления уксусной кислотой. Он не мог понять, почему женщина выпила уксус. «На что можно было так обидеться, чтобы добровольно обречь себя на такой ад?» [3, с. 16–17]. Он недоумевает: как же так получилось, что осведомленность у населения в этом вопросе равна нулю? Почему эти знания доступны только медикам?

Сергей осознает серьезность проблемы и ее последствия не только для себя. «Несмотря на интерес к гистологии, ему было скучно. Не было драйва, не было понимания, зачем все это нужно? Да, правильно поставленный диагноз – это очень важно, и когда патологоанатом исследует кусочки тканей и органов, взятых у больного во время операции, он занимается необыкновенно ответственным

делом – микроскопической диагностикой» [3, с. 158]. Сергей старается пополнить свои знания, поделиться ими с коллегами. Автор характеризует Сергея через его профессиональную деятельность, через описание работы патологоанатома.

Мы видим его трепетное отношение к своей профессии. Рассмотрим его размышления. Саблин постоянно сталкивался с одними и теми же диагнозами: *хронической ишемической болезнью, кардиомиопатией, раком*. Он не согласен с другими врачами, которые раком называют любую опухоль или опухолевидное образование. Герой считает, что рак нарушает работу органа, а прекращение работы этого органа и является причиной смерти. У них в патанатомии принято относиться к диагнозам ответственно и взвешенно [4, с. 159]. Трепетное отношение, заинтересованность, любовь к своему делу передается автором через метафоры: «почти тотально пораженные атеросклерозом коронарные артерии на ощупь напоминали *сухие макароны*, которые при сильном сдавливании пальцами ломались» [4, с. 146]; сравнения: «он увидел нечто, напоминавшее *фрагмент шестеренки, вывернутой зубцами внутрь*». Автор таким образом описал гельминт, который и явился причиной опухоли, так как глист «внедрился в стенку тонкой кишки из ее просвета, и вокруг него развились некроз и хроническое воспаление, постепенно образовав небольшую опухолевидную шишку» [3, с. 160]. Данные лексические средства усиливают описательные характеристики предметов, наделяют термины новыми качествами и показывают оценочное отношение героя к предметам.

Сравнения помогают автору выстроить параллель между миром медицины и повседневностью, доказывая, что гистология – это вся жизнь главного героя. Несмотря на метафоричность, термины конкретизируют понятия, действия, речевое поведение героя: «*У меня жена – “холодный компресс”*» [4, с. 265].

В процессе анализа выявлено, что произведение А. Марининой «Оборванные нити» является вместилищем для всех языковых явлений. Текст произведения содержит большое количество медицинских терминов, но в то же время текст остается художественным, что свидетельствует об авторском стиле. Например: «Да, правильно поставленный диагноз – это очень важно, и когда патологоанатом исследует кусочки

тканей и органов, взятых у больного во время операции, он занимается необыкновенно ответственным делом – микроскопической диагностикой» [4, с. 158]. «Гистологическое строение лимфатических узлов и участков слизистой тонкой кишки соответствует реактивной лимфаденопатии, а это может быть проявлением иммунной реакции клеточного типа, характерной для острой сывороточной болезни» [4, с. 267].

Известно, что термины в исследуемом произведении используются для объективности точки зрения автора, точности сведений, обеспечивают доступность, они эмоциональны и экспрессивны. Например: «Сегодня инвалиды-сердечники спросом не пользуются. Даже если они очень хорошие специалисты» [4, с. 389].

Таким образом, медицинские термины в художественном произведении А. Марининой были использованы для точной характеристики профессиональной деятельности врача, выполнения образно-выразительной функции, отражая тем самым особенности деятельности врача (судмедэксперта). Использование медицинской терминологии придает роману определенную специфику, вводит читателя в мир медицины через характеристику жизни специалиста-медика.

Детектив Марининой «Оборванные нити» представляет собой в большей мере повествование, где события стремительно развиваются. Терминология в этом произведении имеет ряд функций: познавательную, коммуникативную, стилистическую, но главным образом – информативную, художественно-изобразительную. Термин выступает в качестве средства создания особого «научного» колорита, средства создания речевой и портретной характеристики персонажа [1, с. 19]. Последняя функция реализуется через такие художественные приемы, как сравнение, метафора.

Сравнивая особенности употребления терминов как средств выразительности в исследуемых произведениях, отметим, что автор прибегает к прямым объяснениям понятий медицинских терминов. К тому же введение определений терминов нарушило бы достоверность повествования и помешало бы восприятию идейно-художественного замысла произведения. Автор стремится раскрыть для читателя сферу медицины как одну из важных и необходимых систем для жизни человека, образ врача, который участвует в развитии общества и является

его центральным звеном. А. Маринина показывает сферу медицины через мысли, чувства, эмоции своего персонажа, действия своих героев, их профессионализм.

В произведении показано становление героя как специалиста-медика, он показан и как языковая личность через работу в специальной (медицинской) сфере, через формирование профессионального опыта, его дискурсивную компетентность (владение терминологией, умение общаться) [2, с. 30].

Литература

1. *Бекишева Е.В., Рожкова Т.В.* К вопросу о развитии научного концепта и его терминологическое отражение (на материале психиатрических терминов) // *Лингвистика и образование*. 2021. Т.1. № 1 (1). С. 18–31.
2. *Маджаева С.И.* Специфика медицинского термина в медицинском дискурсе // *Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики*. 2015. Т.1. № 3. С. 27–32.
3. *Маринина А.* Оборванные нити: роман в 3 т. Т. 1. М.: Эксмо, 2012. 384 с.
4. *Маринина А.* Оборванные нити: роман в 3 т. Т. 2. М. : Эксмо, 2012. 384 с.
5. *Маринина А.* Оборванные нити: роман в 3 т. Т. 3. М. : Эксмо, 2013. 416 с.
6. *Немыка А.А., Пешков А.Н.* Термины в языке художественной литературы: Теоретический, функциональный и лингводидактический аспекты // *Исторические и социально-образовательная мысль*. 2015. Т. 7. № 5. С. 250–253.

Малкерова М.А.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
mariya.malkerova@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АМЕРИКАНСКИХ РЕАЛИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: в статье анализируется понятие «культурная реалия», дается ее определение, а также рассматриваются конкретные примеры использования культурно-маркированных реалий в тексте современных художественных произведений американских авторов, обосновывается необходимость более детального рассмотрения культурных, исторических и социальных реалий в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: реалия, американская культура, американская литература, история США.

Mariya A. Malkerova,
*Department of English Phonetics and Lexicology,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
mariya.malkerova@gmail.com*

PECULIARITIES OF AMERICAN REALIA USAGE IN MODERN FICTION

Abstract: the article in question analyzes the concept of “cultural realia”, provides its definition as well as investigates a number of examples of culture-specific realia usage in the text of modern literature written by American authors. It also substantiates the need for a more detailed consideration of cultural, historical and social realias in the process of foreign language learning.

Keywords: realia, American culture, American literature, US history.

Несмотря на то, что понятие глобальной деревни не всеми представителями современного сообщества воспринимается в позитивном ключе, а также часто подвергается критике, нельзя не признать тот факт, что процесс глобализации является неотъемлемой характеристикой современности. Для обеспечения межкультурной коммуникации знания иностранного языка недостаточно, необходимо также учитывать особенности культуры и истории, которые часто отражены в так называемых реалиях. «В культуре

каждого этноса существуют явления, понятия, предметы, присущие только данному народу, связанные с историческими, географическими, социально-политическими и другими условиями его бытования. Характерные особенности национальной культуры находят отражение в языке, и прежде всего – в лексике и фразеологии, поскольку номинативные средства языка наиболее тесно связаны с внеязыковой действительностью» [1, с. 3]. Таким образом, в наиболее обобщенном понимании понятие «реалии» можно трактовать как слово или словосочетание, обозначающее понятие, предмет, явление, историческое событие, которое имело или имеет отношение к одному народу, но остается малопонятным для другого.

Материалом для данного исследования послужили два романа современных американских писателей: “*Later*” (2021) Стивена Кинга и “*Everything I never told you*” (2014) Селесты Инг. Действие обоих романов разворачивается в США: в первом случае события происходят в Нью-Йорке, большая часть второго романа связана с Огайо и Вирджинией. Часто использование реалий в художественных произведениях связано именно с местом действия, таким образом, реалии служат очевидной цели – создать необходимую для повествования атмосферу. Например, в том случае, если повествование романа разворачивается в том или ином реальном городе, авторы часто прибегают к использованию названий районов или, например, известных улиц. Так, в романе Стивена Кинга “*Later*” несколько раз упоминаются улицы, на которых располагался офис мамы главного героя:

*“Just remember our apartment was on **Park Avenue**, the agency office was on **Madison Avenue**, and the extended care home where Uncle Harry was living (“If you can call that living,” I can hear my mother adding) was in **Pound Ridge**, which is about as expensive as it sounds”* [2, p. 41].

*“That summer we moved out of the Palace on Park and into a much smaller place on **Tenth Avenue**”* [2, p. 42].

В данном случае упоминание улиц не только позволяет автору создать более реалистичный портрет Нью-Йорка, но и служит своеобразной характеристикой финансового положения семьи главного героя: столкнувшись с определенными финансовыми сложностями, Тия, работавшая литературным агентом, вынуждена найти новое помещение для своего офиса, поэтому вместо Мэдисон авеню, одной из основных

магистралей Манхэттена, где расположены офисы многих крупных рекламных корпораций, ей приходится переехать в небольшое помещение на 10-й авеню, одной из множества улиц, расположенных вдоль о. Манхэттен в когда-то рабочем районе.

Кроме того, в романах часто встречаются названия организаций. Иногда их употребление связано с необходимостью создания более правдоподобной атмосферы, как было указано выше, однако в отдельных случаях вкрапление подобных реалий в текст позволяет конкретнее описать того или иного героя, охарактеризовать его точнее: например, устроив своего героя на работу в Университет Нью-Йорка автор косвенно подчеркивает его квалификацию, ведь это учебное заведение является одним из наиболее известных и престижных во всем мире: “*Professor Burkett taught something smart at NYU*” [2, p. 19]. Следовательно, упоминание реально существующих организаций позволяет создать определенный образ в голове читателя, при этом автор использует минимальный набор лексических средств.

Среди других классов реалий, использование которых выполняет в основном единственную цель – сделать повествование более живым, близким читателям, ориентированным на реальную жизнь, можно упомянуть названия телевизионных передач, медицинских препаратов, марок автомобилей и так далее (*Barney, The Magic Schoolbus, Torchwood, the Big Bang Theory* – мультипликационные и телевизионные сериалы, *Domino's, Burger King, Zabar's* – сети ресторанов быстрого обслуживания и гастрономов).

Однако стоит отдельно упомянуть общественно-политические и исторические реалии, то есть слова или словосочетания, обозначающие важные исторические события, битвы, законы и т.д. Природа этих слов такова, что частотность их употребления в художественных текстах ниже, нежели реалий, которые упоминались до этого, но при этом они выполняют более сложные функции, которые не сводятся исключительно к созданию необходимой атмосферы или характеристике персонажей. Любопытно отметить и тот факт, что в современной художественной литературе реалии такого типа часто подвергаются структурным изменениям: они расширяются, в них используются дополнительные элементы, они также могут стать основой для языковой игры. Рассмотрим несколько примеров:

“Worst of all, the IRS came after Mom for back taxes Uncle Harry owed. He had been putting off that other **uncle** – **Sam** – so he could dump more money into the Mackenzie Fund” [2, p. 45].

В данном контексте речь идет о том, что дядя главного героя (*uncle Harry*) уклонялся от уплаты государственных налогов, но, учитывая его недееспособность, *Infernal Revenue Service* (Налоговое управление США) обратилось за разъяснениями к маме главного героя. Благодаря использованию известного персонифицированного образа США (*Uncle Sam*) Стивену Кингу удастся иронично обыграть эту ситуацию за счет использования одного и того же элемента – *uncle*.

В качестве примера общественно-политической реалии можно упомянуть *melting pot* – своеобразную позитивно окрашенную метафору для американского общества, в котором демократические ценности и идеалы должны были восторжествовать над расово-этническими различиями. Однако в романе Селесты Инг “*Everything I never told you*” главный герой азиатского происхождения использует эту реалию с определенной долей иронии:

“America was **a melting pot**, but Congress, terrified that the **molten mixture** was becoming a shade too yellow, had banned all immigrants from China. Only the children of those already in the States could enter” [3, p. 40].

В данном случае автор прибегает к расширению изначальной метафоры за счет использования словосочетания *molten mixture*, что способствует созданию определенного эффекта неожиданности и привлекает внимание читателя. В целом контекст описывает ограничительную политику США в отношении иммигрантов из Китая, которая началась с Акта об исключении китайцев (*Chinese Exclusion Act*), принятого в 1882 году, но позже, после завершения Второй мировой войны, в которой китайцы сражались против фашистской Германии, отношение к иммигрантам из этой страны было пересмотрено, законы об исключении были упразднены, но квоты остались: до 1968 года в год в США могли въехать только 105 представителей Китая.

В качестве другой общественно-политической реалии можно указать на отсылку к определенной части американского общества, наблюдаемой в контексте ниже:

*“The books really were a saga, in that they told one continuing story with a cast of continuing characters. They were strong men with fair hair and laughing eyes, untrustworthy men with shifty eyes, noble **Indians** (who in later books became noble **Native Americans**), and gorgeous women with firm, high breasts”* [2, p. 48].

В данном случае использование двух реалий, описывающих коренное население страны, позволяет автору выразить свое отношение к движению по защите гражданских прав в США. Исторически коренное население было принято называть индейцами, так как в XV веке европейцы вслед за Колумбом какое-то время верили в то, что он открыл Индию. Несмотря на то, что впоследствии была доказана ошибочность этого убеждения, термин *Indians* находился в активном употреблении вплоть до середины XX века. Но с расцветом Civil Rights Movement в 1950–60-х годах *Indians* стало считаться исторически неверным и некорректным, в связи с чем его заменили на *Amerindians*, *Native Americans* или *First Nation* (хотя последнее чаще используется на территории Канады). Намеренное повторение прилагательного *noble* позволяет предположить, что герой с иронией относится к политике переименования устоявшихся наименований, возникшего в связи с распространением политической корректности и движения по защите гражданских прав и свобод.

Если говорить об использовании непосредственно исторических реалий, то особенности их употребления можно рассмотреть на следующих контекстах:

*“Which in a gruesome way would actually be good, because it would cut down on expenses. But when I ask, she says Uncle Harry – by then living in a third-rate care home in Piscataway (he kept moving further west, like some fucked-up brain-dead **pioneer**) – is fine”* [2, p. 46].

В данном случае речь идет о том, что в связи с ухудшающимся материальным положением герои вынуждены были подыскивать пансионаты все дальше и дальше от Нью-Йорка, где цены были на порядок ниже. Это движение автор и сравнил с перемещением Американских пионеров – людей, которые в различные периоды американской истории, но особенно в первой половине XIX века, переселялись на запад, заселяя новые территории, ранее не использовавшиеся или находящиеся под контролем коренного населения.

“At Lloyd, everyone seemed to be descended from a **Pilgrim** or a senator or a Rockefeller, but when they did family tree projects in class, he pretended to forget the assignment rather than draw his own complicated diagram” [3, p. 44].

В данном случае автору удается точно передать эмоции иммигранта азиатского происхождения, вынужденного обучаться в американской школе: несмотря на то, что США считается нацией иммигрантов, ему казалось, что окружающие его люди разительно отличались от его семьи и происходили от отцов-пилигримов, первых переселенцев, спасавшихся от религиозного гнета и основавших Плимутскую колонию в 1620 году. Таким образом, использование этой реалии позволяет автору подчеркнуть, насколько чужим ощущал себя главный герой в своем классе. Использование наряду с исторической реалией других (*senator, Rockefeller*) позволяет подчеркнуть, что различия эти касались не только его внешности, религиозных взглядов и того, насколько недавно он очутился в США, но и финансового и социального положения, которое его семья занимала в обществе небольшого городка.

Из приведенных контекстов видно, что реалии представляют собой определенные слова-контейнеры: в рамках одной лексической единицы или оборота часто содержится довольно внушительный пласт ассоциативной, исторической и культурной информации, неспособность понять которую может привести к тому, что читатель не сможет разгадать интенцию автора, понять его отношение к описываемой ситуации и т.д. Именно в связи с этим, осваивая иностранный язык, необходимо уделять больше внимания изучению основных исторических, культурных и социальных реалий.

Литература

1. Парастаев Г.Н. Лексико-семантические особенности американского политического дискурса (на примере исторических и общественно-политических реалий): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 14 с.
2. King Stephen. Later. Hard Case Crime, 2021. 272 p.
3. Ng Celeste. Everything I never told you. London: Abacus, 2014. 300 p.

Матвеева Т.А.,
 Институт иностранных языков
 Московский педагогический
 государственный университет;
 natalijamat@mail.ru

Журавлева Е.В.,
 кафедра романских языков им. В.Г. Гака,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 ev.zhuravleva@mpgu.su

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА А.М. МАТУТЕ «BERNARDINO»

Аннотация: в статье рассматриваются способы языковой передачи невербальных средств общения, а также их функции в художественном тексте на примере рассказа испанской писательницы А.М. Матуте «Бернардино».

Ключевые слова: невербальное общение, испанский язык, вербальная репрезентация, эмоции, черты характера.

Tatiana Matveeva,
 Institute of Foreign Languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 natalijamat@mail.ru

Elizaveta Zhuravleva,
 Institute of Foreign Languages,
 Romanic Languages Department
 named after V.G. Gak,
 Moscow State Pedagogical University;
 ev.zhuravleva@mpgu.su

THE USE OF NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN SPANISH IN THE STORY “BERNARDINO” BY A.M. MATUTE

Abstract: the authors analyze the language transmission of non-verbal means of communication, as well as their functions in the literary text on the example of the story “Bernardino” by the Spanish writer A.M. Matute.

Keywords: non-verbal communication, Spanish, verbal representation, emotions, features of character.

Хотя основным средством общения считается вербальный язык, многие исследования свидетельствуют о том, что подавляющее количество информации (около 80–90%) об окружающих мы получаем через экстралингвистические сигналы. Подобно языковым знакам, данные сигналы образуют собственную систему, называемую невербальной [3, с. 115]. Ее состав разнороден, однако традиционно к ней относят следующие четыре компонента:

- кинесику – совокупность жестов (включая жесты лица), движений, поз,
- проксемику – способы организации и использования пространства коммуникантами,
- хронемиду – использование времени в общении,
- паралингвистику – дополнительные звуковые коды, сопровождающие речь [2; 4].

Особый интерес вызывает отображение невербальных средств в письменных текстах, прежде всего художественных, которые благодаря им приобретают экспрессивность и глубину содержания [1]. В настоящее время данная область привлекает внимание ученых, однако немногие из них выбирают в качестве материала для исследования произведения на испанском языке. В связи с этим мы решили рассмотреть, каким образом и с какой целью представлены невербальные средства общения в испаноязычном художественном тексте. Для анализа был выбран рассказ Анны Марии Матуте «Bernardino». Главный герой – мальчик по имени Бернардино – выделяется среди сверстников своей замкнутостью и старомодностью манер. Соседские дети сторонятся его и презирают, а некоторые только и ищут случая, чтобы поиздеваться над ним. Самое близкое ему существо – собака по имени Чу. Однажды ее похищают хулиганы, и, чтобы защитить друга, Бернардино соглашается принять побои на себя. Стойкость мальчика настолько поражает других ребят, что они вскоре прекращают избивать его и убегают, оставив Чу.

Текст насыщен описанием невербального поведения персонажей, отражающим их эмоциональное состояние и качества характера, а также позволяющим поддерживать напряженную атмосферу повествования. Автор сосредотачивается на внешнем проявлении преимущественно негативных эмоций, наиболее частотные из которых гнев и тревож-

ность, граничащая со страхом. Заметим, что ярость испытывает практически исключительно главный антагонист рассказа, неуравновешенность и злоба которого заметны еще сильнее на контрасте с выдержкой Бернардино. Подобное постоянство позволяет читателю составить себе определенное мнение о персонаже.

В основном невербальным выражением данной эмоции служат паралингвистические средства.

“– *No queremos tus dineros -dijo Mariano-. Guárdate tu dinero y todo lo tuyo... ¡Ni eres hombre ni... ná!*” [5].

Повышенный рассерженный тон передается через использование восклицательных предложений, в том числе эллиптических и с элементами инверсии и парцелляции. Автор также разбивает их с помощью многоточий, тем самым показывая прерывистость речи персонажа, что свойственно при сильном волнении.

Другим невербальным способом отражения гнева являются кинесические единицы. Среди них преобладают репрезентации физиологических и произвольных реакций, вызванных внутренним напряжением.

“*Yo veía la vena que se le hinchaba en la frente a Mariano Alborada, como cuando su padre le apaleaba por algo*”.

“*Mi hermano retrocedió, encarnado*” [5].

Отметим, что красному цвету отводится особое место при описании эмоционального состояния персонажей. Помимо злости, он используется при передаче смущения, например: “*se puso colorado hasta las orejas*” [5].

О том, что герой разъярен, свидетельствует резкость и быстрота совершаемых движений: “*tiró el junco con rabia y se alejó, más aprisa de lo que hubiera deseado*” [5]. Вместе с тем поспешность может быть признаком встревоженности или страха.

“*Una tarde en que mi abuelo nos llevó a ‘Los Lúpulos’ encontramos a Bernardino raramente inquieto*”.

“*Buque soltó las manos de Bernardino, que no le ofrecía ninguna resistencia, y se lanzó cuesta abajo, como un rayo*” [5].

Медленные движения, однако, говорят не о состоянии спокойствия, как можно было бы подумать, а об удрученности и погруженности в себя: “*se alejó despacio por el caminillo... Se iba sosegado*

у *tranquilo*” [5]. На протяжении большей части рассказа они выступают отличительной чертой образа главного героя. Таким образом, данные невербальные средства выражают уже не столько временные эмоции, сколько постоянные качества личности.

Как и в случае с гневом, испуг передается с помощью описания реакций организма, например ускоренного сердцебиения (“*el corazón nos empezó a latir muy fuerte*” [5]), озноба (“*un escalofrío nos recorrió*” [5]), обильного потоотделения (“*sentí un sudor frío en las palmas de las manos*” [5]). Примечательно, что при отображении страха автор обращает внимание на дистанцию между участниками событий: напуганные дети стремятся теснее прижаться друг к другу, потому что так они ощущают себя в большей безопасности (“*nos apiñamos los tres juntos a un roble*” [5]).

Кроме того, важное значение придается взгляду: “*le miró de reojo, y por un momento nos pareció asustado*” [5]. Надо сказать, А.М. Матуте достаточно часто раскрывает переживания персонажей через характеристику их визуального поведения. Изображение глаз выделяется образностью, для него используются метафоры и сравнения. К примеру, душевное страдание выражается в следующем предложении: “*veíamos sus ojos, redondos como ciruelas, llenos de un fuego dulce y dolorido*” [5]. Из описания также следует, что персонаж напуган; об этом свидетельствуют его округлившиеся, широко раскрытые глаза. Хотелось бы упомянуть, что в приведенном отрывке речь идет о собаке, чье эмоциональное состояние находит отражение в невербальном языке, как и в случае с людьми. Сила чувств животного передается с помощью глаголов (и отглагольных существительных) со значением высокой интенсивности действия: “*lentamente desató a ‘Chu’, que se lanzó a lamerle la cara, con aullidos que partían el alma*” [5].

Интересно, что из всех персонажей рассказа только Чу испытывает радость, которую он выражает обычным для собак способом – прыгает вокруг хозяина и виляет хвостом: “*el perro debía de querer mucho a Bernardino, porque siempre le seguía saltando y moviendo su rabito blanco*” [5].

На втором месте после гнева и страха можно расположить невербальные экспликации таких чувств, как замешательство и удивление, душевная и физическая боль. Первые меньше конкретизируются, ав-

тор чаще описывает не отдельные жесты, а позы и манеры держаться и передвигаться: “*se quedaron como sorprendidos*”; “*Bernardino se paró en seco*” [5].

В семантике ряда словосочетаний, передающих изумление, можно выделить общий компонент, связанный с быстрым прекращением действия. Многие глаголы хотя и не указывают непосредственно на внезапность остановки (как в приведенных выше фрагментах), но подразумевают мгновенность происходящего (“*nos armó aún más confusión*” [5]).

Что касается невербального выражения боли, оно характеризуется отрешенностью, с одной стороны, и экспрессией, с другой.

“*No olvidaré nunca la transparencia hueca fija en sus ojos de color de miel*”.

“*Bernardino lloraba desesperadamente, abrazado a su perro*” [5].

Герой старается спрятать за внешней невозмутимостью физические и душевные муки. А.М. Матуте подчеркивает это через глагол *parecer* («казаться»): “*a pesar de las marcas del juncos, que se inflamaban en su espalda, sus brazos y su pecho, parecía inmune, tranquilo, y altivo, como siempre*” [5].

Сдержанные движения и мимика являются наиболее заметной чертой образа Бернардино и отражают как эмоции, так и качества его характера. Описывая поведение героя, автор использует многочисленные лексические единицы, объединенные семантическим признаком «состояние спокойствия»: *apacible, inexpresivo, quieto, tranquilo* и т.д. В начале рассказа такая невозмутимость воспринимается как слабохарактерность и робость, однако дальнейшие события придают ей противоположное значение. Несмотря на угрозы Мариано и его друзей, герой внешне никак не проявляет своих чувств: “*pero Bernardino no cambió de cara*”; “*seguía quieto con su media sonrisa fija y bien educada en la cara*” [5].

А.М. Матуте фокусирует внимание читателя на лице мальчика, в частности на глазах и улыбке, до этого момента ни разу не упоминавшейся в его описании. Антагонисты, напротив, улыбаются несколько раз, но это ухмылка, в которой ощущаются насмешка и злорадство.

“– *Ya veremos -dijo Mariano, sonriendo despacito-. Algo bueno se nos presentará un día, digo yo*” [5].

Решительность Бернардино также выражается в его позе: “*estaba plantado delante, con la cabeza levantada, como sin miedo*” [5]. Обычно напуганный человек пытается сделаться незаметным: пятится назад, съеживается, втягивает голову в плечи. Похожим образом повели себя спутники героя, спрятавшись за дерево. Бернардино, напротив, выступает вперед (т.е. подставляет себя под удар), высоко подняв голову, готовый противостоять опасности. Для усиления эффекта автор открыто подчеркивает отсутствие страха в поведении мальчика (*sin miedo, no había temor*).

Еще одним способом показать уверенность и выдержку главного героя служат паралингвистические единицы, передаваемые лексико-синтаксическими средствами, например через простые короткие предложения: “*Está bien. Dadme de veras*” [5].

Наконец, хотелось бы остановиться на вербальных репрезентациях пауз. Логично интерпретировать их как сомнение, однако, на наш взгляд, в них улавливаются и признаки решительности. Такое понимание возможно благодаря дополнению *un momento*, означающему очень короткий промежуток времени: “*Bernardino estuvo un momento pensativo*” [5]. В данной ситуации Мариано предлагает Бернардино предложить что-либо ценное в качестве выкупа за собаку. Главный герой достаточно быстро принимает решение, что говорит о его умении сохранять трезвость мышления даже в критические моменты.

Проведенный анализ позволяет еще раз удостовериться в огромной роли, которую невербальные средства общения играют в художественной литературе. С их помощью А.М. Матуте придает объемность образам своих персонажей, передавая тончайшие оттенки чувств и многогранность характера. Первостепенное значение для нее приобретает выражение отрицательных эмоций, передающихся преимущественно через кинесические и паралингвистические средства. Среди них на первый план выступают мимика, взгляд и паузы, а также физиологические проявления эмоциональных реакций. Невербальным описаниям в рассказе не свойственна конкретика и эксплицитность, автор не останавливается на отдельных телодвижениях, а создает в сознании читателя обобщенное представление о том, как меняется облик героев под воздействием внутренних переживаний.

Литература

1. *Климашева О.В.* Способы языкового представления невербальных компонентов коммуникации в тексте (экспериментальное исследование): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2012. 23 с.
2. *Крейдлин Г.Е.* Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. М.: Новое литературное обозрение, 2002. 592 с.
3. *Липатова Т.В.* Вербальные и невербальные средства коммуникации и их место в системе языка (системно-типологический подход) // Вестник Российского университета дружбы народов. Философия. 2015. № 4. С. 115–123.
4. *Cestero Mancera A.M.* Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *ELUA*. 2014. № 28. Pp. 125–150.
5. *Matute A.M. Bernardino.* URL: <https://ciudadseva.com/texto/bernardino/> (дата обращения: 25.12.2022).

Морозова Н.Н.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
mnn_mpgu@br.ru

ОПИСАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА НА БАЗЕ КОГНИТИВНОЙ МОДЕЛИ

Аннотация: в статье показано, каким образом изменяется когнитивная модель слова при образовании нового, метафорического значения. Исследование проведено на базе существительных, основное значение которых – негеометрические объекты, имеющие сферическую или шаровидную форму. Процесс метафоризации идет на семантической основе. Метафорически производное значение образуется на базе признака, который можно выделить при анализе дефиниции основного значения слова.

Ключевые слова: когнитивная семантика, когнитивная модель, метафора, денотативный компонент, категория формы.

N.N. Morozova,
Department of Phonetics & Lexicology
Named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow State Pedagogical University;
mnn_mpgu@br.ru

THE DESCRIPTION OF THE METAPHORICAL MEANING OF THE WORD BASED ON COGNITIVE MODEL

Abstract: the author of the article describes the changes within the cognitive model of the word when a new metaphorical meaning is formed. The research is based on nouns which in their main meaning denote objects of a round or spherical form. The leading side of the model is semantics. In this case a new metaphorical meaning is coined on the basis of some indicators in the definition of the main meaning of the word.

Keywords: cognitive semantics, cognitive model, metaphor, denotational component, category of form.

В середине 90-х годов XX века В.П. Конецкая читала докторантам факультета иностранных языков лекции по лексической семантике, где продемонстрировала свою когнитивную модель слова. Модель слова представлена в форме треугольника, стороны которого имеют се-

мантическое, синтаксическое и прагматическое основания. Семантическое основание представлено в слове значением, синтаксическое – комбинаторикой и сочетаемостью, прагматическое основание – набором признаков объективной и субъективной интерпретации смысла.

Модель, которую предложила В.П. Конецкая в конце XX века, по сути, очертила круг вопросов, которыми будут активно заниматься лингвисты XXI века. В настоящее время *семантическое основание* слова активно изучается в области когнитивной семантики. В отечественной лингвистике в русле данного направления написаны, например, работы Н.Н. Болдырева [1], Е.С. Кубряковой [2], в зарубежной лингвистике данное направление активно разрабатывается в трудах Дж. Лакоффа [7], Р. Джакендорффа [6], Л. Талми [12] В. Крофт в своей книге “*Cognitive Linguistics*” пишет: “*The cognitive abilities we apply to speaking and understanding language are not significantly different from those applied to other cognitive tasks, such as visual perception, reasoning, or motor activity*” [5, с. 2] Синтаксическое основание представлено работами в области корпусной семантики [11]. Прагматическое основание связано в первую очередь с дискурсивными исследованиями [10].

Как справедливо отмечает Н.Н. Болдырев: «Разум человека способен к когнитивному моделированию результата познания, который лежит в основе формирования языковых значений» [1, с. 13]. При образовании нового значения слова происходит изменение всей когнитивной модели слова, так как изменяется *референция*. Но существенным является не только сам факт изменения модели слова. Не менее важным является и то, какая из перечисленных сторон модели лежит в ее основании, какие признаки в основании модели являются ведущими и на какой основе идет образование нового метафорического значения, поскольку метафорические значения субъектных, признаков слов и глаголов имеют существенные отличия

Рассмотрим более подробно процессы метафоризации (образование нового метафорического значения слова) на базе субъектных слов. Для существительных, используя понятие интерпретанты (дефиниции, парафразы, трансформации), можно выявить разного рода связи основного и метафорического значений. Данные связи могут быть реализованы: А) по линии внешнего сходства *денотатов*, что является

наиболее простым типом связи; Б) по линии сигнификации; В) по линии прагматики.

В случаях А и Б процесс метафоризации зарождается на семантической основе. В основании модели лежит семантика. Метафорически производное значение строится на базе некоторого признака (признаков), который можно выделить при анализе дефиниции основного значения логическим путем.

Лексическое значение слова, как известно, представляет собой диалектическое единство денотативного и сигнификативного аспектов, однако для разных семантических типов слов соотношение данных аспектов в семантической структуре слова различно. Если процесс метафоризации идет по линии внешнего сходства предметов и основывается на восприятии человеком окружающего мира, то ведущим компонентом значения является *денотативный* компонент. Классы предметов сравниваются по линии внешнего сходства, то есть на уровне восприятия. Это может быть сходство по форме, функции, пространственной локализации. В данном случае речь идет о восприятии человеком окружающего мира при помощи его органов чувств.

По-видимому, разные органы чувств играют в современном мире различную роль при восприятии предметов и их сравнении, сопоставлении, что находит отражение в языковой картине мира. Из пяти органов чувств для современного человека наиболее значимым является зрение, когда сопоставляются визуальные характеристики предметов. Сопоставляемый признак достаточно легко выделяется в структуре основного значения, в производном значении он становится ведущим. Метафора строится на базе *объективно* существующего признака между двумя классами предметов. Связь между исходным, мотивирующим значением и вновь образованным остается устойчивой. Приведем пример:

- **a balloon:** 1) *a small thin rubber bag with a narrow neck that you blow into until it is round and firm; We tied balloons to the ceiling ready for a party. My balloon has burst;* 2) *a rough circle that is drawn near the head of the character in a cartoon and in which words are written that tell you what he or she is saying, synonym: speech bubble; also: word categories balloons poster sets: Antonym examples in fun balloons;* 3) *speech balloon emoji, now used in communication apps.*

При всех имеющихся различиях денотаты имеют один общий признак – *round*. В данном случае метафора – это *технический* прием, который позволяет извлекать новое имя из старого лексического запаса. Семантические изменения приводят к изменению в области синтагматики и прагматики. Меняются коммуникативно-установочный, экспрессивно-оценочный и модально-субъективный компоненты. Оценка, которая характеризует все виды метафоры, носит в данном случае объективный характер.

Основная функция метафоры – *номинативная*. Образ, который лежит в основе метафоры, не нужен слову, оно стремится от него избавиться, поэтому в данном случае метафора быстро стирается, угасает. Метафора выступает как логическое средство познания действительности, как инструмент мысли, поэтому эмоциональный характер метафоры отодвигается на второй план и достигается за счет того, что сравниваемые объекты входят в разряды слов, далеко отстоящих друг от друга.

Рассмотрим более детально метафорические значения слов, в основе которых лежит сходство *денотатов по форме*.

Форма представляет собой сложное образование. Лингвистическая категория формы расплывчата и недостаточно определена. При анализе формы четко противопоставляются два типа денотатов. 1. Геометрические формы и тела: *circle, cube, square, rectangular*. 2. Негеометрические объекты: *an egg, a ring, a needle, a bar, etc.* Приведем примеры существительных, которые передают (обозначают) сферическую или шаровидную форму: *a ball, a balloon, a bead, a bubble, a bullet, a drop, a dome, a pea*; и примеры существительных, которые имеют форму круга: *a ring, a circle, a saucer, a loop, a disc*.

Если первая группа четко определена, так как геометрические тела и фигуры заданы абсолютно на основе четких правил и определений и представляют собой абстракцию, то вторая группа характеризуется разнообразием объектов. В данном случае одни реальные объекты сравниваются с другими реальными объектами. По-видимому, форма предметов, выступающих эталонами, в какой-то степени более маркирована, чем уподобляемых. Интересно отметить также, что язык допускает в качестве эталонных форм предметы, которые не имеют специфической, а иногда и определенной формы, например: *a leaf, a bubble, a knot, a cloud*.

Для метафорических переносов большое значение имеет вторая группа, так как в данном случае содержится лишь указание на подобие, а не на тождество, что полностью соответствует «духу» метафоры.

Приведем несколько примеров.

Egg: 1) *an oval or round object with a hard shell*; 2) *an object made in the shape of an egg: a chocolate, marble egg, egg chair (an egg chair with timeless design)*.

Needle: 1) *a thin metal pin; needle case (for holding sewing needles); a knitting needle*; 2) *a long thin stiff leaf of a fir tree; pine needles*; 3) *on a compass or measuring device: The needle on a compass always points to magnetic north*; 4) *a very thin hollow pointed piece of metal that is used to take blood from the body or put drugs or medicine in*.

Ring: 1) *a small circle of any material; a wedding ring*; 2) *a group of things or people in a circular shape or arrangement: The children sat in a ring around the teacher*; 3) *black rings under the eyes*.

Приводимые примеры можно легко умножить, что свидетельствует о том, что данный вид метафорических переносов широко распространен в английском языке. Языки могут выбирать разные эталонные предметы для выражения формы, поэтому метафорические переносы, основанные на сходстве денотатов по форме, будут несколько отличаться от языка к языку

Метафора, как средство вторичной номинации, позволяет рассматривать вновь познаваемое через познанное и уже зафиксированное в языке в виде значения лексической единицы, которое входит в структуру многозначного слова. Отсюда понятно, почему метафоре отводится такая важная роль в современных исследованиях.

Литература

1. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. 4-е изд., испр. и доп. Тамбов: Издательский дом ТГУ им Г.Р. Державина, 2014. 236 с.
2. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: когнитивные исследования. М.: Знак, 2012. 208 с

3. Cambridge International Dictionary of English. Cambridge University Press, 1995. 1773 p.
4. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english> (дата обращения: 28.09.2022).
5. Croft W., Cruse D.A. *Cognitive Linguistics*. Cambridge University Press, 2004. 356 p.
6. Jackendoff R. *Languages of the mind*. Cambridge, Mass: The MIT Press, 1995. 216 p.
7. Lakoff G., Johnson M. *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to western thought*. N.Y.: Basic Books, 1999. 624 p.
8. *Longman Dictionary of Contemporary English*. Pearson Education Limited, 2003. 1949 p.
9. Merriam-Webster's Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/> (дата обращения: 25.09.2022).
10. Stubbs M. *Discourse Analysis: The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Chicago: The University of Chicago Press, 1991. 288 p.
11. Stubbs M. *Text, and Corpus Analysis*. Oxford: Blackwell, 1996. 288 p.
12. Talmy L. *Towards a Cognitive Semantics. Volume 1: Concept Structuring Linguistics*. MIT, 2003. 551 p.

Морозова Н.В.,

студент,

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина;

ninaamorozovaa@mail.ru

Научный руководитель: Rogovneva Ю.В.,

кандидат филологических наук, доцент,

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина;

vinnipuh61@yandex.ru

ДИЭРЕМЫ В ФОНЕТИЧЕСКИХ СЛОВАХ

Аннотация: в статье описаны основные черты диэрем (пограничных сигналов) в фонетических словах: устранение ограничений в сочетаемости звуков, нейтрализация, нарушение законов синтагматической фонетики, – а также представлены результаты анализа случаев их присутствия в звучащей речи.

Ключевые слова: диэрема, пограничный сигнал, фонетическое слово, клитики, звучащая речь.

Nina Morozova,

Pushkin State Russian Language Institute;

ninaamorozovaa@mail.ru

Scientific supervisor: Yuliya Rogovneva,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

The Pushkin State Russian Language Institute;

vinnipuh61@yandex.ru

DIEREMS IN PHONETIC WORDS

Abstract: the article contains a description of main dierema's (signals of juncture) features in phonetic words – the elimination of restrictions in the compatibility of sounds, neutralization, violation of the syntagmatic phonetics laws, and also presents the analysis results of their real presence cases in sounding speech.

Keywords: dierema, signals of juncture, phonetic words, clitics, sounding speech.

Речь – звуковая цепь, состоящая из последовательно связанных звеньев, фонетических единиц. Организовать речевой поток и обеспечить его членимость помогают специальные единицы – пограничные сигналы.

Впервые о присутствии пограничных сигналов в речи заговорил Н.С. Трубецкой (подробнее см. в [6]), его идея была развита и дополнена М.В. Пановым, который предложил ввести понятие диэремы. Он подчеркивал, что это не прихоть исследователя, а необходимость,

поскольку без этой единицы описание фонетики русского языка окажется противоречивым: разные звуки будут отнесены к одной фонеме, хотя они и встречаются в одной позиции [1, с. 171]. Диэрема – суперсегментная фонетическая единица (или, по другим теориям, суперсегментный признак) – служит сигналом о границах морфем или слов. При ее наличии звуки и фонемы реализуются иначе, чем в тех же позициях внутри значимых языковых единиц между звуками, принадлежащими одной морфеме. Диэрема способствует различению межсловных и межморфемных границ не за счет пауз, а благодаря реализации звуков, отличной от внутриморфемной, предотвращая возникновение фонетико-перцептивного хаоса (подробнее о понятии см. в [3, с. 297–319]).

Некоторые слова в речи не имеют ударения и примыкают к другим. Фонетическое слово – отрезок речевого потока, объединенный одним словесным ударением. В статье нами рассмотрены случаи присутствия диэрем в фонетических словах – между полнозначным словом и служебным (при энклитизме), служебным и полнозначным (при проклитизме). Материалом исследования послужила речь актрисы А.Б. Фрейндлих в разных коммуникативных условиях: записи чтения информантом художественных текстов, что может считаться кодифицированным литературным языком, а также записи интервью с ним – такие тексты можно считать, с одной стороны, нефикциональными (о понятии нефикциональности см. в [4], [5]), с другой – разговорными, поскольку для них характерна непосредственность диалога и отсутствие контроля за тщательностью артикуляции.

На примерах рассмотрим, как пограничные сигналы проявляются в фонетических словах.

Одной из черт диэремы этого типа – на границах полнозначного слова со служебным – М.В. Панов выделяет устранение ограничений в сочетаемости твердых-мягких согласных с другими звуками. В фонетике существует закон: если у согласных есть только одно различие, по твердости-мягкости, они не могут стоять рядом. Соответственно, сочетания согласных типа [с + с’], [н + н’], [т + т’] в русском языке невозможны. Однако такие сочетания были замечены как при чтении А.Б. Фрейндлих художественных произведений: *от тебя* [ат#т’иб’а] = [т + т’], *под темной* [пат#т’омны] = [т + т’], *он не выполол* [о́н#н’ь_вы́пльл] = [н + н’], – так

и в интервью с актрисой: *из семечек* [ис#с'эм'ч'ьк] = [с + с'], *он не рискнул* [о́н#н'ь_р'искну́л] = [н + н']. Значит, устранение ограничений в сочетаемости твердых-мягких согласных встречается на стыках компонентов фонетического слова при наличии диэремы.

Другой чертой диэремы является нарушение закона, управляющего сочетанием зубных звуков. В речи А.Б. Фрейндлих замечены случаи появления сочетания [тс'], также невозможного для русского языка. Они найдены как в интервью с информантом – *вот сейчас* [вът#с'ич'ás], так и при чтении им художественной литературы – *от сердца* [ат#с'эрць]. Обратим внимание, что в этих случаях диэрему помогают реализовать слогоразделы, перед которыми находятся конечные согласные проклитик *вот* [вът-с'и-ч'ás] и *от* [ат-с'эр-ць], чем может объясняться отсутствие у них мягкости.

Еще одной чертой диэремы между полнозначным словом и служебным М.В. Панов выделяет нейтрализацию звонких согласных [2, с. 169]. Она примечательна при выразительном чтении А.Б. Фрейндлих синтагмы *да на снег лишь и глядела*, в пределах которой присутствует сочетание фонем <г> и <л'>, реализующееся по-разному внутри полнозначного слова и на границах компонентов фонетического слова. В фонетическом слове *снег лишь* [сн'эк#л'ьш] характерна нейтрализация <г>. Это явление естественно и объяснимо: диэрема между полнозначным словом и энклитикой указывает на то, что полнозначное слово закончилось. При отсутствии пограничного сигнала фонемы реализовались бы здесь так, как внутри слова [гл'ид'эль], то есть был бы вариант [сн'эгл'ьш], где идентификация слов и их значений на слух была бы затруднительной, значит, необходим сигнал о границе слова, и здесь он выражается нейтрализацией. М.В. Панов в качестве примеров этой черты приводит также сочетания типа *гото[ф] ли ты; ну, не медве[т'] ли ты*, в которых произнести выделенные согласные звуки без нейтрализации также невозможно.

Однако при проклитизме тенденции уже иные, даже – противоположные. Нейтрализация звонких согласных и диэремы как таковые здесь, как правило, не встречаются, «согласные препозитивных частиц ведут себя по законам середины слова» [1, с. 188]. Соответствующие случаи замечены как в интервью с А.Б. Фрейндлих: *без этого*

[б'из_э́тъв], *из уважения* [из_уважэ́н'ы́ь], так и в аудиокнигах, где актриса была чтецом: *из ракет* [из_рак'э́т], *из усилий* [из_ус'и́л'ы́]. При этом такое явление так же естественно: если бы при проклитизме существовала та же тенденция к нейтрализации, как при энклитизме, были бы сочетания *и[с] уважения*, *и[с] ракет* – предлоги бы не распознавались на слух и воспринимались бы как неизвестные слова. Для правильности перцептивного восприятия в этих позициях разграничивать ничего не нужно, поэтому и диэрема, нейтрализующая звонкость согласного, в этих случаях не встречается.

Вышесказанное позволяет заключить, что диэремы присутствуют как в разговорном языке, так и в кодифицированном литературном в тех случаях, где необходимо обозначить границы фонетических единиц, обеспечивая точность в восприятии звучащей речи и быстроту в соотнесении означающего с его акустическим образом.

В современной фонетике вопрос о диэремах остался вне рассмотрения, поэтому он представляется нам актуальным и требует дальнейших наблюдений, на основании которых можно было бы сформировать выводы по этой теме.

Литература

1. *Панов М.В.* Русская фонетика. М.: Просвещение, 1967. 438 с.
2. *Панов М.В.* Современный русский язык. Фонетика. М.: Высшая школа, 1979. 256 с.
3. *Панов М.В.* Труды по общему языкознанию и русскому языку. Т. 1 / под ред. Е.А. Земской, С.М. Кузьминой. М.: Языки славянской культуры, 2004. 568 с.
4. *Роговнева Ю.В.* Субъектные и бессубъектные конструкции в нефикциональных описательных текстах // Русский язык за рубежом. 2022. № 6 (290). С. 50–54.
5. *Роговнева Ю.В.* Текст как синтаксическая единица. Место текста в грамматической системе русского языка // Русский язык за рубежом. 2019. № 5 (276). С. 57–62.
6. *Трубецкой Н.С.* Основы фонологии. М.: Аспект Пресс, 2000. 352 с.

*Elena V. Moshnyaga,
School of Foreign Languages,
National Research University
“Higher School of Economics”;
emoshnyaga@hse.ru*

POSITIVE COMMUNICATION: A MARKETING STRATEGY OR A HUMANITARIAN AGENDA?

Abstract: the author analyzes the phenomenon of positive communication from a binary perspective (manipulation-based marketing vs. value-based socialization); dwells upon the ideas of emotional intelligence and agency in language in constructing social realities; discusses the concept of positive communication in the context of linguistic landscape as a semiotic space; explores communication of things through the lenses of value-based human interaction.

Keywords: positive communication, linguistic landscape, communication of things, emotional intelligence, agency in language.

*Мошняга Е.В.,
Школа иностранных языков,
Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»;
emoshnyaga@hse.ru*

ПОЗИТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: МАРКЕТИНГОВАЯ СТРАТЕГИЯ ИЛИ ГУМАНИТАРНАЯ ПОВЕСТКА?

Аннотация: в статье анализируется феномен позитивной коммуникации как парадигмы взаимодействия людей в сообществе. Позитивная коммуникация представлена как амбивалентная категория: 1) как общечеловеческая ценность и универсальный гуманитарный ресурс; 2) как манипулятивная стратегия и инструмент коммерциализации отношений людей. Реализация позитивной коммуникации раскрывается в контексте языкового ландшафта, включая идею апеллирования к эмоциональному интеллекту коммуникантов, а также проблему языковой социализации, т.е. приобщения к ценностям, нормам и правилам через элементы языкового ландшафта сообщества как семиотического пространства. Коммуникация вещей рассматривается как важный конструкт социальной реальности, создающий посредством ресурсов языка (агентивности языка) атмосферу доброжелательности, добрых мыслей, намерений и поступков, эмпатии.

Ключевые слова: позитивная коммуникация, языковой ландшафт, коммуникация вещей, эмоциональный интеллект, агентивность языка.

The review of research publications on the phenomenological issue of positive communication proves that as an interaction paradigm it is a controversial subject from the perspectives of both theory and practice. This phenomenon is explored through the lenses of cultural anthropology and communication science, psychology and sociology, interactional sociolinguistics and intercultural communication including cross-cultural management and marketing. The ambivalence of positive communication is expressed in the opposition of the following reflections: 1) positive communication is a valuable humanitarian resource that provokes positive thinking, intentions, actions and outcomes; 2) positive communication is a manipulative strategy targeted at individuals or groups for promotional and mercenary purposes.

Despite the fact that the interactants' motives to apply the principles of positive communication may be different (politeness and face negotiation strategies, public regulation and social control, a marketing strategy, a psychological manipulation, or self-development and self-actualization as a competent communicative personality), the ideas of positive communication are conceptualized as value orientations in behavior and human relations (as all of the above-mentioned are relations created in communication). Communication is the most significant characteristic of a human; in the process and through communication meanings are constructed, values are transmitted, relationships are formed.

Positive communication is perceived as a universal interaction paradigm generated by the prototypical nature of Man with his essential striving for universal human values. From the perspective of semiotics, the phenomenon of positive communication can be compared to the phenomenon of gift-exchange in the sense that in human contacts people of all cultures when they have good intentions, they communicate positivity through gift-exchange: "they exchange words of greeting, they exchange hugs, handshakes. They invite further connection, going for coffee or meeting for lunch. Gifts immediately begin to circulate, and they circulate in abundance... The gift-exchange is all about relationship" [3, p. 12–13].

In his book "The Art of Positive Communication: Theory and Practice" Julien C. Mirivel argues that conceptually positive communication "refers to any verbal and nonverbal behaviors that function positively in the course

of human interaction and includes all of the behaviors that reflect our best, that produce personal and relational happiness and satisfaction, as well as those that challenge our self to move in the direction of others and to act ethically” [4, p. 7]. Mirivel has devised the Model of positive communication which is both descriptive and normative. It incorporates seven behavioral patterns as constructive elements that lay the basis for the core principles of positive communication: 1. Greeting creates contact. 2. Asking discovers the unknown. 3. Complimenting affects the development of self. 4. Disclosing deepens relationships. 5. Encouraging gives support. 6. Listening transcends human separateness. 7. Inspiring influences others [4, p. 9].

Olga A. Leontovich defines positive communication as an interaction based on positive emotions, aimed at mutual understanding and satisfying for all the parties involved. Its constituent features are communicative initiative, involvement in the interaction, adaptation to the interlocutor, social support, and congruence [6, p. 32–33].

In our interpretation of positive communication as a linguacultural code we proceed from the recognition that communication is a process of creating meanings and a valuable resource; the goal of any communication is to achieve mutual understanding; the appropriateness and effectiveness of communication largely depend on the context. Context is an information space that provides a continuum of encoding and decoding of meanings and helps communicants conceptualize, construct and reconstruct social reality.

Phenomenologically positivity or negativity of communication as a conventional norm of interaction are to a great extent brought about by the nature of national culture *per se*. *Optimism vs. Pessimism* are analyzed by Olga A. Leontovich as a parametric model of psychological identity through the cross-cultural comparison. In some cultures, such as the USA, optimism is a socially supported norm of social interaction. In some others, such as Russia, pessimism is traditionally accepted as a communicative norm [5, p. 191–192]. The state of happiness in some cultures is perceived as a life imperative, demonstration of positivity as a behavioral norm, optimism as a communicative strategy while in other cultures display of positivity in communication may be interpreted as inappropriate, unreasonable, insincere, false and stupid.

Positive communication is conspicuously expressed in linguistic landscapes as unique semiotic spaces of interaction. Their elements (signboards, signposts, billboards, announcements, graffiti, etc.) provide for information, orientation, and regulation thereby setting guidelines and norms of communicative behavior for both residents and guests of the community. A language landscape marks value orientations of the community through the discursive practices reflected in the texts which can be based on negative communication (restrictions, prohibitions, bans, threats, punitive measures for violation of rules or order) or on positive stimulation and encouragement of good intentions and actions (appealing to emotional intelligence). Linguistic landscapes in tourist destinations are important cultural attractions for visitors. They form a positive image of a caring community and create the atmosphere of hospitality. It has become common practice to communicate positive messages to residents and guests in public transport (e.g., “*We are working for you!*”), in areas under construction or reconstruction (e.g., “*We are constructing for you!*”), in public institutions (e.g., “*Let us smile at each other!*” in Moscow clinics). During the COVID-19 pandemic the US customers could see announcements appealing to their emotional intelligence and positive humor in interpretation of the following restrictions: “*If you come into the store without a mask, we will have to take your temperature. P.S. We only have rectal thermometers. Choose wisely*”. Announcements of prohibitions and restrictions can either cause rejection, indignation, irritation and provoke negative attitudes or actions or, on the contrary, distract from negative emotions and generate a positive mood through the creative use of language resources. In many cases it proves to be more effective to promote non-violation and compliance with the rules, while maintaining a positive attitude and the atmosphere of goodwill.

Elements of linguistic landscapes can perform educational functions, promoting national and cultural values and behaviors. From this perspective linguistic landscapes contribute to language socialization. Respect for the elderly, caring for the people with special needs, environmental concern, loving care for the community as Home, empathy for the Other can be developed through positively charged signs, symbols, and artifacts (in lieu of prohibitions, threats, mentoring and moralizing). For instance, the value attitude towards their national flag is reflected in the USA in the tradition to

respectfully retire old flags by putting them in special bright boxes with the image of the flag and the inscription “*Place Retired Flags Here*” that can be found in public spaces. Static announcements and signs provoke repeated feedback from communicants providing for the replication of the positive effect and the scaling of the positive experience.

Communication of things is another visible trend in positive communication. Objects, items, exhibits, and other artifacts in the spaces of communication “talk” to people in order to evoke a positive feedback and positive behavior. In many countries visitors of parks and gardens can see “communicating” flowers and other plants with signboards on their behalf, e.g., “*Don’t step on me!*” or “*Don’t pick me!*”. In railway terminals around the world it has become a practice to place a piano (or a grand piano) which invites passengers or visitors: “*Play me! I’m yours!*”. Animals, toys, cartoon characters talk to school children from the covers of notebooks and copybooks “*Be a nice human!*”. Fruits and vegetables, creams and shampoos, bags and mugs address buyers in the first person, e.g., “*I am Avocado Hass! If I’m hard, give me a couple of days in a warm place and I’ll be ready*” (ВкусВилл); “*I am flirtatious Raspberry! Mix me with naughty Pineapple*” (Nivea); “*We’re STARBUCKS. Nice to meet you!*”.

Positive communication can be supported by Duranti’s concept of agency in language: any instance of language-in-use or any act of speaking involves some kind of agency because “by speaking we establish a reality that has at least the potential for affecting whoever happens to be listening to us, regardless of the originally intended audience” [1, p. 451]. It is also connected with the idea of *carryover effect* [2] (the impact of linguistic landscapes on human communication including verbal behavior). Accordingly, positive communication can be conceptualized as constructive and promoted as a values-based human interaction paradigm.

References

1. Duranti A. Agency in Language. *A Companion to Linguistic Anthropology*. Hoboken, NJ: Blackwell Publishing, 2004. Pp. 451–473.

2. Landry R., Bourhis R.Y. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology*. 1997. № 16. Pp. 23–49.
3. Marujo H.A., Neto L.M. (eds.). *Positive Nations and Communities. Collective, Qualitative and Cultural-Sensitive Processes in Positive Psychology*. Berlin: Springer, 2014. 262 p.
4. Mirivel J.C. *The Art of Positive Communication: Theory and Practice*. NY: Peter Lang Publishing, Inc, 2014. 201 p.
5. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию. М.: Гнозис, 2007. 398 с.
6. Леонтович О.А., Гуляева М.А., Лунёва О.В., Соколова М.С. *Позитивная коммуникация: кол. монография / под общ. ред. проф. О.А. Леонтович*. М.: Гнозис, 2019. 295 с.

Мурадова Л.А.,
*кафедра романских языков им. В.Г. Гака,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
la.muradova@mpgu.su*

СЛОВА-РЕАЛИИ В СОСТАВЕ БИБЛИОНИМОВ: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: статья посвящена вопросу перевода заглавий художественных произведений (библионимов) с французского/русского языка на русский/французский. Объектом исследования послужили названия произведений французской/русской художественной литературы, включающие в свой состав слова-реалии. Показано, что трудности, возникающие при переводе таких названий, обусловлены общими проблемами перевода данных лексических единиц на иностранный язык, а также особенностями перевода заглавий как особого типа текста.

Ключевые слова: заглавие, художественное произведение, слова-реалии, русский, французский, способы перевода.

Larisa Muradova,
*Institute of Foreign Languages,
Romanic Languages Department
named after V.G. Gak,
Moscow State Pedagogical University;
la.muradova@mpgu.su*

REALIA IN BIBLIONYMS: PROBLEMS OF TRANSLATION (ON THE MATERIAL OF FRENCH AND RUSSIAN)

Abstract: this article is devoted to the problem of translation of titles of works of fiction (bblionyms) from French / Russian into Russian / French. The titles of the French / Russian works of fiction, which are realia, served as an object of research. It was proved that the difficulties arising in the translation of these titles are caused by the common problems in the translation of these lexical units into a foreign language and by the peculiarities of the titles' translation as a special type of text.

Keywords: title, work of fiction, realia, Russian, French, ways of translation.

Цель настоящей статьи – представить результаты анализа особенно-стей перевода названий художественных произведений (библионимов), в состав которых входят слова-реалии. Объектом исследования послужили франкоязычные и русскоязычные заглавия, переведенные на русский или французский языки соответственно.

Как известно, реалии – это слова или словосочетания, которые обозначают понятия, характеризующие особенности жизни одного народа и «чуждые другому» [2, с. 47], т.е. лексические единицы, отражающие административно-территориальное устройство, называющие населенные пункты, органы власти (общественно-политические реалии); слова и словосочетания, обозначающие предметы быта, относящиеся к искусству, культуре, фольклору (этнографические реалии).

При переводе реалий возможно использование следующих способов: 1) транскрипция или транслитерация; 2) гипо-гиперонимический перевод; 3) уподобление; 4) перифрастический перевод [1, с. 117].

Безусловно, перевод слов-реалий в составе заглавий литературных произведений подчиняется общим закономерностям, управляющим переводом этих лексических единиц. Однако краткость заглавия в большинстве случаев не позволяет прибегнуть к перифрастическим способам передачи реалии в переводящем языке (ПЯ), таким как описание, объяснение, толкование¹. Остановимся на некоторых особенностях передачи подобных названий на ПЯ.

Как известно, слова-реалии часто заимствуются, и при наличии словарного эквивалента сложностей при переводе не возникает:

- В.П. Катаев «За власть Советов» – *Pour le pouvoir des Soviets*;
- М.И. Цветаева «Версты» – *Verstes*.

Слова-реалии *Soviet* и *verste* включены во французские словари [4].

В случае отсутствия заимствованного слова-реалии в ПЯ используется *транскрипция* или *транслитерация*, например название пьесы А.Н. Островского «Воевода» передано на французский язык в форме *Le Voïevode*.

Стремление достичь одинаковой степени воздействия на читателя может выражаться в подборе «своей» реалии, соотносящейся с «чужой» как когипоним. Так, повесть французского писателя и общественного деятеля Ж. Лаффита носит название “*Nous retournerons cueillir les jonquilles*”, где *jonquille* обозначает вид нарцисса. В русском языке существует термин «нарцисс жонкилля» или «жонкиль», но его

¹ Название романа А. Гавальда *La Consolante*, представляющее собой жаргонизм игроков в петанк и означающее «partie supplémentaire accordée aux perdants», потребовало описательного перевода, в котором тем не менее оставлена реалия: «Утешительная партия игры в петанк».

не употребляют в повседневной речи. Вполне обоснованным в этом случае представляется решение переводчика заменить существительное *jonquille* на обозначение другого представителя семейства амариллисовых – подснежника: «Мы вернемся за подснежниками».

При переводе слова-реалии необходимо передать не только предметное значение (семантику), но и колорит (коннотацию), национальную и историческую окраску. Переводчик предлагает либо ясное для читателя, но лишенное национального колорита название, либо, воспроизводя национальный колорит, жертвует предметным значением. Выбор одного из этих двух направлений имеет субъективный характер, что приводит к *вариативности*. Так, название пьесы А.П. Чехова «Леший» имеет несколько вариантов перевода на французский язык: *L'esprit des bois* (букв. «дух леса»), *Le génie de la forêt* (букв. «дух, гений леса»), *L'homme des bois*. В первых двух вариантах этнографическая реалия леший передана близкими по значению словами *esprit* и *génie* «дух», причем *esprit* – дух нематериальный, бестелесный, а *génie* употребляется для обозначения фантастических существ. Что касается фразеологизма *homme de bois*, то, согласно фразеологическому словарю [3], он имеет следующие значения: «дикий человек, дикарь», а также «неуклюжий, неотесанный человек; грубиян», т.е. каждый вариант перевода акцентирует ту или иную особенность реалии.

Одно и то же слово-реалия, являющееся заглавием или компонентом заглавия произведений разных авторов, может по-разному передаваться на ПЯ. Так, сборник стихов французского писателя И. Гандона носит название *Ventre de Guignol*, в русском переводе – «Чрево Петрушки», т.е. «чужая» реалия заменена «своей». Заглавие книги Ж. Превера *Guignol* передано на русский язык при помощи транскрипции «Гиньоль» или с полной заменой исходного названия «Мсье и Некто: кукольное представление».

Название рассказа В.П. Астафьева «Царь-рыба» во французских переводах также выступает в двух вариантах: *Le Tsar poisson* и *Le Roi poisson*. В первом случае переводчик использует русизм, во втором передает соответствующее понятие при помощи исконного слова. Отметим также характерное для русского языка фольклорное сочетание

существительного мужского рода царь со словом женского рода рыба (ср. название поэмы М.И. Цветаевой «Царь-девица» / *La Tsar jeune fille*) и соответствующее грамматической норме сочетание двух существительных мужского рода во французском языке.

Еще несколько примеров вариантов при переводе реалий:

- А.П. Сумароков «Дмитрий Самозванец» – *Dimitri l'Imposteur, Le Faux Dimitri*;
- А.Н. Островский «Снегурочка» – *Snegourotchka, La Fille de neige*.

В заглавии может фигурировать устойчивое выражение с ярко выраженной национальной спецификой, поэтому для его адекватной интерпретации читателю на ПЯ нужен дополнительный комментарий, который по вполне понятной причине не может входить в состав названия. Так, одна из пьес Л.С. Петрушевской называется «Стакан воды». Для понимания французским читателем или зрителем этого, казалось бы, простого и легко переводимого заглавия потребовалось объяснить, что для русских важно, чтобы рядом был человек, который в старости принесет воды: “*Mais pourquoi ce titre : Un verre d'eau ? C'est une expression russe. Il doit toujours y avoir quelqu'un pour donner un dernier verre d'eau à un mourant, dit-on. Or, la main qui tient ce verre d'eau manque souvent dans notre monde*” (Libération № 2, juin 1989).

Обобщая сказанное выше, подчеркнем, что, передавая названия произведений художественной литературы, включающих в свой состав слова-реалии, как и в случае перевода любого текста, переводчик стремится воспроизвести его семантику, структуру, выразительность и степень эмоционального воздействия на читателя. Однако перевод заглавия как особого типа текста практически исключает использование ряда переводческих приемов, таких, например, как описание, объяснение, толкование.

Литература

1. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с

2. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 343 с.
3. Новый большой французско-русский фразеологический словарь. / под ред. В.Г. Гака. М.: Русский язык, 2005. 1625 с.
4. Centre national des ressources textuelles et lexicales. URL : https://yandex.ru/search/?text=cnrtl&clid=241382340&search_source=dzen_desktop_safe&lr=213 (дата обращения: 11.02.2023).

*Пастернак П.Д.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
pd.pasternak1@mpgu.edu*

**ФУНКЦИИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ИМЕН
В ПОДЖАНРЕ ПОДРОСТКОВОГО ДЕТЕКТИВА
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация: в статье рассматриваются примеры употребления прецедентных имен (далее ПИ), входящих в концептосферу английской языковой личности. На материале цикла англоязычных детективных романов А. Брэдли «Загадки Флавии де Люс» иллюстрируется способность ПИ выступать в качестве средства создания хронотопа произведения за счет отсылок к известным современникам героев повествования. Помимо этого, в статье рассматриваются возможности использования ПИ для выражения субъективной оценки посредством сравнения с персонажами сказок и мультфильмов, известными целевой аудитории, и для отражения представлений о мире как о модели, следующей сюжетам известных детективных произведений прошлого. Уделяется внимание использованию ПИ в прагматических целях, для апелляции к авторитету и обнаружения общности между персонажами произведения. В заключение раскрывается эстетический потенциал ПИ, что подкрепляется примерами их употребления для обозначения цветов.

Ключевые слова: прецедентное имя, детективный роман, подростковая литература, прецедентность, функции.

*Polina Pasternak,
Department of English Phonetics and Lexicology,
named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
pd.pasternak1@mpgu.edu*

**FUNCTIONS OF ALLUSIONS
IN ENGLISH ADOLESCENT DETECTIVE NOVELS**

Abstract: the article describes the use of allusions that belong to the conceptual sphere of the English-speaking language personality. The examples from the English-language detective series “Flavia de Luce Mysteries!” by A. Bradley are used to illustrate the ability of allusions to act as means of creating the chronotope through references to famous contemporaries of the book characters. Furthermore, the article examines the possibilities

of using allusions to express subjective evaluation through comparison with characters from fairy tales and cartoons known to the target audience, and to reflect ideas about the world as a model following the plots of well-known detective works of the past. Attention is paid to the use of allusions for pragmatic purposes, such as appealing to authority and finding common ground between the characters. The article highlights the aesthetic potential of allusions by examples of their use in denoting colours.

Keywords: allusion, detective novel, adolescent literature, function.

На страницах подростковых детективов, под которыми в настоящей статье понимается приключенческая проза, предназначенная для аудитории возрастом от 12 до 18 лет, где в основе повествования лежит некая загадка (чаще всего преступление) [1, 9], можно встретить прецедентные имена с различными сферами-источниками, будь то исторические персоналии, герои мифов, сказок и художественной литературы и т.д. Будучи помещенными в контекст, эти прецедентные имена (далее ПИ) берут на себя различные функции, которые будут рассмотрены в данной статье на примерах из десяти томного цикла англоязычных романов Алана Брэдли «Загадки Флавии де Люс».

Создание хронотона. Действие романов разворачивается в Англии в 1950-е годы, на что, помимо непосредственно названия даты автором, указывают имена правящих в то время монархов (Георга VI и позднее Елизаветы II) и действующего на тот момент премьер-министра (Уинстона Черчилля): “*How very odd it will seem to have a Queen Elizabeth on the throne again after three hundred and fifty years!*” [6].

Дальнейший перечень функций ПИ основан на классификации Е.А. Нахимовой [2].

Функция оценки. Использование ПИ для выражения субъективной оценки говорящего позволяет кратко, но одновременно довольно исчерпывающе дать характеристику человека, описать его внешность либо дать оценку некой ситуации. “*Except for the white dog collar which completely encircled his neck, he was the spitting image of Humpty Dumpty*” [6]. В данном примере внешность персонажа сравнивается с героем английских детских стихотворений – человекоподобным яйцом Шалтаем-Болтаем. В другом примере главная героиня при помощи жестов делает отсылку к слоненку Дамбо из одноименного мультфильма 1941 года, известному своими необычайно большими ушами. При помощи этой отсылки героиня подчеркивает, что внимательно слушает своего собеседника: “*I’m*

all ears,' I said, putting my forefingers behind my ears and pushing them forward until I looked like Dumbo" [6].

Моделирующая функция ПИ, заключающаяся в формировании представлений об окружающем мире в виде модели, воплощается в тех моментах, когда главная героиня сравнивает себя с известным вымышленным детективом Шерлоком Холмсом. Представляя себя таким же консультирующим детективом, девочка ожидает, что полицейские будут просить ее о помощи в расследовании преступлений, но «реальность» не следует ожидаемой модели, так как из-за юного возраста героини полиция не может позволить ей официально присоединиться к расследованию. *"Now I shall have to go over the ground with a magnifying glass, like Sherlock Holmes"* [5].

Прагматическая функция, целью которой является воздействие на адресата, реализуется, например, в том случае, когда взрослые, желая убедить героиню в чем-либо, апеллируют к персоналиям, которые являются для нее непререкаемым авторитетом. Одной из таких персоналий выступает правящий на тот момент Георг VI, поскольку героиня является подданной британской короны: *"I shall brook no frivolity. <...>, and King George the Sixth is not a frivolous man"* [7].

Парольную функцию ПИ, служащую для обнаружения лингвокультурной общности автора и читателя либо персонажей произведения можно проиллюстрировать следующим примером: *"'What do you make of it?' she whispered, <...> 'Poisons, you think? A regular Dr. Crippen, our Mr. Sanders?'"* [7]. Доктор Хоули Харви Криппен, избавившийся от своей жены при помощи яда, в результате чего его имя стало синонимом отравителя, стал первым преступником, задержанным благодаря радиосвязи.

Людическая функция ПИ заключается в их использовании с целью языковой игры. Ее можно проиллюстрировать моментом, когда героиня, желая позлить свою старшую сестру, намеренно коверкает имя ее любимого композитора, Людвиг ван Бетховена, называя его Louie B., делая таким образом отсылку к фильмам про гангстеров, популярным в те годы: *"'Play dat Moonlight Snotta thing by Louie B.,' I'd snarl in my raspy mobster's voice, wandering into the room when she was practicing at the keyboard"* [8].

Эстетическая функция ПИ позволяет привлечь внимание читателя необычностью формы выражения оценки мира. Будучи употребленными в составе метафорического сравнения ПИ добавляют метафоре образности: *“In the distance, Jubilee Field sloped away towards the river, a gently rolling blanket of flax of such electric-blue intensity that it might have caused van Gogh to weep”*. В данном примере героиня сравнивает оттенок цветущего льняного поля с синим цветом на картинах Винсента ван Гога. Если читатель вспомнит одну из его самых известных картин, «Звездную ночь», то сможет легко понять, о каком оттенке синего идет речь. В другом примере цвет волос одного из персонажей описывается только прецедентным именем одного из библейских апостолов, Иуды Искарота, который, согласно распространенному в Средние Века поверью, был рыжеволосым: *“Mrs. Richardson told me you was helpin’ them puppet people, her with her Judas hair, like, and him with his gampy leg”* [8].

Таким образом, функциональный потенциал ПИ в подростковом детективе на английском языке оказывается довольно широк благодаря возможности использования одних и тех же ПИ для выполнения разных функций, в зависимости от цели, поставленной автором.

Литература

1. Горкин А.П. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/literature-and-language/fc/slovar-196-1.htm#zag-354> (дата обращения: 10.09.2022).
2. Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/nakhimova-07a.htm> (дата обращения: 10.09.2022).
3. Bradley A. A Red Herring Without Mustard. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43875-a_red_herring_without_mustard.html (дата обращения: 10.09.2022).
4. Bradley A. As Chimney Sweepers Come to Dust. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43873-as_chimney_sweepers_come_to_dust.html (дата обращения: 10.09.2022).

5. Bradley A. Speaking from Among the Bones. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43870-speaking_from_among_the_bones.html (дата обращения: 10.09.2022).
6. Bradley A. The Grave's a Fine and Private Place. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43876-the_graves_a_fine_and_private_place.html (дата обращения: 10.09.2022).
7. Bradley A. The Sweetness at the Bottom of the Pie. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43877-the_sweetness_at_the_bottom_of_the_pie.html (дата обращения: 10.09.2022).
8. Bradley A. The Weed That Strings the Hangman's Bag. URL: https://www.bookfrom.net/alan-bradley/43871-the_weed_that_strings_the_hangmans_bag.html (дата обращения: 10.09.2022).
9. Cart M. The Value of Young Adult Literature. URL: <https://www.ala.org/yalsa/guidelines/whitepapers/yalit> (дата обращения: 10.09.2022).
10. Delahunty A., Dignen S., Stock P. The Oxford Dictionary of Allusions. New York: Oxford University Press, 2001. 453 p.

Петрова А.В.,
*кафедра теории и практики перевода и коммуникации,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический государственный университет;
av.petrova@mpgu.su*

**ПРОБЛЕМА ПЕРЕДАЧИ ОБОЗНАЧЕНИЙ ФОРМЫ ЖЕМЧУГА
В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКЕ:
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Аннотация: форма жемчуга – один критериев, по которым описывается драгоценный камень в официальных документах. В статье рассматривается проблема передачи единиц, используемых для описания формы жемчуга, на русском и английском языках, анализируется вариативность передачи единиц в каждом из языков, а также выявляются проблемы перевода и пути их решения.

Ключевые слова: дублет, терминологический синоним, вариант, термин.

Aleksandra Petrova,
*Department of Theory and Practice
of Translation and Communication,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
av.petrova@mpgu.su*

**SHAPE OF PEARLS IN RUSSIAN AND ENGLISH: COMPARATIVE
ANALYSIS AND DIFFICULTIES POSED TO TRANSLATORS**

Abstract: this article focuses on how shapes of pearls are represented in English and Russian, analyses whether there are terminological variants, describes the mistakes made during translation, and offers some ways to solve them.

Keywords: terminology, doublet, synonym, term, variant.

Ювелирное дело и драгоценные камни не являлись предметом подробного лингвистического анализа, несмотря на то что про них неоднократно писали в рамках исследований ряда других дисциплин – от юриспруденции и таможенного дела, до химии и даже истории. Данная статья рассматривает именно лингвистический аспект и предпринимает попытки классифицировать и упорядочить терминологию на русском языке. Основной интерес представляет жемчуг, большая часть которого приходит в Россию через импорт из других стран.

Изучением терминов занимается ряд выдающихся ученых-лингвистов как в России, так и за границей. Например, Б.Н. Головин определяет термин как «слово или словосочетание специальной научной речи, которое создается (принимается, заимствуется) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [1, с. 6]. В научном труде «Терминоведение» В.М. Лейчик проводит анализ определений понятия «термин» и предлагает свое определение. Термин – «лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая общее – конкретное или абстрактное – понятие определенной специальной области знаний или деятельности» [4, с. 31–32]. При этом не стоит забывать о терминологической вариативности, при которой одно понятие может обозначаться несколькими равнозначными единицами. Рассмотрением этого вопроса занимался С.В. Гринев-Гриневич, который ввел в своей классификации понятия «термин-синоним» (из одного языка) и «эквивалент» (разные языки) [2, с. 102]. И хотя классификация разделяет далее термины-синонимы на варианты (измененная форма начального термина) и дублиеты (другая форма с сохранением смысла), в данной статье мы уделяем внимание только самому факту наличия синонимии и вариативности терминов, не конкретизируя ее тип.

При подборе единиц на английском языке использовался метод сплошной выборки с сайтов ювелирных компаний (американская компания *Pure Pearls* [11] и британская *Pearls UK* [8]), из двух справочников *CIBJO (The pearl Book* [7] и *Guide for Classifying natural pearls and cultured pearls* [6]) и образовательного раздела *GIA* [9]. К самым частотным единицам можно отнести следующие формы (6): *baroque, button, round, near round, oval, drop*. При оценке и сертификации жемчуга ассоциация *GIA* использует следующие понятия: *round, near-round, oval, button, drop, semi-baroque, baroque*. Справочник *CIBJO* по классификации природного и культивированного жемчуга предлагает самую подробную классификацию. Согласно источнику, формы подразделяются на следующие типы:

1. *Round – Circlé (Circled pearl/ cercle) round.*
2. *Partially round – partial-round.*
3. *Button – partial button, Circlé button.*

4. *Oval – partial oval, Circlé oval.*
5. *Drop – double drop, Circlé drop.*
6. *Baroque – partially baroque, Circlé baroque.*
7. *Doubled.*
8. *Clustered.*
9. *Blister.*

Анализ источников также выявил дополнительные единицы, которые используются для описания формы жемчуга, или варианты ранее упомянутых единиц:

1. *Round – True round.*
2. *Partial round – Near round – off-round.*
3. *Semi-baroque (drop, oval, button) – partial baroque.*
4. *Circlé baroque – circled baroque.*
5. *Baroque – Freeform Baroque.*
6. *Circlé drop – circled drop.*
7. *Circled pearl – ringed pearl.*

Вышеупомянутые единицы описывают формы жемчуга, но нуждаются в дальнейшем упорядочении. Пункт “5.176 Shape” справочника *CIBJO (The pearl Book)* постановляет, что «при описании формы (очертаний) природного и культивированного жемчуга можно использовать следующие понятия: *round, near-round, oval, button, drop, baroque*». То есть самые частотные единицы, по сути, являются основными для описания формы жемчуга. Может привести в недоумение то, что другой справочник от той же ассоциации *CIBJO* добавляет *doubled, clustered* и *blister* в подвид форм. Та же ассоциация предлагает *circlé, circled* и *cercle* для обозначения *Circled pearl*. В рамках исследования жемчуг *doubled, clustered* и *blister* не должны быть внесены в категорию формы, так как любая нестандартная, некруглая и асимметричная форма автоматически называется *baroque*. Далее рассмотрим оставшиеся единицы (10) – *Round (True round), near round (partial-round – partially round – off-round), oval, button, drop, double drop, baroque (freeform baroque), Semi-baroque (partial baroque), partial button, partial oval*. Интерес представляет жемчуг с бороздками по краям, который называют *circlé*. Хотя он не представлен в качестве отдельной формы, он может быть характерной особенностью, поэтому мы добавляем тер-

мины (4) *circlé baroque (circled baroque)*, *circlé drop (circled drop)*, *circlé button (circled button)*, *circlé oval (circled oval)*. В результате анализа было выявлено 14 терминов на английском языке, 8 из которых имеют вариативность (57%).

При работе с русским языком была произведена сплошная выборка (5 единиц) из научной статьи Петровой И.Н. [5], посвященной экспертизе жемчуга, из справочника Корнилова Н.И. [3, с. 247] по ювелирным камням (5 единиц), с сайтов компаний, специализирующихся на торговле ювелирными изделиями с жемчугом в России – *Maysaku* [10] (5 единиц) и *Triada* [12] (7 единиц). Далее полученные единицы были сопоставлены:

1. Круглая форма – правильная сферическая форма – ориенталь.
2. Овальная форма – продолговатая яйцевидная форма – форма овала.
3. Грушевидная форма – каплевидная форма – форма груши.
4. Неправильная форма – барокко – жемчуг барокко – барочный жемчуг.
5. Плоская форма – полусферическая форма – пуговица – пуговичная форма.
6. Относительно круглая форма.
7. Семи-барокко – полубарокко.

Анализ показал, что из 7 единиц, которые используются в русскоязычном тексте для описания формы жемчуга, 6 имеют вариативность (85%). При этом были обнаружены ошибки в использовании термина «ориенталь», который относится не к форме, а к типу жемчуга из региона Персидского залива. В отличие от ряда других стран, в России жемчуг не требует обязательной сертификации, что во многом объясняет, почему термины на русском языке имеют высокую степень вариативности. Описание жемчуга происходит на иностранном языке, поэтому переводчик вынужден прибегать к словотворчеству или выбирать из ряда вариантов, которые не всегда адекватны.

Явное отличие единиц на английском и на русском языках заключается в разной степени вариативности, 57% и 85% соответственно. В русском языке вариативность обусловлена попыткой переводчика передать единицу, не имея ни готовой классификации на русском языке (которую можно было бы взять за основу), ни визуальной подсказки.

Литература

1. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. М.: Высшая школа, 1987. 104 с.
2. Гринев-Грневич С.В. Терминоведение. М.: Академия, 2008. 302 с.
3. Корнилов Н. И., Солодова Ю. П. Ювелирные камни. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Недра, 1987. 282 с.
4. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. Изд. 4-е. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 256 с.
5. Петрова И.Н. Особенности идентификационной экспертизы жемчуга // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2008. № 1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-identifikatsionnoy-ekspertizy-zhemchuga> (дата обращения: 11.09.2022).
6. CIBJO. URL: <https://www.cibjo.org/wp-content/uploads/2021/02/21-02-17-CIBJO-Pearl-Guide.pdf> (дата обращения: 11.09.2022).
7. CIBJO Pearl Commission. URL: <https://www.cibjo.org/wp-content/uploads/2022/08/CIBJO-Pearl-Blue-Book-2020-04-01.pdf> (дата обращения 11.09.2022)
8. Coleman Douglas Pearls. URL: <https://www.pearls.co.uk/blogs/news/unique-shapes-in-pearls> (дата обращения: 11.09.2022).
9. GIA. URL: <https://www.gia.edu/pearl> (дата обращения: 10.09.2022).
10. Maysaku. URL: <https://www.maysaku.ru/about-pearls/raznovidnosti-i-formy-zhemchuga/> (дата обращения: 04.09.2022).
11. Pure Pearls. URL: <https://www.purepearls.com/pages/pearl-shapes-guide> (дата обращения: 11.09.2022).
12. TRIADA PEARL. URL: <https://triadapearl.ru/article/forma/> (дата обращения: 07.08.2022).

Рогожина С.М.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
sm.rogozhina@mpgu.su

К ВОПРОСУ О ДОЛГОТЕ ГЛАСНЫХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СООТВЕТСТВУЮЩЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация: статья синтезирует существующие представления о долготе гласных в английском языке и систематизирует англоязычную терминологию, используемую при описании данного явления, создавая тем самым теоретическую базу для формирования правильного произносительного навыка на продвинутом этапе обучения английскому языку.

Ключевые слова: долгота гласного, краткий гласный, долгий гласный.

Svetlana Rogozhina,
Department of English Phonetics
and Lexicology
named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
sm.rogozhina@mpgu.su

ON THE SUBJECT OF VOWEL LENGTH IN ENGLISH AND THE CORRESPONDING ENGLISH TERMINOLOGY

Abstract: the article synthesizes existing views on vowel length in English and systematizes the terminology associated with the phenomenon, thus providing a theoretical basis for teaching correct vowel pronunciation to advanced learners of English.

Keywords: checked vowel, free vowel, pre-fortis clipping.

Долгота гласных в английском языке всегда являлась предметом дискуссий среди фонетистов в силу неоднозначности данного понятия и необходимости систематизации терминологии для отражения его различных аспектов. Традиционно английские гласные фонемы принято делить на две группы: «краткие» (*short*) и «долгие» (*long*). Однако данные термины нередко вводят изучающих английский язык в заблуждение,

ввиду того что название гласного звука не всегда отражает его реальную длительность в конкретном слове.

Фактическая длительность гласного в каждом конкретном случае его употребления определяется фонетическим контекстом, а именно типом последующего согласного и характером слога деления. В связи с этим британские фонетисты М. Эшби, Дж. Мейдмент, Дж. Хаус и Дж. Уэллс предложили использовать термин *clipped vowels* для обозначения гласных, длительность которых сокращена под влиянием фонетического контекста [8]. Так, длительность любого гласного в английском языке подвергается сокращению (*clipping*) перед глухим, т.е. сильным (*fortis*) согласным при условии, что и гласный, и согласный принадлежат к одному слогу (*pre-fortis clipping*) [2; 7; 8; 10]. Явление свойственно не только британскому, но и американскому варианту английского языка [1]. Длительность сочетания гласного с последующим сонорным /m/, /n/, /ŋ/, /l/ [7; 8] или /r/ (для ротических диалектов) [1] также сокращается перед глухим согласным в том же слоге. При этом Дж. Линдси уточняет, что в британском варианте английского языка звуки /tə/, /eə/, /ɑ:/, /ɜ:/, /ɔ:/, /ʊə/ в меньшей степени подвержены явлению *pre-fortis clipping*, по сравнению с другими гласными [5, p. 50].

Нередко феномен *clipping* позволяет различать смысл фраз с одинаковым фонемным, но разным лексемным составом: в отличие от фраз *I scream* /aɪ+skri:m/, *my turn* /maɪ+tɜ:n/, *my train* /maɪ+treɪn/ и т.п., в которых гласный /aɪ/ и последующий сильный согласный относятся к разным слогам, фразы *ice cream* /aɪs+kri:m/, *might earn* /maɪt+z:n/, *might rain* /maɪt+reɪn/ и т.п. содержат *clipped vowels*, поскольку гласный /aɪ/ и последующий сильный согласный относятся к одному и тому же слогу. В подобных случаях присутствие различных аллофонов вызвано структурными признаками (положением слога/словораздела), и *pre-fortis clipping* может рассматриваться как сверхсегментное фонологическое средство, способствующее смысловому различению [6; 7].

Следует подчеркнуть, что аллофоны «долгих» гласных, традиционно транскрибируемых с диакритиком ⟨:⟩ (*the length mark*), в позиции перед глухими (сильными; *fortis*) согласными могут быть короче алло-

фонов «кратких» гласных (без соответствующего диакритика), расположенных перед звонкими (слабыми; *lenis*) согласными [11]. По этой причине для классификации гласных фонем по длительности исследователи считают более предпочтительным использование терминов *checked vowels* и *free vowels* вместо вышеупомянутых терминов *short* («краткие») и *long* («долгие») соответственно [11].

Гласные, относящиеся к группе *checked*, определяются как те, которые не могут встречаться в ударном слоге без последующего согласного (“*not occurring in a stressed syllable without a following consonant*” [11]). Такими гласными являются звуки /ɪ/, /ɛ/, /æ/, /ɒ/, /ʌ/, /ʊ/. Они, как правило, встречаются в закрытых ударных слогах, но не в открытых ударных слогах (при этом безударные слоги с данными гласными могут быть как открытыми, так и закрытыми). Исключения немногочисленны, и это в основном междометия (например, *uh-uh* /'ʔʌ ʔʌ/, *uh-huh* /ʌ'hʌ/). Дискуссионным является вопрос о слогеделении в таких словах, как *hurry* (/ˈhʌrɪ.i/ или /ˈhʌ.rɪ/). Во избежание противоречий с вышеприведенным определением термина *checked vowel*, согласный звук /r/, который во многих диалектах английского не может являться конечным в слоге, предложено считать *ambisyllabic*, т.е. относящимся к двум слогам одновременно (/ˈhʌrɪ/) [3; 4].

Английские гласные /i:/, /eɪ/, /aɪ/, /ɔɪ/, /u:/, /əʊ/, /aʊ/, /z:/, /ɑ:/, /ɔ:/, /ɪə/, /eə/, /ʊə/ относятся к группе *free* [11]. Они встречаются как в закрытых (с последующим согласным звуком), так и в открытых (без последующего согласного звука или перед согласным, относящимся к следующему слогу) ударных слогах. Следует отметить, что гласную фонему /ə/ нельзя отнести ни к группе *checked*, ни к группе *free*, поскольку в ударных слогах она не встречается.

Помимо терминов *checked* и *free*, в классификации английских гласных (в особенности американского варианта английского языка) встречаются термины *tense* (т.е. производимые с большим мышечным напряжением) и *lax* (с меньшим), которые также отражают их длительность. Однако отождествление данных понятий невозможно в связи с рассмотрением *vowel tenseness* как отдельной категории.

Таким образом, можно сделать вывод, что при постановке английского произношения большое внимание следует уделять постоянно варьирующейся длительности гласных в потоке речи. Помимо *pre-fortis clipping*, для многих диалектов английского языка (*RP*, *GA*, австралийского, южноафриканского и стандартного канадского английского) характерно явление *rhythmic clipping*, при котором гласные (как «краткие», так и «долгие») тем короче, чем больше слогов в слове [9; 10].

Ввиду вышеописанных особенностей термины «краткий» (*short*) и «долгий» (*long*) гласный могут вызывать затруднения при формировании фонетического навыка. В таком случае целесообразно использование терминов *checked* и *free* для обозначения соответствующих групп гласных фонем при работе над произношением на продвинутом этапе обучения английскому языку.

Литература

1. American English Phonetics. Radboud University Nijmegen. URL: <http://americanphonetics.ruhosting.nl/> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Clipping // Oxford Reference. URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20111012163624508;jsessionid=0E8AAA D9E357885AED23F21530BA83C0> (дата обращения: 12.02.2023).
3. Giegerich H. English Phonology: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. xv + 333 p.
4. Harris J. English Sound Structure. Oxford: Blackwell, 1994. 332 p.
5. Lindsey G. English after RP: Standard British pronunciation today. Cham: Springer, 2019. xvi + 153 p.
6. Nicolosi L., Harryman E., Kresheck J. Terminology of Communication Disorders: Speech-Language-Hearing. 5th edition. Lippincott Williams & Wilkins, 2004. 411 p.
7. Roach P. English Phonetics and Phonology: A practical course. 4th edition. Cambridge University Press, 2009. 231 p.
8. Wells J.C. John Wells's phonetic blog: pre-fortis clipping. 2010. URL: <http://phonetic-blog.blogspot.com/2010/04/pre-fortis-clipping.html?m=1> (дата обращения: 12.02.2023).

9. Wells J.C. Lecture 3: The vowel system; clipping. 2001. URL: <https://www.phon.ucl.ac.uk/home/wells/p201-3-lecture-new.pdf> (дата обращения: 12.02.2023).
10. Wells J.C. Longman Pronunciation Dictionary. 3rd edition. Longman, 2008. 922 p.
11. Wells J.C. SAMPA for English. University College London, 1995. URL: <https://www.phon.ucl.ac.uk/home/sampa/english-uni.htm> (дата обращения: 12.02.2023).

Рыбакова А.С.,
кафедра лингвистики
и межкультурной коммуникации,
Факультет иностранных языков,
Государственный социально-гуманитарный университет;
annrybakova@gmail.com

ПЕРЕВОД В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТРЕНДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: сфера переводов является жизненно важной частью глобального делового мира, и содействие онлайн-взаимодействию в огромной степени оказывает влияние на будущее перевода. Переводчики должны адаптироваться к растущему спросу, а это означает, что им придется адаптировать свое предложение к новым требованиям. Задача преодолеть только языковой барьер больше не стоит. Компании должны научиться преодолевать культурные различия, чтобы иметь возможность продавать свои товары и услуги за рубежом. Это означает, что переводчики в будущем должны предоставлять высококачественные услуги как можно скорее, чтобы иметь возможность удовлетворить потребности своих клиентов. Помимо скорости, переводчики должны иметь дело со вторым важным элементом – затратами. В данной статье предлагаем рассмотреть современные тренды в переводе, которые не только значительно облегчают жизнь потребителям, но и помогают переводчикам в их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: перевод, инструменты автоматизированного перевода, голосовой перевод, перевод в режиме реального времени

Anna Rybakova,
Department of Linguistics and
Cross-Cultural Communication
Foreign Languages Department,
State University of Humanities and Social Studies;
annrybakova@gmail.com

MODERN TRENDS IN TRANSLATION

Abstract: the translation industry is a vital part of the global business world, and the promotion of online interaction influences the future of translation. Translators must adapt to the growing demand, which means they will have to adapt to new requirements in the sphere. The task of overcoming the language barrier is no longer worth it. Companies must learn to overcome cultural differences in order to be able to sell their products and services abroad. This means that translators should provide high-quality services as soon as possible in order to be able to satisfy the needs of their clients. Besides speed, translators have to deal with a second important element, i.e. the cost of their services. In this article, we analyze modern trends in

translation, which not only make consumers' lives easier, but also help translators in their professional activities.

Keywords: translation, interpretation, CAT-technologies, voice translation, translation in real time.

Сфера переводов является жизненно важной частью глобального делового мира, и содействие онлайн-взаимодействию в огромной степени оказывает влияние на будущее перевода. Переводчики должны адаптироваться к растущему спросу, а это означает, что им придется адаптировать свое предложение к новым требованиям.

Так, например, для завоевания новых рынков компаниям нужно нечто большее, чем дословный перевод. Они должны искать услуги локализации – процесса, который выходит за рамки простого перевода.

Задача преодолеть языковой барьер больше не стоит. Компании должны научиться преодолевать культурные различия, чтобы иметь возможность продавать свои товары и услуги за рубеж.

Все должно происходить быстро, чтобы бизнес оставался впереди конкурентов. Это означает, что переводчики в будущем должны предоставлять высококачественные услуги как можно скорее, чтобы иметь возможность удовлетворить как своих клиентов, так и клиентов своих клиентов.

Помимо скорости, переводчики должны иметь дело со вторым важным элементом – затратами. Размер отрасли растет, но переводческие услуги должны стать дешевле, чтобы переводчики оставались конкурентоспособными. Однако это не означает, что переводчики потеряют работу. Но им придется научиться использовать более одного инструмента, чтобы ускорить процесс перевода.

По мнению большинства специалистов отрасли, лучшее будущее перевода еще впереди. Будущее перевода – это сочетание интеллектуальных инструментов и экспертов в предметной области, работающих вместе для предоставления точных показаний по конкурентоспособным ценам.

В данной статье предлагаем рассмотреть современные тренды в переводе, которые не только значительно облегчают жизнь потребителям, но и помогают переводчикам в профессиональной деятельности.

Новые информационные технологии уже привели к значительным изменениям в индустрии лингвистических услуг. Помимо всем известных автоматических переводчиков, таких как Яндекс-переводчик, появился целый ряд инструментов, к которым прибегают не только любители, но и профессионалы. Так, например, известные многим письменным переводчикам инструменты автоматизированного перевода, которые имеют функцию памяти переводов и исчерпывающие глоссарии, доступ к которым предоставляется по одному щелчку мыши – вот лишь некоторые примеры того, как технологии облегчили жизнь переводчикам за последние два десятилетия.

Существует ряд программ, которые работают с камерами смартфонов. Устанавливается специальное программное обеспечение, которое автоматически преобразует физический текст в цифровой текст. Пользователи активируют камеру и фокусируются на тексте, который они хотят перевести или получить в цифровом виде. Кроме того, подобные приложения позволяют осуществлять быстрый поиск информации не только по тексту, но и по изображению. Так называемая визуальная аналитика – одно из самых интересных направлений в сборе, поиске и переводе данных на сегодняшний день.

Одна из наиболее частых проблем, с которой могут столкнуться туристы, – это неумение общаться за границей. По этой причине технологическая индустрия оптимизирует системы голосового перевода, чтобы упростить взаимодействие между людьми, которые не говорят на одном языке. Это одно из ключевых направлений в развитии индустрии переводов, которое, по мнению специалистов, охватит большое количество различных областей науки. Положительным аспектом голосового перевода является оперативность: чем быстрее пользователи получают результаты, тем эффективнее происходит взаимодействие. Современные программы голосового перевода включают в себя различные функции, такие как распознавание голосов пользователей, обработка данных и перевод аудиотекста в печатный.

Одна из самых больших проблем, с которыми сейчас сталкивается отрасль, – перевод в режиме реального времени. Спрос на потоковые сервисы огромен, а это означает, что системы перевода будут

сосредоточены на предоставлении более точных результатов в прямых трансляциях или видео. Многие видеохостинги уже используют эту технологию для улучшения публикуемого контента для аудитории. Одной из прикладных систем является ИИ (искусственный интеллект) и машинное обучение. Эти технологии обнаруживают звук и предлагают немедленный перевод. В настоящее время этот метод все еще тестируется, чтобы обеспечить более эффективные и быстрые интеллектуальные переводы.

Одной из современных тенденций являются платформы для перевода документов, которые позволяют получать точные переводы в соответствии с языком и контекстом. В условиях сжатых сроков и необходимости сокращать расходы переводчики должны научиться интегрировать САТ-инструменты в свои повседневные задачи. Быстрые обороты и более низкие затраты без ущерба для качества уже имеют жизненно важное значение в отрасли. По нашему мнению, в следующем десятилетии ситуация ускорится еще больше с появлением более интеллектуальных инструментов. Новые функции делают перевод проще, быстрее и точнее. Кроме того, САТ-технологии смогут помочь переводчикам сократить время, необходимое для каждой задачи в процессе перевода. Таким образом, специалисты смогут сосредотачиваться на творческой части и тратить меньше времени на перевод технических терминов.

Стоит отметить, что мы живем в эпоху, когда происходят значительные изменения в сфере перевода. Современные информационные технологии открыли и продолжают открывать множество возможностей для поставщиков лингвистических услуг. Приведенные выше тенденции дают лишь небольшое представление о влиянии машинного обучения и искусственного интеллекта на наше поколение. И, хотя инструменты искусственного интеллекта еще не вошли в повседневную жизнь, высокопроизводительные инструменты уже помогают переводчикам во многих частях мира. Разработка программного обеспечения будет играть новаторскую роль в будущем перевода, ведь перевод может помочь миллионам людей легко общаться с инновациями и инвестициями, которые являются средствами для достижения лучших результатов в любой сфере.

Литература

1. *Ершов М.В.* Использование информационных технологий и средств массовой информации в процессе обучения переводческой деятельности // Педагогическое образование и наука. 2022. № 2. С. 68–71.
2. *Рыбакова А.С.* Базовые навыки письменного переводчика // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: мат-лы VI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорусского государственного университета, Минск, 29–30 октября 2020 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2020. С. 190–194.

Сергеева Ю.М.,
 кафедра грамматики английского языка
 им. М.Я. Блоха,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 yum.sergeeva@mpgu.su

Уварова Е.А.,
 кафедра грамматики английского языка
 им. М.Я. Блоха,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 ekaterina_uvarova_91@inbox.ru

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КУЛЬТУР В ЮМОРИСТИЧЕСКОМ МЕДИАТЕКСТЕ

Аннотация: в данной статье рассматриваются основные особенности соотношения двух типов культур – элитарной (высокой) и массовой – в современном интернет-меме как особом типе медиатекста. Авторы подчеркивают особую роль поликодовости в структуре интернет-мема для процесса совмещения культур, а также выделяют основные стилистические приемы создания комического эффекта и указывают на базовые функции культурного взаимодействия в данном типе медиатекста.

Ключевые слова: интернет-мем, массовая культура, элитарная культура, поликодовый текст, категория комического.

Yu.M. Sergeeva,
 English Grammar Department
 named after M.Ya. Blokh,
 Moscow Pedagogical State University;
 yum.sergeeva@mpgu.su

E.A. Uvarova,
 English Grammar Department
 named after M.Ya. Blokh,
 Moscow Pedagogical State University;
 ekaterina_uvarova_91@inbox.ru

ON THE ISSUE OF CORRELATION OF HIGH AND POPULAR CULTURE IN THE HUMOROUS MEDIATEXT

Abstract: the purpose of this article is to describe the correlation of two types of culture – elite (high) culture and popular (mass) culture – in the modern Internet meme as a special type of media text. The authors outline the polycode nature of the Internet-meme and its

role in the cultural correlation, they also identify the main stylistic means of creating a comic effect and single out the basic functions of combining two cultures in this type of media text.

Keywords: internet-meme, popular culture, elite culture, polycode text, the category of the comic.

Как известно, культура – это очень широкое и многоаспектное понятие. Это и процесс формирования человеком чего-то нового и ценного, и продукт этого творчества и работы: искусство, религия, предметы быта.

Понятие *массовой* культуры впервые возникло в XX веке. Массовая культура – это «культура толпы» [2, с. 31], ориентированная на среднестатистического потребителя с усредненными потребностями [3, с. 52], которому нужно заполнить свое свободное время, не нагружая себя информационно. В то же время *высокая (элитарная)* культура продуцирует высокие идеалы, новые смыслы, объединяя все лучшее, что создано человечеством.

Интересное сочетание двух типов культур наблюдается в семантической структуре современных юмористических медиатекстов – *интернет-мемов*, которые стали материалом для нашего исследования. Основными источниками эмпирического материала служат социальные сети («ВКонтакте», «Одноклассники», «ЯндексДзен»), которые представляют собой площадки для реализации живого общения, обмена мнениями, мыслями, что часто и происходит в формате интернет-мемов.

Интернет-мем – это единица культурной информации [1] – идея, символ, образ действия, паттерн поведения, осознанно или неосознанно передаваемые от человека к человеку посредством поликодового текста. Таким образом, мем является сконцентрированным представлением социума о культурных или социально-значимых явлениях. Анализ средств реализации культурной корреляции и выявление функций совмещения культур является главной *целью* нашего исследования.

Мем на рис. 7 строится на ярком композиционно-иконическом контрасте: самая узнаваемая архитектурная достопримечательность Парижа (предмет высокой культуры) противопоставляется суровой российской реальности. Анонимный автор будто уверяет аудиторию, что ничего особенного в Эйфелевой башне нет, указывая на мини-

мальные отличия ее от опоры линии электропередачи. Иронический настрой поддерживается риторическим вопросом: зачем ездить за границу, если и в России есть что посмотреть? Это раскрывает *терапевтическую* функцию сочетания культур в юмористическом медиатексте: иллюстрация может помочь аудитории абстрагироваться от недостижимых целей. *Образовательная* функция здесь также очевидна: возможно, реципиенту захочется узнать больше информации о данном сооружении.



Рис. 7

Мем на рис. 8 выстраивается на основе объекта высокой культуры – широкоформатного полотна известного русского живописца Карла Брюллова «Последний день Помпеи». Комический эффект реализуется как на вербальном уровне, так и на иконическом. Мы видим здесь игру слов, основанную на созвучии лексем: с одной стороны, перед нами название древнеримского города Помпеи, в котором 24 августа 79 года н. э. извержение вулкана унесло жизни двух тысяч жителей; с другой стороны, «Икеа» – одна из крупнейших в мире торговых сетей по продаже мебели и товаров для дома, ушедшая с Российского рынка летом 2022 года. Предметы массового потребления – дешевые пластиковые секции, детские игрушки – инкорпорированы в картину при помощи фотомонтажа, что реализует категорию комического на иконическом уровне.



Рис. 8

Изображение создает своеобразную метафору: закрытие известной торговой сети вызывает такую же панику среди населения, как и извержение Везувия. Ситуация здесь гиперболизирована, доведена до абсурда. Примечательно, что подобный мем отражает актуальные события в России и может послужить иллюстрацией медийной повестки дня, реализуя тем самым *информативную* функцию. Более того, очевидно, автор мема будто подтрунивает над всеобщей паникой и желанием населения, часто импульсивным, урвать последнее. Это подчеркивает *манипулятивный* потенциал поликодового сообщения.

Данный эмпирический материал позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Сочетание в одном текстовом пространстве высокой и массовой культур повышает прагматический, стилистический и функциональный потенциал интернет-мема, а также способствует размыванию границ между понятиями элитарного и массового.
2. К основным функциям культурной корреляции внутри юмористического медиатекста можно отнести образовательную, развлекательную, манипулятивную, терапевтическую, информативную.

3. Юмористический потенциал интернет-мема раскрывается посредством целого ряда приемов как на вербальном, так и на иконическом уровне. Самыми часто встречаемыми приемами являются контраст, метафора, аллюзия, гипербола, абсурд, игра слов.

Все они направлены на актуализацию категории комического в семантике интернет-мема как поликодового образования, исследование которого может быть продолжено в рамках стилистики, медиалингвистики и лингвокультурологии.

Литература

1. *Канашина С.В.* Интернет-мем как медиатекст // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Филология. Журналистика. Саратов, 2019. Т. 19. Вып. 1. С. 107–112.
2. *Костина А.В., Флиер А.Я.* Три типа культуры – три функциональные стратегии жизнедеятельности // Вестник ЧГАКИ. 2009. № 2 (18). С. 23–36.
3. *Минаков И.П., Ханова Р.В.* Феномен массовой культуры // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 10. С. 51–55.

Силина О.А.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
oa.silina@mpgu.su

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ В РЕСТОРАННОЙ РЕЦЕНЗИИ

Аннотация: статья посвящена анализу ресторанной рецензии, автор акцентирует внимание на аксиологическом компоненте критических статей, рассматривает категории оценочных значений и способы их реализации посредством лингвостилистических средств языка.

Ключевые слова: ресторанная критика, ресторанная рецензия, оценка, лингвостилистические средства.

Olga Silina,
English Phonetics and Lexicology
Department named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
oa.silina@mpgu.su

LINGUO-STYLISTIC MEANS OF EVALUATION IN RESTAURANT REVIEWS

Abstract: the article is devoted to the analysis of restaurant reviews, the author focuses on the axiological component of the articles, considers the categories of evaluation and their actualization with the help of linguo-stylistic means of the language.

Keywords: restaurant criticism, restaurant review, evaluation, linguo-stylistic devices

Индустрия общественного питания в последние годы переживает настоящий бум, несмотря на пандемию и глобальный экономический кризис. В крупных городах открываются новые заведения общественного питания, как сетевые, так и несетевые. Оказываясь перед выбором – идти или нет в определенный ресторан, потребитель все чаще полагается на экспертное мнение ресторанных критиков, регулярно публикующихся в ведущих изданиях.

Ресторанная критика – явление не новое, но, в отличие от литературной, театральной или кинокритики, менее изученное, чем обуславли-

вается интерес специалистов из разных областей к данному виду журналистской деятельности. Изучением особенностей ресторанной рецензии как основного жанра ресторанной критики занимались такие исследователи, как А.Н. Тепляшина, Т.Е. Нерсесова, Е.Б. Павлова, Е.Д. Добрякова, Е.К. Рева и Т.Д. Михайлова.

Так, например, Т.Е. Нерсесова относит ресторанную рецензию к «сервисной критике» и фокусируется на личности ресторанного критика: его мастерстве, репутации и степени объективности его суждений [3]. А.Н. Тепляшина также сосредотачивает внимание на профессиональных качествах журналиста и подчеркивает, что ресторанная критика не только помогает потребителю сориентироваться в сфере ресторанного бизнеса, но и выполняет просветительскую функцию, повышая культурный уровень читателей [6, с. 204]. Е.К. Рева и Т.Д. Михайлова связывают жанровые особенности ресторанной критики с типом периодического издания, в котором опубликована статья, и с целевой аудиторией [5]. Е.Б. Павлова исследует англоязычный ресторанный интернет-дискурс с точки зрения коммуникативных стратегий и взаимоотношений адресата и адресанта, отмечая, что одной из ключевых задач ресторанной рецензии является создание «привлекательного имиджа» заведения общественного питания и привлечение постоянной клиентуры [4, с. 474]. Наконец, Е.Д. Добрякова подробно описывает алгоритм создания ресторанной рецензии и основные аспекты, которые находят отражение в критической статье [2].

Несмотря на разные подходы, все исследователи выделяют оценочный компонент в качестве основной характеристики ресторанной рецензии. Именно оценке, ее категориям и способам реализации посвящена данная статья. В процессе исследования было проанализировано 39 рецензий известных ресторанных критиков – Джея Рэйнера и Грейс Дент, которые были опубликованы на сайте газеты The Guardian за период с января по ноябрь 2022.

Н.Д. Арутюнова выделяет два основных типа аксиологических значений: общеоценочные и частнооценочные [1, с. 74]. Первый тип оценок представлен в заголовках рецензий. Стоит отметить, что в нашем случае заголовками служат фразы, взятые из текста статьи. Являясь

квинтэссенцией конкретной рецензии, такие фразы сразу дают представление о характере отзыва: *best, blissfully good, thrilling* свидетельствуют о положительной оценке, в то время как *bad, dismal, dreadfully disappointing* – об отрицательной.

Общая оценка кафе или ресторана складывается из целого ряда частных оценок, которые с определенной точки зрения характеризуют такие аспекты, как местоположение ресторана, его оформление и атмосфера, мастерство шеф-повара, качество обслуживания, ценовая политика, выбор блюд в меню и, конечно, сами блюда.

Подавляющее большинство ресторанных рецензий начинаются с описания места, где расположен ресторан, и тех ощущений, которые посетитель испытывает, переступив через порог и оказавшись внутри, поэтому на первый план выходят эмоциональные оценки. Одно из самых часто встречающихся слов в описании месторасположения ресторана – *tucked (away)*, семантика которого предполагает некоторую изолированность. Ресторан как бы спрятан от людских глаз, уютился на тихой улочке вдали от городского шума. Создается ощущение спокойствия и уюта, места, где можно отдохнуть и расслабиться, скрыться от проблем, тягостных мыслей или, на худой конец, промозглой погоды. Данный образ подкрепляется красочными метафорами: *a glorious refuge, a little pocket of heaven, a spacious, pastel-and-pale-timber oasis, a hidden gem*. Противоположная эмоциональная оценка реализуется посредством инвертированного эпитета *a car crash of a place* и весьма красочной аллюзии к Божественной комедии: “*Over the years it has been many things: American deli, tapas bar, Dante’s seventh circle of vodka-drenched hell*”.

Шеф-повара представлены сквозь призму их достижений: участие в кулинарных шоу, работа в мишленовских ресторанах, создание новых блюд и целых направлений в кулинарии. Телеологические оценки эффективности реализуются как в образных, так и в стилистически нейтральных выражениях. Так, метафора *the new crown prince of the fancy, finest dining scene* свидетельствует о высоком мастерстве шеф-повара, снискавшем «королевский» титул, а предложение: “*There are chefs here who can’t cook pasta*”, напротив, указывает на полную некомпетентность повара.

Ключевым элементом ресторанной рецензии, естественно, является еда, которая оценивается по целому ряду критериев, а следовательно, и категории оценок, применяемые для характеристики блюд, весьма разнообразны. Самыми распространенными являются сенсорно-вкусовые или гедонистические оценки, поскольку вкус и текстура блюд – это то, ради чего люди, собственно, и приходят в ресторан: ради новых ощущений, необычных сочетаний, гастрономического удовольствия. Метафоры *flavour bomb*, *five spoons of ecstasy* и эпитеты в составе словосочетаний *silky folds of fazzoletti*, *heavenly artichoke puree*, *puffy, billowing flatbread* подчеркивают высокие вкусовые качества блюд, которые хочется попробовать. Сравнение *blood sausage on toast tasted like musky armpit*, напротив, способно испортить аппетит любому, даже самому непритязательному посетителю.

Немаловажную роль также играет и цвет блюда. Яркие, насыщенные цвета – услада для глаз, и передаются они не менее яркими эпитетами, сравнениями и метафорами: *pearly*, *taffeta-pink*, *sunset-coloured*, *the colour of well-varnished teak*, *the colour of night*.

Сенсорно-вкусовые оценки в сочетании с психологическими порождают эстетические оценки, которые реализуются, например, посредством эпитетов: *an elegant piece of patisserie*, *beautifully pleated manta dumplings*. Таким образом, еда позиционируется как произведение искусства.

Категория интеллектуальной оценки нехарактерна для ресторанной рецензии. Однако в предложении “...*the homemade lamb sausage that, like a great novel, is full of depth and meaning*” блюдо сравнивается с книгой, и, следовательно, потребление пищи не сводится лишь к сенсорным ощущениям, а предполагает некую «познавательную» деятельность, что позволяет, на наш взгляд, квалифицировать данную оценку как интеллектуальную.

Нормативные оценки касаются размера порций и степени готовности блюд. Так, метафоры *slabs of salty smoked haddock*, *a lawn of well-dressed peppery watercress*, *a thick pond of sauce*, *a steamy lake of garlic butter* явно указывают на обильные порции. В сравнении *Yorkshires the size of sombreros* содержится преувеличение, а вот размеры свиного пирога, напротив, преуменьшены: “...*pork pie is as big as a baby’s*

palm”, – поэтому и оценки, реализуемые данными сравнениями, диаметрально противоположны.

Недочеты, как правило, обыгрываются с определенной долей юмора, например с помощью перифраза: не холодный, а “*lacked much evidence of heat*”, не непрожаренный, а “*hasn't spent enough time on the grill*”, вследствие чего отрицательная оценка несколько смягчается и не ощущается так остро.

Наконец, ценовая политика заведения характеризуется с точки зрения целесообразности. Например, в предложении “*...experiences like this, which charge memorable money for an experience that will be forgotten in the morning, don't help*” антитеза указывает на несоответствие цены качеству предлагаемых блюд и говорит не в пользу ресторана.

Таким образом, можно сделать вывод, что в ресторанных рецензиях находят отражения практически все категории оценочных значений, и реализуются они посредством целого ряда стилистических средств как на лексическом, так и на синтаксическом уровне.

Также следует отметить, что ресторанные критики – это не только эксперты в области гастрономии, но и мастера художественного слова, владеющие богатым арсеналом лингвостилистических средств, с помощью которых они оценивают отдельные аспекты ресторанного обслуживания и шаг за шагом, кирпичик за кирпичиком, создают целостный образ, который и определяет рейтинг заведения в глазах читателей.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
2. Добрякова Е.Д. Слоты ресторанной рецензии на примере интернет-изданий // Мировая журналистика: единство многообразия: сборник научных статей: в 2 т. / под ред. Е.Л. Мартыненко. М.: РУДН, 2018. Т. 1. С. 232–238.
3. Нерсесова Т.Е. Сервисное рецензирование как особая предметная область оценочной деятельности журналиста // Медиаскоп. 2011. № 2. С. 3.

4. Павлова Е.Б. Жанровая организация ресторанного интернет-дискурса (на материале англоязычных сайтов ресторанов) // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3(70). С. 473–475.
5. Рева Е.К., Михайлова Т.Д. Теоретическое осмысление ресторанной критики в журнальной периодике // Коммуникология. 2017. Т. 5. № 6. С. 156–169.
6. Тепляшина А.Н. Профессиональная критика ресторанов в деловой прессе как фактор жанровой модификации рецензии // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2015. № 2 (34). С. 195–204.

Соколова М.А.,
кафедра фонетики и лексики
английского языка им. В.Д. Аракина,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
foreigndep@mail.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ТИПОЛОГИЗАЦИИ
ПОЛИТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Аннотация: в статье представлен обзор подходов к классификации специальных лексических единиц, функционирующих в англоязычном политическом дискурсе. Автор рассматривает как подходы, существующие в отечественном терминоведении, так и зарубежные исследования.

Ключевые слова: специальная лексика, классификация специальной лексики, сфера употребления, комплексная типологизация.

Marina Sokolova,
Phonetics and Lexicology Department
named after V.D. Arakin,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
foreigndep@mail.ru

**MODERN PRINCIPLES OF CLASSIFICATION
OF POLITICAL SPECIAL LEXICAL UNITS
(ON THE BASIS OF THE ENGLISH LANGUAGE)**

Abstract: the article provides an overview on a number of approaches to classifying special lexical units that function in the political discourse (on the material of the English language). The author tackles not only the approaches, which exist in the Russian terminological school, but also some foreign studies.

Keywords: special lexical units, classification of special lexical units, sphere of application, a multidimensional classification.

Терминоведение как научная дисциплина ставит перед собой ряд задач, к числу которых относятся инвентаризация, нормализация и стандартизация специальной лексики. Решение указанных задач, наравне с прочими [1, с. 14–19], позволяет создавать словники, словари, стандарты и классификаторы, а также способствует теоретическим терминологи-

ческим исследованиям: как анализу и описанию отдельных лексических единиц, так и упорядочению целых терминологий и терминосистем.

Классическая теория термина как в отечественной научной школе, так и в Вюстерском понимании на сегодняшний день не имеет широкого применения: исследования специальной лексики проводятся с позиций функциональной стилистики (как номинативных единиц языков для специальных целей), а также междисциплинарно.

Специальная лексика включает в себя «все лексические средства, так или иначе связанные с профессиональной деятельностью человека» [3, с. 26], и поэтому классифицируется соответственно: на термины, номены и прочие специальные единицы. Последняя группа лексических единиц неоднородна и не стандартизирована, поскольку деление специальной лексики на те или иные группы (классы) зависит от конкретной сферы употребления. Так, например, в авиационной терминосистеме наравне с терминами, номенами, терминоидами и профессионализмами выделяются прагмонимы (или прагматонимы) – «коммерческие названия и товарные знаки, созданные производителями в целях успешной коммерции и рекламы изделия» [4]. В отличие от номенов, обозначающих частные, единичные понятия (марки, модели и модификации, например, летательных аппаратов), прагмонимы выражают один отличительный признак изделия. В качестве примера приведем иллюстрацию из работы [4]: название самолета *Airbus A300-600ST “Beluga”*, в котором первая часть *Airbus A300-600ST* – это номен-маркер [5], а вторая (*Beluga*) – прагмоним.

Подобная классификация специальной лексики осуществляется в понимании *диалектической логики* [2, с. 29] и в целом используется как в отечественной терминологической школе, так и западными исследователями. Однако в последнем случае при выделении конкретных классов специальной лексики чаще всего ограничиваются только двумя группами: терминами и номенами (см., например, [6]).

В том, что касается языка политики, то в зарубежной традиции специальные единицы этой сферы (LSP) противопоставляются общелитературному языку (LGP) и не имеют четкой классификации (в частности, в английском языке).

Обычно в специализированной литературе термины *political language*, *political terms* и *political jargon* употребляются равнозначно,

и единственным критерием отнесения слова или словосочетания к политической лексике является только сфера употребления.

Во вступлении к последнему изданию своего словаря Уильям Сафир [7, р. 9–10] условно делит политическую лексику на следующие группы: *language of government*, *memorable public discourse (quotes, allusions, slogans etc.)*, *pentagonese (euphemisms, officialese)*, *language of the political scientists*, *private argot* и *patois*.

Первую группу формируют единицы, которые традиционно понимаются как политические термины (*amendment*, *president*, *vice-president*, *diplomat*). Во вторую группу У. Сафир поместил фразы и выражения, хорошо знакомые американским читателям газет (*cut and run*, *rich man's war*, *poor man's fight*). К группе, обозначенной как *Pentagonese*, составитель отнес военно-бюрократический жаргон (*shock and awe*, *regime change*), а к группе *language of the political scientists* – высокопарную и/или околону научную лексику (*neocoon*, *theocon*, *triangulation*, *multilateralism*). Две последние группы – *private argot* и *patois* – покрывают метафорические единицы, которые возможно обозначить как политический жаргон (*salami tactics*, *moonbats*, *wingnuts*; *spinmeister*, *chattering class*, *chilling effect*).

В отечественном терминоведении, занимающемся исследованием языка политики, применяется комплексная типологизация.

Во-первых, специальные единицы классифицируются с позиций стилистики – по их принадлежности к функциональным стилям. К нормативному стилю относятся термины, к ненормативному – профессионализмы и профессиональные жаргонизмы. При этом в языке политики есть своеобразная «серая» зона, сформированная лексическими единицами с сомнительным статусом, к которым можно отнести терминоиды, предтермины, квазитермины, прототермины, псевдотермины, терминологизмы, консубстанциональные термины и слова, «журналистские термины», профессионально терминованные наименования. Основной характеристикой лексических единиц из «серой» зоны является их экспрессивность и эмоциональная окраска.

Во-вторых, специальная лексика подвергается *семантической классификации*, позволяющей выделить различные структурно-семантические особенности специальных единиц (более подробно см. [2, с. 37–38]).

Кроме того, специальные единицы классифицируются *по источникам появления и образования* (исконные, заимствованные, интернациональные и консубстанциональные единицы) в соответствии с *социолингвистической статистикой* (высоко-, средне- и низкочастотные единицы), *прототипической семантикой* и рядом других принципов.

Таким образом, можно заключить, что наиболее перспективным исследованием англоязычных специальных единиц языка политики представляется с позиций отечественной школы терминоведения в связи с более разработанной (в сравнении с западной традицией) типологией анализируемой лексики.

Литература

1. *Гринева-Гринева С.В.* Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 304 с.
2. *Лейчик В.М.* Общая типология и многоаспектные классификации специальной лексики // Терминология и знание. Материалы I Международного симпозиума (Москва, 23–24 мая 2008 г.). М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2009. С. 28–48.
3. *Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В.* Общая терминология: Вопросы теории / отв. ред. Т.Л. Канделаки. 6-е изд. М.: ЛИБРОКОМ, 2012. 248 с.
4. *Шарафутдинова Н.С.* Функционально-стилистические типы специальной лексики в научно-технических текстах (на материале авиационной лексики английского и немецкого языков) // Филологические науки в МГИМО. Том: 7. № 5 (29). 2021. С. 46–56.
5. *Шелов С.Д., Лейчик В.М.* Терминология и профессиональная лексика: состав и функции: учеб. пособие. СПб.: СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2012. 96 с.
6. *Cabré M. T.* Terminology: theory, methods, and applications. Edited by Juan C. Sager; translated by Janet Ann DeCesaris. 1999. John Benjamins B.V. 250 p.
7. *Safire William.* Safire's Political Dictionary. Oxford University Press, 2008. 896 p.

Сокорева Т.В.,

*кафедра фонетики английского языка,
факультет английского языка,
Московский государственный
лингвистический университет;
t.sokoreva@linguanet.ru*

СТРАТЕГИИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОЛИЛОГЕ: РОЛЬ ПАУЗ

Аннотация: в данной работе с целью определения стратегий речевого поведения участников десяти полилогов проанализирован просодический параметр паузации, в частности количество и длительность пауз внутри фраз и между высказываниями собеседников, а также манера смены реплик между говорящими. В результате анализа корпуса американской спонтанной речи установлено, что доминирующие и пассивные участники разговора используют разные стратегии взаимодействия в отношении количества пауз и их длительности. Среди выявленных разновидностей смены реплик между собеседниками наибольшей частотностью обладает вариант, когда происходит частичное наложение фраз двух говорящих.

Ключевые слова: паузация, полилог, речевые стратегии, смена реплик, американский английский.

Tatiana Sokoreva,

*Department of English Phonetics,
Faculty of English,
Moscow State Linguistic University;
t.sokoreva@linguanet.ru*

SPEECH STRATEGIES IN POLYLOGUE: THE ROLE OF PAUSES

Abstract: the present paper is devoted to the analysis of the prosodic parameter of pausing specifying the number and duration of pauses within and between the interlocutors' remarks as well as the manner of turn-taking among speakers in order to determine the speech strategies of participants' interaction in ten polylogues. The results of the analysis of American spontaneous speech corpus revealed that the dominant and passive participants of the conversation use different interaction strategies throughout the polylogue in terms of the number of pauses and their duration. Among the established types of turn-taking between interlocutors the most frequently used variety is overlap and backchannels with positive result.

Keywords: pausing, polylogue, speech strategies, turn-taking, American English.

Вступление

Паузация в процессе общения и говорения выполняет различные функции: паузы обеспечивают стабильный процесс речепроизводства [5], отражают когнитивные задачи планирования высказываний говоря-

щим [8], свидетельствуют об эмоциональном и психофизическом состоянии собеседников [1, с. 269–270], а также играют важную роль в осуществлении вербального воздействия на аудиторию [7].

Наряду с вышеперечисленным паузы способствуют реализации процесса взаимодействия участников двусторонних и многосторонних разговоров [2]. Так, например, паузы являются неотъемлемой частью механизма регулирования времени говорения участников диалога: исследование Т.И. Шевченко и А.В. Горбылевой выявило, что высказывание собеседника, превышающего время своего выступления, может быть прервано другим участником разговора путем наложения фраз друг на друга [6].

Длительность пауз, в свою очередь, отражает время реагирования собеседника на обращенную к нему реплику. Группа шведских ученых, исследуя данный вопрос, обнаружила, что время отклика участника беседы зависит от тематики разговора, а также от характера вопросов и от типов ответов [9]. Кроме того, манера смены реплик между участниками диалога, согласно исследованию [4], достаточно вариативна. В частности, если во время говорения первого собеседника происходит прерывание его реплики другим участником разговора, то первый говорящий предпочитает завершить свое высказывание при условии, что он уже приближается к концу своей фразы. Если же прерывание происходит в середине его реплики, то говорящий считает правильным остановиться как можно скорее [4].

Вопрос взаимодействия участников разговора и стратегий их речевого поведения становится еще более актуальным и интересным, когда дело касается полилога, где количество собеседников не ограничено.

Методология

С целью изучения стратегий речевого поведения участников полилога, а также определения роли пауз и характера смены реплик в вербальном взаимодействии собеседников автором статьи были проанализированы образцы американской речи из лингвистического корпуса *Santa Barbara University Corpus* [3]. Материал исследования представляет собой десять полилогов, каждый длительностью около пяти минут, в которых в общей сложности приняли участие сорок жителей США.

Акустический анализ, выполненный с помощью компьютерной программы *PRAAT*, позволил вычислить длительность и количество паузальных отрезков, а также определить манеру смены реплик между говорящими. Если собеседники друг друга не перебивают, то смена реплик между участниками разговора происходит плавно (*плавный переход*). Когда конец фразы одного собеседника совпадает с началом высказывания другого говорящего, происходит *наложение реплик*. Если в результате совместного говорения первый собеседник останавливается и оставляет свою фразу незаконченной, имеет место *перебивание*. По параметру длительности все проанализированные паузы были разделены на три группы: короткие (от 0 до 200 мс), средние (от 200 до 800 мс) и длинные (от 800 до 1000 мс).

Результаты

Согласно результатам настоящего исследования, варьируя длительность пауз между фразами и внутри своих реплик, одним участникам полилога удалось добиться доминирования, а другие собеседники, осознанно или неосознанно, оказались пассивными участниками коммуникации. Вербальная стратегия лидера полилога реализуется в умении сразу или с помощью краткой паузы вступить в разговор, а затем, используя свое доминантное положение, говорить более размеренно, за счет использования пауз достаточно большой длительности. Речевая стратегия пассивных участников разговора заключается в употреблении длительных пауз между репликами, свидетельствующем о желании быть не сильно вовлеченным в разговор, что иногда приводит к потере права высказаться.

В отношении способа чередования фраз между собеседниками полилога результаты исследования показали, что в большинстве случаев смена реплик происходит за счет наложения высказываний, но при этом первый говорящий все равно завершает свое предложение, несмотря на небольшое перебивание.

Таким образом, являясь неотъемлемой частью вербальной коммуникации, паузы играют важную роль во взаимодействии участников разговора, способствуя реализации определенных речевых стратегий собеседников.

Литература

1. Федорова О.В. Экспериментальный анализ дискурса. М.: Языки славянской культуры, 2014. 512 с.
2. Couper-Kuhlen E. English Speech Rhythm: Form and function in everyday verbal interaction. John Benjamins, Philadelphia, 1993. 334 p.
3. Du Bois J.W., Chafe W.L., Meyer C., Thompson S.A., Englebretson R., Martey N. Santa Barbara corpus of spoken American English, Parts 1–4. Linguistic Data Consortium, Philadelphia, 2005.
4. Edlund J., Edelstam F., Gustafson J. Human pause and resume behaviours for unobtrusive humanlike in-car spoken dialogue systems. *Proceedings of the of the EACL 2014 Workshop on Dialogue in Motion (DM)*. Gothenburg, Sweden, 2014. Pp. 73–77.
5. Linville S.E. Vocal Aging. Singular Publishing Group, San Diego, 2001. 320 p.
6. Shevchenko T., Gorbyleva A. Temporal Concord in Speech Interaction: Overlaps and Interruptions in Spoken American English. Karpov A., Potapova R. (eds.) *SPECOM 2020, LNCS*, vol. 12335. Heidelberg: Springer, 2020. Pp. 490–499.
7. Shevchenko T., Uglova N. Temporal features in TV news and weather forecasts. *The Journal of the Acoustical Society of America*. 2005. № 117 (4). URL: <https://doi.org/10.1121/1.4788459> (дата обращения: 20.02.2023).
8. Sokoreva T., Shevchenko T., Chyrvonaya M. Complex Rhythm Adjustments in Multilingual Code-Switching Across Mandarin, English and Russian. Karpov A., Potapova R. (eds.) *SPECOM 2021, LNAI*, vol. 12997. Heidelberg: Springer, 2021. Pp. 660–669.
9. Strömbergsson S., Hjalmarsson A., Edlund J., House D. Timing responses to questions in dialogue. *Proc. Interspeech 2013*. 2013. Pp. 2584–2588.

Сыресина И.О.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
Государственный университет;
i.syresina@mail.ru
Медведева А.Н.,
кафедра грамматики английского языка
им. М.Я. Блоха,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
warezhka16@gmail.com

**КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ
КОРПОРАТИВНЫХ САЙТОВ БРИТАНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ**

Аннотация: в статье рассматриваются коммуникативно-прагматические особенности новостных медиатекстов корпоративных сайтов британских университетов, выделяемые на структурном, семантическом и экстралингвистическом уровнях.

Ключевые слова: коммуникативно-прагматические особенности, новостной медиатекст, корпоративный сайт.

Irina Syresina,
*Department of English Grammar
named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
i.syresina@mail.ru*
Anna Medvedeva,
*Department of English Grammar
named after M.Ya. Blokh,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
warezhka16@gmail.com*

**COMMUNICATIVE-PRAGMATIC ASPECTS
OF ENGLISH NEWS MEDIA TEXTS
ON CORPORATE WEBSITES OF BRITISH UNIVERSITIES**

Abstract: the article focuses on communicative-pragmatic features of news media texts on corporate websites of British universities, identified at the structural, semantic and extra-linguistic levels.

Keywords: communicative-pragmatic features, news discourse, corporate website.

В настоящее время интернет стал неотъемлемой частью жизни людей. В силу глобальной цифровизации общество имеет неограниченный и постоянный доступ к информации, общению, обмену мнениями. Посредством новостного интернет-дискурса, с одной стороны, происходит формирование информационной картины мира, с другой – оказывается влияние на индивидуальное восприятие действительности. Новостной медиадискурс является наиболее значимым видом медиадискурса и составляет более чем 80% всей совокупности медиатекстов. Из трех выделяемых в рамках медиадискурса групп текстов по типам информации [2] новостные медиатексты призваны прежде всего представлять фактуальный тип [4, с. 2606]. Они также характеризуются и тем, что сочетают в себе особенности формально-содержательной организации новостей в прессе, на радио и телевидении, и при этом имеют собственные уникальные черты, такие как, например, оперативность, интерактивность, наличие гиперссылок. Как подчеркивают И.О. Сыресина обращение к данным текстам может помочь «раскрыть механизмы моделирования культурной (идеологической) картины мира как отдельных народов, так и всего человечества» [4, с. 2606].

Согласно Т. Г. Добросклонской, новостной дискурс определяется как «совокупность текстов, функционирующих в сфере новостного вещания, взятых в единстве всех языковых и экстралингвистических характеристик, связанных с их производством, распространением и восприятием» [3, с. 17]. Популярным каналом его распространения считается интернет-дискурс, одним из жанров которого является корпоративный сайт – «жанр виртуального дискурса, отражающий специфику профессиональной сферы общения, имеющий свое собственное тематическое содержание, языковой стиль и композиционное построение» [5, с. 98]. Расположенные на корпоративных сайтах медиатексты можно определить как «тип коммуникации вербального и медийного уровней, несущий интерпретационную нагрузку» [4, с. 2606].

Рассматривая лингвопрагматические особенности новостных текстов, расположенных на корпоративных сайтах британских университетов Оксфорда и Кембриджа, выделим структурные, семантические и экстралингвистические особенности. Их анализ реализуется в рамках

подхода, основанного на идеях социального конструкционизма и пост-структурализма и в соответствии с элементами критического дискурса-анализа, предложенными Н. Фэркло [6, с. 201–232]: его методика базируется на последовательном движении от лингвистических особенностей в сторону интерпретации непосредственно дискурса и его обусловленности обществом с прагматических позиций.

Структурные особенности на лексическом уровне выражаются в употреблении: а) устойчивых коллокаций (*full potential*); б) узусно-клишированных фраз (*Cambridge researchers*); в) многоэлементных лексических фраз (*gifted and ambitious undergraduates*); г) имен собственных, обозначающих названия официальных организаций (*European Research Council*).

Структурные особенности на синтаксическом уровне представлены использованием простого прошедшего времени и прошедшего совершенного времени с глаголами действий, которые формируют повествовательный тип организации текстовых единиц. Приведем примеры: “*Cambridge received the most awards of any UK institution*”; “*Dr Ateh Jewel has established this Award to offer targeted support to gifted students from low-income families*”.

Также необходимо отметить большую распространенность пассивных конструкций. Наравне с гиперссылками и цитированием это еще одно свидетельство стремления к дистанцированию текста от автора, инструмент максимально возможной объективизации и нейтрализации передаваемой информации с языковой точки зрения. В перспективе прагматики замена активной конструкции на пассивную дает возможность сместить акценты с целью формирования той или иной необходимой когнитивной связи у адресата, позволяет по-особому конструировать действительность, которая, по словам английского исследователя медиатекстов М. Монтгомери [7], на самом деле далеко не так неоднозначна, даже в рамках новостного дискурса. Приведем примеры пассивных конструкций: “*Professor Ulrich Schneider was awarded a grant for his KAGOME project*”; “*Scholars will be empowered to use funds at their own discretion*”.

Семантические особенности новостных текстов прежде всего выражаются в способе подачи информации, при котором информирова-

ние происходит по принципу перевернутой пирамиды, а также в низкой коннотативности и идиоматичности словосочетаний, что указывает на стремление к реализации функции информирования и снижение тенденции к оценочности суждений, что приводит к использованию гиперссылок и цитирования. Данные особенности указывают, с одной стороны, на достоверность и статусность источников информации, объективность, с другой – на косвенную интерпретацию действительности. Приведем пример цитирования: *“Dr Jewel said: ‘I want to give rocket fuel to Black and mixed heritage students while they are in higher education as an investment in them and everything they will achieve for us all in the future’”*.

Экстралингвистическими особенностями новостных текстов являются: а) культурная специфичность, которая передает особенности европейской культуры: повышенное внимание к культурным и национальным меньшинствам, передовой характер науки и научных открытий, толерантность; б) идеологическая модальность. Приведем пример: *“The days of Dickensian alms giving is over, this is about shouting and underlining that Oxford and seats of power are spaces for Black and mixed heritage students who in the past may have felt this was an institution not for them... this announcement of the Dr Ateh Jewel Education Foundation Award reminds Black students across the country that there are opportunities for them at the University”*. Пример иллюстрирует изменения в сфере образования, касающиеся возможности афроамериканцев и студентов смешанного происхождения иметь шансы на получение качественного высшего образования наравне с другими.

Наиболее полное понимание особенностей текста на данном уровне подразумевает обладание фоновыми знаниями – «всей совокупностью сведений культурно- и материально-исторического, географического и прагматического характера, которые предполагаются у носителей данного языка» [1, с. 48]. При сравнительной объективности и нейтральности новостной дискурс неизбежно получает идеологическую обусловленность, соотносится с реалиями общества и так или иначе отражает мировоззрение социальных групп.

В результате анализа мы приходим к следующим выводам. Новостной интернет-дискурс, представленный на корпоративных сайтах британских университетов, обладает коммуникативно-прагматическими

особенностями, которые прослеживаются на структурном, семантическом и экстралингвистическом уровнях, что, в свою очередь, выражается в употреблении определенных языковых единиц.

Литература

10. Ахманова О.С., Гюббенет И.В. «Вертикальный контекст» как филологическая проблема // Вопросы языкознания. 1977. № 3. С. 47–54.
11. Блох М.Я. Текст-дискурс в замысле и развитии // Язык: категории, функции, речевое действие: мат. XII Междунар. науч. конф. (г. Коломна, 11–12 апреля 2019 г.). Коломна, 2019. С. 8–12.
12. Добросклонская Т.Г. Новостной дискурс как объект медиалингвистического анализа // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования: II Международная научно-практическая конференция. Актуальные проблемы современной медиалингвистики и медиакритики в России и за рубежом: II Международный научный семинар. Белгород, НИУ «БелГУ», 5–7 октября 2016 г.: сборник научных работ / под ред. Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского. Белгород, 2016. С. 13–22.
13. Сыресина И.О., Бондаренко С.В., Корзова Е.Н. Жанровая специфика современных англоязычных медиатекстов коронавирусной тематики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 8. С. 2605–2610.
14. Сыресина И.О. Языковые особенности текстовой информации корпоративных сайтов // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Института иностранных языков, г. Москва, 22–24 ноября 2018 г. Часть 1 / под ред. Е.А. Никулиной, Е.Е. Беляевой. М., 2018. С. 95–100.
15. Тичер С., Мейер М. Методы анализа текста и дискурса. Харьков: Гуманитарный центр 2009. 356 с.
16. Montgomery M. The Discourse of Broadcast News. A Linguistic Approach. London, New York: Routledge, 2007. 264 p.

Терехова Е.В.,
кафедра теории и практики
перевода и коммуникации,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
ev.terekhova@mpgu.su

ОТРАЖЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ В НЕМЕЦКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Аннотация: в статье особое внимание уделяется анализу немецких пословиц со значением темпоральности в рамках идеографического поля времени, являющегося моделью языкового выражения временных понятий. В статье рассматриваются также псевдопословицы, варианты исконных пословиц, феномен которых заключается в ассимиляции пословицы к условиям современного развития общества.

Ключевые слова: идеографическое поле времени, темпоральность, языковая картина мира, антропологическая парадигма, пословицы, безотносительное время, относительное время, псевдопословицы.

Elena Terekhova,
Department of Theory and Practice
of Translation and Communication,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
ev.terekhova@mpgu.su

REPRESENTATION OF TEMPORAL CONCEPTS IN GERMAN PHRASEOLOGY

Abstract: the author analyzes German proverbs with the meaning of temporality within the ideographic field of time which is the model of linguistic expression of time concepts. The article also considers pseudo proverbs, variants of the original proverbs, the phenomenon of which lies in the assimilation of the proverb to the conditions of the modern development of society.

Keywords: ideographic time field, temporality, language picture of the world, anthropological paradigm, proverbs, absolute time, relative time, pseudo proverbs.

Временная ориентация действия является важнейшей составляющей в любом высказывании. Особый интерес представляет для исследователя в этом отношении передача временных координат лексически (в том числе фразеологическими) средствами языка. Языковая картина мира – это сложный объект. На ее формирование оказывают влияние

различные факторы: как сами культурные реалии, так и изменение мировоззренческих позиций в этносе. Паремии относятся к важнейшим сегментам языковой картины мира, так как они, по меткому замечанию Н.Ф. Алефиренко, «наиболее образно, аргументированно и лаконично позволяют выразить целый комплекс культурных смыслов, связанных с феноменом человека, человеческого сознания и человеческого общества» [1, с. 311]. Различные культуры раскрывают различные темпоральные характеристики, которые типичны для системы мышления представителей данных языковых коллективов и выражаются средствами национальных языков.

Современный подход к изучению лингвистического времени во многом связан с переходом на антропологическую парадигму, то есть с обращением к личности носителя языка. По нашему мнению, всю систему темпоральных отношений, типичную для носителей немецкого языка и выражающуюся лексическими средствами, можно представить в виде идеографического темпорального поля, которое состоит из двух микрополей: безотносительного времени (см. рис. 9) и относительного времени (см. рис. 10).

В ядре микрополя «Безотносительное время» находятся тематические группы, выражающие ограниченную длительность, в околоядерной зоне – скорость совершения действия, а на периферии – повторяемость и неограниченная длительность (см. рис. 9).

В микрополе «Относительное время» в ядре располагаются тематические группы «Начало действия» и «Конец действия», относящиеся к общим обозначениям временного порядка. Тематическая группа «Время относительно установленного момента (вовремя, поздно, заранее)» находится в околоядерной зоне. На периферии представлены тематические группы, выражающие время относительно настоящего момента и время действия относительно времени другого действия (см. рис. 10).

Примерами пословиц в микрополе «Безотносительное время» являются следующие: *Die Uhr bleibt stehen, aber die Zeit nicht.* ≈ Время бежит. *Verlorene Zeit kommt niemals wieder.* ≈ Потерянного времени не веротишь. Восприятие протяженности временного отрезка часто зависит от субъективных факторов, от состояния человека: *Der Kranke und der Gesunde haben ungleiche Stunde.* (букв. У больного и у здорового час длится по-разному).

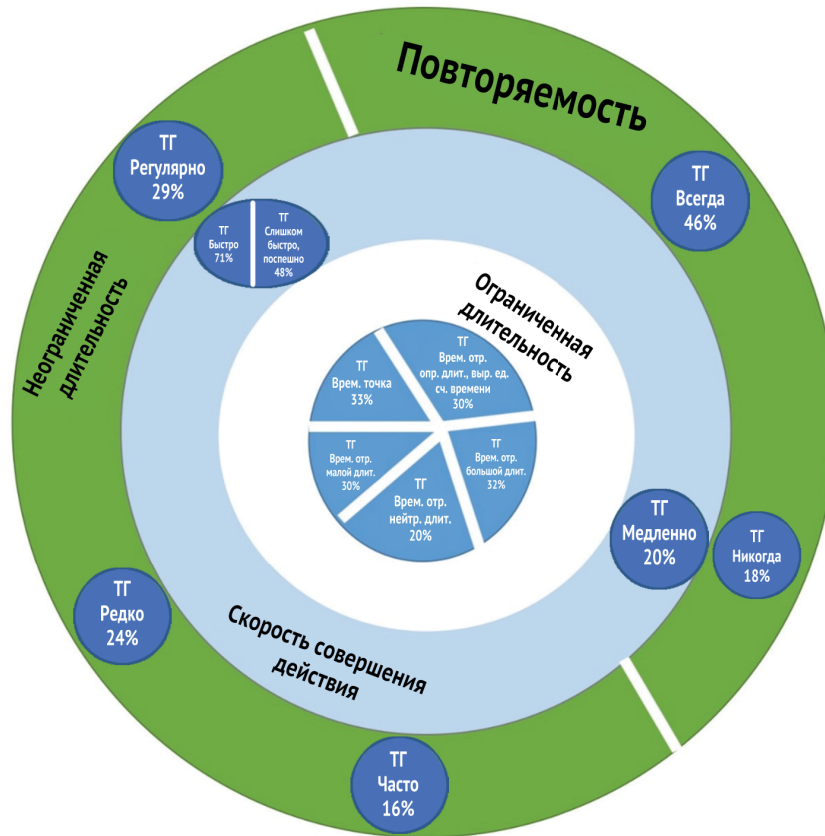


Рис. 9. Безотносительное время

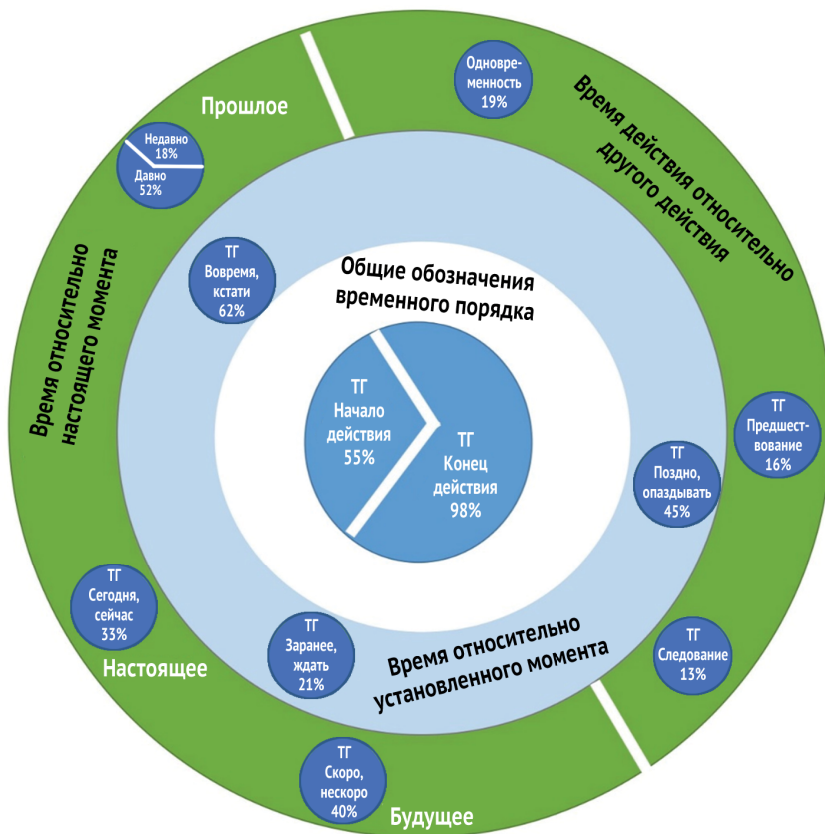


Рис. 10. Относительное время

Рассмотрим примеры пословиц в микрополе относительного времени: *Man muss die Stunde nehmen, wie sie kommt.* ≈ Век долог, да час дорог. *Man muss der Zeit und der Gelegenheit die Hände bieten.* ≈ Куй железо, пока горячо. Необходимо уметь воспользоваться нужным моментом. Показательны пословицы, в основе которых лежит образ огня: *Die Spritze, die morgen kommt, löscht heute kein Feuer.* ≈ Не корми завтраками, а сделай сегодня.

Таким образом, в микрополе «Безотносительное время» наиболее многочисленны конститuentы тематических групп, выражающих ограниченную длительность. А в микрополе «Относительное время» – идеографические группы со значением начала и конца действия.

Интересным представляется также исследовать особенности функционирования модифицированных, «осовремененных» пословиц, так называемых псевдопословиц, которые сохраняют структуру, форму традиционных пословиц, но смысл их иной. В отличие от настоящих пословиц, модифицированные пословицы лишены такого важного признака, как общеупотребительность и широкая известность.

В современном немецком языке наблюдается феномен, который заключается в ассимиляции исконной формы пословицы к условиям современной жизни, которую отличают технизированность, вовлеченность экономики в круг жизненных интересов. Псевдопословицы часто используются в языке рекламы. Например: *Gut Ding will Eile haben. Aller Anfang ist schwer, doch ohne ihn kein Ende wär.* Это явление требует дальнейшего рассмотрения в эпоху стремительных изменений в жизни общества.

Литература

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология и паремиология. М.: Флинта: Наука, 2009. 344 с.
2. Научные школы МГЛУ. Факультет немецкого языка: коллективная монография: в 2 ч. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. Ч. II. 152 с.

3. *Телия В.Н.* Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
4. Sprichwörter // PlanetSenior. URL: <http://planetsenior.de/sprichwoerter> (дата обращения: 21.12.2022).
5. SprichWort-Plattform. URL: <http://sprichwort-plattform.org/sp/Sprichwort> (дата обращения: 08.01.2023).

Турнаева М.М.,
*кафедра теории и практики перевода и коммуникации,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
mashaturnaeva@gmail.com*

**ОСНОВНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА ТЕКСТОВ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ,
ФРАНЦУЗСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ ЗА 2010–2020 ГГ.)**

Аннотация: в статье рассматриваются преобразования лексики образовательных текстов в эпоху непрерывности учебного процесса и с учетом экстралингвистических факторов; анализируются заимствования и языковые тенденции русского, французского и английского языков.

Ключевые слова: образовательная документация, лексика, лингвистика, слово года, заимствования.

Mariia Turnaeva,
*Department of Theory and Practice
of Translation and Communication,
Institute of Foreign Languages
Moscow Pedagogical State University;
mashaturnaeva@gmail.com*

**THE MAIN CHANGES IN THE LEXIS OF THE TEXTS
OF MODERN EDUCATIONAL DOCUMENTATION
(BASED ON ENGLISH, FRENCH AND RUSSIAN TEXTS OF 2010–2020)**

Abstract: the author of the article, taking into account extralinguistic factors, examines the transformations of the vocabulary of educational texts in the era of continuity of the educational process; she also analyses the borrowings and linguistic trends of the Russian, French and English languages.

Keywords: educational documentation, lexis, linguistics, word of the year, borrowings.

Информационный век пришел на смену индустриальному и свел к минимуму время и расстояния. Не обращая внимания на границы государств, информационная революция окутывает весь мир, экстралингвистические явления влекут за собой лингвистические изменения. Менее чем за 20 лет 21-го столетия обработка информации стала компьютеризированной. Обмен информацией в онлайн-

пространстве сокращает разницу между разговорным и письменным языком.

Слово года. Международная акция «Слово года», зародившаяся в Германии в 1971 году, отражает настроение общества и значимые события каждого года [12]. Следовательно, если слово попадает в такой перечень, оно активнее входит в словарный запас и чаще употребляется в документах, в том числе по образовательной тематике.

В России словом десятилетия 2001–2010 было признано слово «блог» (сайт с лентой новостей одного человека; личная страница в интернете) и производное от него слово «блогер» (человек, ведущий личный блог). Выбранное слово отображает процесс цифровизации. В наше время студенты, преподаватели, ученые и другие специалисты могут делиться в сети образовательным материалом (контентом) с широкой аудиторией.

В США словом 2012 года было признано слово *app* – акроним от слова *application* (программное обеспечение для операционной системы компьютера или телефона). Такой выбор тоже отражает процесс цифровизации: образовательные организации не только издают регламентирующие документы, но и разрабатывают свои приложения, рекомендуют к использованию сторонние программные обеспечения для образовательных целей.

В Великобритании словом 2020 года было признано слово *lockdown* (строгая изоляция). Такой выбор отражает глобальные реалии условий пандемии, которые повлияли на совершенствование системы дистанционного обучения.

Франция подобную акцию не проводит.

Тексты образовательной тематики. Тексты сферы образования пользуются все большим спросом в наше время, так как возрастает потребность в самообразовании и непрерывности повышения квалификации. Также в ходе глобализации увеличиваются возможности обмена знаниями и опытом на международном уровне.

Тексты сферы образования отличаются нейтральной эмоциональной окраской, оформлением речевых конструкций в форме констатации и даже долженствования. Примерами особых характеристик подобных текстов являются: директивы (побуждение к действию: «урегулировать,

обеспечить»), репрезентативы (описание ситуации и ее оценка: «сообщаем, вынуждены констатировать»), декларативы (фразы управленческого или административного формата: «на основании приказа, согласно решению приемной комиссии»), перформативы (высказывания для логических переходов внутри текста: «из вышеизложенного следует, подводя итоги»).

Отличительными чертами текстов образовательной тематики можно назвать метакоммуникативность (в текстах информация не только представляется, но и описывается с учетом различных аспектов) и межинституциональность. За счет широты понятия «система образования» к изучаемым текстам можно отнести тексты совершенно разных тематик и областей исследования.

В статье проводится анализ аутентичных текстов образовательной тематики по трем языкам – английскому, французскому и русскому (информация научного учреждения Французская академия, университетов (Оксфорд, Лондонский университет Святого Джорджа), образовательных изданий (Молодой ученый, КиберЛенинка) и порталов (*TatCenter*, *Thot Cursus*) и публицистических изданий (*The New York Times*, *The Conversation*, *La Croix*)).

Заимствования: тенденции 2010–2020 гг. Современные тексты образовательной документации отражают цифровизацию и глобализацию посредством использования специфической лексики. Во многих текстах можно встретить заимствования, ведь не всегда можно подобрать дословный эквивалент в языке-реципиенте.

Английский язык. Авторы даже лучших учебно-методических комплексов не успевают за темпом развития английского языка. Поэтому стоит всегда проверять актуальность лексики, в том числе в образовательных документах.

Некоторые современные лексические единицы английского языка представляют собой уже существовавшие слова, которые приобрели новые значения (*webinar*: *web* и *seminar*, онлайн-конференция). В вакансиях кандидатов образовательной сферы можно встретить такие неологизмы, как *digital nomad* («цифровой кочевник, работающий из меняющихся локаций») и *makerspace* («зона для творчества небольшой группы людей, в том числе учеников или учителей»).

Пандемия, начавшаяся в конце 2019 года, поспособствовала появлению лишь одного поистине нового слова – *COVID-19*. Большинство лексических изменений эпохи коронавируса связаны с ранее существовавшими словами и фразами, которые вернулись в обиход (например, скорость размножения (*reproduction number*) и социальная дистанция (*social distancing*)) [7]. Появление новых словосочетаний было задокументировано, однако их создание произошло на основе ранее существовавшей лексики [4]. Во многих текстах образовательных организаций присутствует упоминание о социальной дистанции, масочном режиме, строгой изоляции и других реалиях «ковидного» времени: Лондонский университет Святого Джорджа – «Инструкция по личной безопасности и социальной дистанции» [10]; газета «Нью-Йорк Таймс» – «Американские школы и университеты вновь вводят масочный режим в помещениях» [11].

Проанализировав тематические английские неологизмы, эквиваленты во французском и русском языках автор нашел лишь в 16% случаев (см. табл. 3). В результате исследования можно сделать вывод о том, что английские неологизмы сферы образования продолжают образовываться посредством словосложения и аффиксации, в английском языке мало заимствований, рассмотренные неологизмы образованы на лингвистическом уровне посредством переосмысления.

Таблица 3

Сводная таблица выявленных неологизмов

№	English	Français	Русский
1	Bookaholic	Accro à la lecture	Маниакальный книголюб
2	Brainiac	Geek	Высокоинтеллектуальный социопат, асоциальный умник; «мозг»
3	Infodemic	Infodémie	Инфодемия; распространение ложной информации, особенно онлайн
4	Mathlete	Mathlète	Участник математических турниров
5	Pre-heritance	Avance sur l'héritage	Финансовая поддержка детей
6	School refusal	Phobie scolaire	Тотальный страх посещения школы; дидаскелейнофобия
7	Social-skilling	Apprentissage des compétences sociales	Обучение полезным для жизни навыкам

Английский язык активно меняется, задавая мировые лексические тенденции. Первые 20 лет XXI века отличаются большим количеством преобразований в лексическом строе языка образовательной сферы. На подобные преобразования оказывает влияние как компьютеризация, так и недавняя пандемия коронавируса.

Французский язык. Во франкоязычном сообществе существуют опасения глобализации: французский язык поглощается английским, буквально пестрит англицизмами. Однако даже если французский не самый популярный язык в мире, на нем говорят на всех континентах. Инстанция, занимающаяся регулированием языковой и литературной норм французского языка, называется Французская академия.

Эпоха коронавируса отразилась на всех языках, французский тому не исключение. Сайты всех университетов добавили информацию (вкладку, положение, пункт) об условиях очного обучения, расширили выбор дистанционных программ. Проблема вируса подтвердила необратимость процесса глобализации: в языках стали появляться новые обороты из существующих слов, англицизмы прочно закрепились в том числе и во французском языке (например, слова *cluster* – скопление, группа, *tracking* – отслеживание, *lockdown* – самоизоляция [7]).

Согласно статье «Многоязычие в образовательном контексте века: критические перспективы» Люка Вана Мансея и Кристины Эло (2019) [9], цель нового подхода к изучению лингвистики образовательной сферы заключается в описании взаимодействий между людьми разных национальностей в условиях глобализации образования, а также во внесении лингвистического вклада каждой нации в развитие французского языка. Обратим внимание, что сами авторы статьи используют в тексте англицизм *translanguaging*. Транслингвизм – процесс, при котором говорящие на нескольких языках собеседники используют языки, которыми владеют, в качестве интегрированной коммуникации. Л.В. Мансель и К. Эло подчеркивают, что, несмотря на культурное многообразие, французские деятели образовательной сферы стараются сделать акцент на сохранении единства классического французского языка. Однако процесс интернационализации проникает все активнее во все сферы жизни общества. Поэтому следует обращаться к идее критических педагогических практик.

Многие научные статьи публикуются на языке оригинала и на английском языке. И это не просто символический жест. В наши дни науку невозможно представить вне международной арены, исследования проводятся параллельно на нескольких языках, в разных странах. Авторы статьи о многоязычии сходятся на том, что важно поддерживать свою культуру, не забывая о процессе глобализации и не избегая обращения к англицизмам [8].

Русский язык. В образовательных текстах на русском языке все чаще можно встретить иностранные слова, особенно англицизмы: например, стартап, онлайн. Как относиться к подобной тенденции? Использование заимствований демонстрирует неуважение к языковым традициям, деградацию или, наоборот, эволюцию и гибкость русского языка?

В современной образовательной документации, написанной на русском языке, заметно использование американизмов, в особенности аббревиатур из сферы технологий и онлайн-сервисов [5]. Причем читаться аббревиатуры могут: латинизированным (*IT* – «айти») или кириллическим способами (*WWW* – «ввв»).

В вопросе русского языка текущего десятилетия невозможно обойти вопрос коронавируса. Пандемия побудила развитие онлайн-обучения и дистанционного образования. Сейчас уже ни у кого из причастных к образовательной сфере не вызывают ни усмешки, ни недопонимания слова «зумиться» (производное от программы для видеоконференций *Zoom*), «удаленка», «карантин», «изоляция». Причем последние две лексические единицы являются заимствованиями, которые активно начали употребляться именно в последние несколько лет.

Так зачем же носители великого и могучего русского языка прибегают к заимствованиям?

Во-первых, с развитием технологий увеличивается необходимость заполнить лексические лакуны практически всех сфер общественной жизни. Западные тенденции прослеживаются в современном российском образовании: все чаще обсуждаются вопросы критического мышления и проблемного видения, нежели непосредственно образовательного процесса [2].

Во-вторых, заимствования служат для специализации или дифференциации понятий. Одно ли значение у слов «саммит» и «встреча»?

Нет, т.к. саммит – не просто дружеская встреча, а конференция, совещание, собрание глав государств и правительств [1]. Некоторые заимствования надолго не закрепляются в языке, так как являются абсолютными синонимами существующего слова («тинейджер» и «подросток»). В данном случае работает закон языковой экономии.

Заимствования редко представляют собой одиночные слова, зачастую язык-реципиент заимствует целые лексические цепочки. Например: «менеджер – менеджмент – тайм-менеджмент». Так что русский язык сферы образования XXI века уже невозможно представить без заимствований.

Заключение. Основное отличие лексического состава современных текстов образовательной тематики наблюдается на уровне заимствований: английский язык мало прибегает к помощи других языков, довольствуясь своими ресурсами; французские эксперты образовательной сферы обеспокоены большим количеством англицизмов, однако используют их; русские специалисты, в свою очередь, осознают необходимость использовать иностранные слова в родном языке. Важно найти и удержать равновесие между сохранением культуры и адаптацией глобальных процессов.

Помимо заимствований в образовательной документации английского, французского и русского языков, в продолжение исследования можно рассмотреть тенденции словообразования в 2010–2020 гг., такие как аффиксация, редупликация, калькирование, фонетическая мимикрия, неофраземы.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб., 2003. 1534 с.
2. *Залялова Р.Р., Гатауллина А.Г.* Семантические изменения лексики сферы образования в современном русском языке // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2018. № 4 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-izmeneniya-leksiki-sfery-obrazovaniya-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 24.09.2022).

3. Русский язык: что изменилось за 100 лет // TAT Center URL: <https://tatcenter.ru/rubrics/narrative/russkij-yazyk-что-izmenilos-za-100-let/> (дата обращения: 24.09.2022).
4. Стенура С.Н. The English language in the 21st century // Молодой ученый. 2010. № 4 (15). С. 371–374. URL: <https://moluch.ru/archive/15/1351/> (дата обращения: 24.09.2022).
5. Ходжагельдыев Б.Д., Шурупова О.С. Особенности заимствования английских аббревиатур // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №12-1 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zaimstvovaniya-angliyskih-abbreviatur> (дата обращения: 27.09.2022).
6. Coronavirus: “cluster”, “tracking”... L’anglais s’est-il imposé dans la langue pendant la crise? La Croix. URL: <https://www.la-croix.com/Culture/Coronavirus-cluster-tracking-Langlais-sest-impose-langue-crise-2020-08-19-1201109849> (дата обращения: 26.10.2022).
7. How COVID-19 is changing the English language. The Conversation. URL: <https://theconversation.com/how-covid-19-is-changing-the-english-language-146171> (дата обращения: 24.09.2022).
8. Le Français, la langue du XXIe siècle? THOT Cursus. URL: <https://cursus.edu/fr/10668/le-francais-la-langue-du-xxie-siecle> (дата обращения: 24.09.2022).
9. Mensel Luk Van, Hélot C. Le multilinguisme en contexte éducatif au 21ème siècle : perspectives critiques. *Cahiers internationaux de sociolinguistique*. 2019. Vol. 16. № 2. Pp. 9–17.
10. Personal safety and social distancing guidance. St George’s University of London. URL: <https://www.sgul.ac.uk/new-content/ercm/archived-covid-19-content/personal-safety-and-social-distancing-guidance> (дата обращения: 27.09.2022).
11. Some universities and schools in the U.S. are reimposing indoor mask mandates. The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com/2022/05/25/us/masks-hawaii-delaware.html> (дата обращения: 27.09.2022).
12. Word of the Year. OxfordLanguages. URL: <https://languages.oup.com/word-of-the-year/> (дата обращения: 24.09.2022).

Шевченко Т.И.,
кафедра фонетики английского языка,
факультет английского языка,
Московский государственный лингвистический университет;
tatashevchenko@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКОЕ УДАРЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЕЖДУНАРОДНОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация: в статье рассматривается вариативность английского лексического ударения, установленная на материале национальных орфоэпических словарей и корпусного анализа звучащих текстов. В основе лежит противопоставление британской и американской акцентных норм, дополненное спецификой национальных акцентных моделей, что существенно для межкультурной коммуникации и преподавания английского произношения.

Ключевые слова: английский язык, лексическое ударение, британская акцентная норма, американская акцентная норма, национальная специфика, обучение произношению.

T.I. Shevchenko,
Department of English Phonetics
at the Faculty of the English Language,
Moscow State Linguistic University;
tatashevchenko@mail.ru

ENGLISH LEXICAL STRESS IN THE INTERNATIONAL CONTEXT

Abstract: the paper addresses the issue of English lexical stress variability based on the analysis of national pronunciation dictionaries and corpora of oral discourse. Starting from British vs. American accentual norms' comparison we also found nationally specific accentual patterns, which is relevant for intercultural communication and teaching English pronunciation.

Keywords: English, lexical stress, British accentual norm, American accentual norm, national specifics, teaching English pronunciation.

Сравнение британской и американской акцентных норм

Распространение английского языка в глобальном масштабе за последние два столетия превратило его в важный инструмент межнационального общения, который имеет существенные помехи в виде вариативности английского произношения на разных территориях, связанные с историко-географическими условиями разнообразных языковых контактов. В частности, значительная вариативность нацио-

нальных акцентных норм мешает распознаванию слов в устном дискурсе. Идентификация слов, как известно, обеспечивает понимание смысла высказывания. При этом этот процесс опирается прежде всего на распознавание ударного слога: ударный слог может быть либо кратким полнозначным словом, таких в английском языке примерно 80%, или первым ударным слогом в акцентной структуре многосложного слова. Для преподавания английского произношения русскоязычной аудитории важно оценить необходимость выбора определенной акцентной нормы, при этом наиболее известны различия между британской и американской акцентными нормами. Постараемся оценить масштабы этих различий, опираясь на данные орфоэпических словарей и корпуса звучащей речи.

Последовательное сопоставление всех многосложных слов в словаре Дениэда Джоунза, в котором отражено британское и американское произношение, показало, что из 80 000 слов около 1400 лексических единиц имеют различие в акцентных структурах. Это составляет 1,8% от всех слов в словаре и 2,5% от многосложных [1]. При этом характерны низкая частотность таких слов, типично романская этимология и большое количество имен собственных. Такие данные не являются сигналом больших помех в процессе межнационального общения.

Однако корпусный анализ способен уточнить частотность слов в списке из 1400 слов, дифференцирующих два основных варианта, причем к анализу были привлечены национальные корпуса Северной Америки (американский и канадский), а также британский. Установлено, что во всех этих корпусах 89 слов обладают средней частотностью, что повышает их значимость для процесса межнациональной коммуникации. Например, к ним относятся следующие слова: *address, garage, buffet, detail, ballet, magazine, princess, research, weekend* [12].

Наибольшие различия между британским и американским типами произношения в области акцентуации проявляются, как известно, в двусложных словах типа *detail, buffet, ballet*, при этом британский вариант демонстрирует доминирование «германского правила» с ударением на первом слоге в этой акцентной структуре (67%), а американский – «романского правила» с ударением на последнем слоге (57%) [3; 4].

Специфика акцентных норм Канады, Австралии и Новой Зеландии

Методом сплошного анализа, при сопоставлении британо-американских различий с данными канадского словаря и канадского корпуса, была выявлена следующая специфика: в двусложных словах канадский вариант ближе к британскому (68% ударений на первом слоге), а в трехсложных и четырехсложных появились дополнительные ритмические ударения после главноударного слога, что можно объяснить влиянием французского языка в Канаде. Например: `deco,rate, `dedi,cate, `reve,nue; `conno,tative, `ambula,tory, `goose,berry [5, 11].

Роль второстепенных ударений в качестве ритмических единиц, меняющих акцентную структуру слова, проявилась также в сравнении национальных словарей Австралии и Новой Зеландии. Так, например, в австралийском словаре отсутствуют второстепенные ударения в таких словах, как *elec`tricity, acade`mician, classify`catory, semi`colon, cinemato`graphic*. В Новой Зеландии, напротив, появились дополнительные (по отношению к доминирующему британскому варианту) второстепенные ударения в таких словах, как *a`risto,crat, ,al`veolar, ,mis`diag,nose, ,ciga`rette, `Paki,stan*. Мы высказали гипотезу о влиянии моросчитающего ритма языка коренного населения майори в Новой Зеландии на ритм английской речи. Основанием этой гипотезы были опубликованные в стране работы об изменении ритма речи белого населения за последние двести лет [2].

По данным исследований на материале словарей, специфика австралийского варианта составляет 24% многосложных слов, в которых расстановка ударений не совпадает ни с британским, ни с американским вариантами [2–4]. Изучение этого явления на материале корпусов звучащей речи – задача будущих исследований.

Специфика ударения в постколониальных вариантах

Формирование «новых английских» языков с определенной спецификой в ударении отмечается в южноазиатских регионах, например в Индии [8]. Для большинства южноазиатских регионов, в которых используют английский язык, характерны:

- гипергенерализация основного правила выделения первого слога в существительных, при которой игнорируются исключения, например *`taboo, `mistake*;

- выделение «тяжелых слогов» с долгими гласными, дифтонгами или согласным в коде, т.е. квантитативный подход, например *ma`chine, ex`plore, `cassette, `shampoo, `event*;
- недодифференциация морфологических категорий: следующие слова с ударением на первом слоге могут быть как существительными, так и глаголами или прилагательными, например *`insult, `conduct, `present*;
- непоследовательность в использовании акцентных структур, т.е. высокий уровень внутриличностной вариативности, когда один и тот же говорящий может следовать разным принципам в разных словах [10].

В Индии с ее долгой историей колонизации и многоязычием населения существует значительное социальное расслоение людей, владеющих английским языком. Среди тех, кто свободно владеет английским языком, с опорой на британскую акцентную норму в чтении списка слов звучало большинство многосложных слов; специфика индийской акцентуации составила 30% [8; 9].

Существенное влияние на акцентно-ритмическую структуру английских слов оказывает слоговой строй изолирующих языков и ограничения фонотактики, не допускающие скопления согласных в начале и в конце слога. В результате эпентезы, т.е. гласного, вставленного между согласными, образуются дополнительные слоги, модифицирующие исходную структуру до неузнаваемости, например *bread* превращается в *buredi*. Это явление отмечено в контакте как с восточноазиатскими, так и африканскими языками.

В восточноафриканских вариантах английского языка, в таких странах, как Нигерия и Камерун, отмечаются следующие тенденции в применении правил английского ударения [6]:

- доминирование рецессивной тенденции, т.е. ударения на первом слоге существительного, например *`arena, `umbrella, `diploma*;
- глаголы и существительные дифференцируются, что противоречит исключениям в британском варианте, например *`success, `advice, `applause* (сущ.), но *pur`chase, kid`nap* (глагол);
- прилагательные подчиняются тем же правилам, что и существительные, например *`acute*;

- «тяжелые слоги» выделяются, например *multi`ply, rea`lize*;
- ретентивная тенденция, т.е. сохранение ударения на том же слоге в производном слове, например *com`pare – com`parable*;
- отмечаются инновации, которые трудно объяснить каким-то правилом, кроме аналогии, как, например, ударение в словах, содержащих суффикс с гласной «i», например *te`nnis, bar`tist* или аналогии в словах *mo`del, fu`el* [6].

Специфика английской акцентуации у русскоязычных обучающихся

Русский акцент в английской акцентуации, как известно преподавателям английского произношения, состоит прежде всего в воздействии всей фонологической системы родного языка, которая обладает таким же набором просодических средств, выделяющих ударный слог, как и английский язык: длительность, качество гласного, высотный компонент, громкость. В русском языке квантитативно-кваликативное ударение и связанный с ним тактосчитающий ритм, менее выраженный по контрасту ударных и безударных слогов, но тем не менее близкий к английскому акцентному ритму по своей природе. У русскоязычных обучающихся, кроме того, при овладении родным языком осуществлялась когнитивная задача запоминания формы слова вместе с ее акцентной структурой, в отличие, например, от носителей французского языка, в котором ударение всегда ассоциируется с концом слова. Это также сближает русский язык с английским, в котором правила ударения имеют больше исключений, чем правил.

В связи со сказанным русские обучающиеся демонстрируют следующую специфику в английской акцентуации:

- реже нарушают место ударения, чем ослабляют его за счет недифференциации долгих и кратких гласных (долгие напряженные гласные, как правило, должны выделять ударный слог); аспирация глухих согласных в ударных слогах также слабее выражена, чем у носителей языка;
- игнорируют второстепенные ударения, что нарушает акцентную структуру слов: *adap`tation, demons`tration*;
- по квантитативному принципу смещают ударения на дифтонг к концу слов типа *memo`rize, recog`nize*.

Однако с точки зрения акцентной нормы британского произношения, которой по традиции обучают в школах и вузах РФ, наибольший диссонанс происходит в связи со множеством источников устного дискурса, которые предлагают большую вариативность акцентных форм слов: фильмы, интернет, новости, компьютерные игры и разного рода шоу, прежде всего американского производства. С одной стороны, это позитивный момент в виде аудирования и понимания устной речи, а с другой стороны, это расшатывание нормы, если речь идет о социокультурном аспекте самих обучающихся по отношению к культивируемой норме британского произношения.

Вариативность акцентных норм затрагивает не только русскоязычных обучающихся как иностранных студентов, изучающих английский язык, но и самих жителей Британских островов, где в школах больших городов доля белых школьников сокращается. Дети эмигрантов из Индии, Пакистана и островов Карибского бассейна влияют на речь английских соучеников. Автор фонетического описания современных тенденций в английском произношении М. Линдсей считает, однако, что в ударении происходит сдвиг «на запад, к Америке». Приводится целый ряд слов, в которых британское произношение сменилось под воздействием американского. Например: *`Big Mac*, *`cigarette*, *`cottage cheese*, *`co-worker*, *`cream cheese*, *`French fries*, *`headquarters*, *`ice cream*, *`magazine*, *`mayonnaise*, *`peanut butter*, *`princess*, *`salad dressing*, *`shortcut*, *`weekend*, *to `finance*, *to `protest*, *to `transport*, *`research* (сущ. и глагол) [10]. Использование в речи того или иного акцентного варианта слова может служить, как мы полагаем, средством обозначения этнической принадлежности или возрастного статуса говорящего. Невольно в эту систему обозначения своей идентичности, включая социокультурный статус, включаются обучающиеся, которые могут получить шанс непосредственного участия в устном дискурсе на языке межнациональной коммуникации.

Словарь английского произношения издательства «Лонгман» (составитель Джон Уэллз) [13] содержит около ста слов, которые имеют вариативную форму произношения, в том числе несколько слов типа *research*, которое может иметь ударение на первом или втором слоге в зависимости от страны, Великобритании или США, или возраста

носителя языка. Эти данные основаны на анкетах носителей языка, которые согласились выразить свое мнение о предпочтениях в локализации словесного ударения. Предполагается, что именно так респонденты произносят указанные в списке слова, что может не соответствовать действительности.

Более надежными нам представляются сведения, полученные методом слухового анализа и его инструментального верифицирования на основании реально произнесенных корпусов звучащей речи [3; 11]. Вместе с тем мнение носителей языка может быть показателем сохранения акцентной структуры слова в памяти, доказательством ее когнитивной реальности. Сочетание всех трех методов (анкетирования и опроса носителей, слухового и инструментального методов анализа) дало достаточно убедительные факты искомой канадской идентичности в ударении [12].

Заключение

Вариативность акцентных структур английских слов существенна для понимания иностранной речи и для идентификации социодемографических (национальных, этнических, возрастных), а также социокультурных характеристик обучающихся. Предложенный в статье краткий обзор всех типов вариативности в странах изучаемого языка может быть полезен тем, что фокусирует внимание на данном явлении как преподавателей английского произношения, так и самих обучающихся.

Вариативность затрагивает как размещение главного ударения, например, на первом или втором слоге в двусложных словах британской или американской акцентных норм, так и появление дополнительных ритмических ударений в многосложных словах канадского и новозеландского вариантов английского языка.

В данной работе мы не раскрывали выбор фонетических средств выделения ударных слогов относительно безударных под влиянием разных языков, ограничившись констатацией сходства просодических ресурсов акцентуации в русском и английском языках. Но даже такое сходство не обеспечивает должной степени контраста ударных и безударных слогов по длительности напряженных гласных и силе аспирации глухих согласных в речи русскоязычных обучающихся.

Преподаватели английского языка во всем мире тратят много времени на исправление искажений акцентных структур слов относительно установленной нормы [7], которая, как мы видим, имеет коммуникативную значимость в пределах определенного региона.

Литература

1. Бурая Е.А. Акцентуация в британском и американском вариантах английского языка: конвергенция или дивергенция? // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Вып. 1 (580). 2010. С. 23–41.
2. Бурая Е.А., Шевченко Т.И. Словесное ударение в пяти национальных вариантах английского языка: ритмические тенденции // Вестник Московского университета. Серия 9 «Филология». 2020. № 4. С. 65–79.
3. Методы анализа звучащей речи: новые измерения и результаты / Шевченко и др. Ростов н/Д: Феникс+, 2017. 248 с.
4. Типология вариантов фонологической системы английского языка. Монография / Л.В. Постникова и др. Тула: Изд. ТПУ им. Л.Н. Толстого. 2012. 194 с.
5. Шевченко Т.И., Поздеева Д.Т. Фонетическая форма и частотность «третичного» ударения в британском, американском и канадском вариантах английского языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Языкознание. 2019. Вып. 5 (821). С. 259–269.
6. Bobda A.S. Word stress in Cameroon and Nigerian Englishes. *World Englishes*. 2010. № 29 (1). Pp. 59–74.
7. Crystal D. *Sounds Appealing. The Passionate Story of English Pronunciation*. London: Profile Books Ltd., 2018. 296 p.
8. Gargesh R. South Asian Englishes. Kachru B.B., Kachru Ja., Nelson C.L. (eds.). *The Handbook of World Englishes*. Wiley-Blackwell, 2006. Pp. 90–113.
9. Gargesh R. The Phonology of English in India. Mesthrie R. (ed.). *Varieties of English: Africa/Southeast Asia/India*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2004. Pp. 187–197.

10. Lindsey G. *English After RP. Standard British Pronunciation Today*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019. 153 p.
11. Pozdeeva D., Shevchenko T., Abyzov A. New Perspectives on Canadian Digital Identity Based on Word Stress Patterns in Lexicon and Spoken Corpus. *Lecture Notes in Artificial Intelligence* 11658. Springer, 2019. Pp. 401–413.
12. Shevchenko T., Pozdeeva D. Canadian English Word Stress: A Corpora-Based Study of National Identity in a Multi-National Community. *Lecture Notes in Artificial Intelligence* 10458. Springer, 2017. Pp. 221–232.
13. Wells J.C. *Longman Pronunciation Dictionary*. 3rd ed. Pearson Education Ltd, 2008. 922 p.

ОБРАЗОВАНИЕ

*Аксёнова Е.Е.,
НИЦ «Еврошкола»;
akselena63@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы обучения письменному переводу с английского языка на русский студентов неязыковых факультетов. В контексте влияния глобализации на переводческую деятельность делается акцент на необходимости формирования социокультурной компетенции с соответствующей номенклатурой моно-/билингвальных умений.

Ключевые слова: письменный перевод, глобализация, переводческая стратегия, социокультурная компетенция, моно-/ билингвальные умения.

*Elena Aksenova,
“Euroschool” Scientific Centre;
akselena63@mail.ru*

THE DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE WHILE TEACHING WRITTEN TRANSLATION VIA GLOBALIZATION

Abstract: the article deals with the challenges of written translation practice in the era of globalization and a special translator’s strategy to reduce the negative effect of globalization. As we still face a lot of cultural challenges efficiently “localized” in a target language, the problems appear when no translation technique is used which leads to a wide range of linguistic borrowings and linguotoxins. To avoid this process students should be taught special mono-and-bilingual skills that are the core of sociocultural competence.

Keywords: written translation, globalization, sociocultural competence, translator’s strategy, mono-/bilingual skills.

Качественные изменения, произошедшие как в переводе в целом, так и в обучении письменному переводу в частности, выдвинули на первое место вопросы подготовки большого количества специалистов в определенной области, владеющих основами переводческой деятельности. Благодаря процессам глобализации знание иностранных языков превратилось в потребность, без которой невозможен

профессиональный рост специалиста, при этом владение двумя и более иностранными языками уже не является чем-то исключительным, а, скорее, становится нормой, о чем, в частности, говорят последние положения в области образования.

На фоне обозначенных перемен интегрированный подход в параллельном обучении переводу студентов как технических, так и гуманитарных специальностей оказался наиболее востребованным в практике перевода, при этом обучение переводу на неязыковых факультетах необходимо рассматривать в рамках социокультурного подхода, так как современные концепции описания переводческой деятельности в целом связаны с утвердившейся ролью перевода не только как межъязыкового, но и как межкультурного посредника, поскольку он участвует в обмене как информацией, так и культурными достижениями и ценностями.

В современных условиях под влиянием процессов глобализации необходимо не только знание двух языков и предмета речи, но и владение основами переводческой деятельности, поскольку узкие специалисты, так же как и студенты неязыковых факультетов, не всегда имеют представление о стратегиях перевода, что, к сожалению, приводит к появлению ненужных заимствований и даже так называемых лингвотоксинов. Традиционно заимствования проникали в родной язык вместе с появлением нового открытия, изобретения, явления или процесса, отсутствующего в принимающем языке, однако появившиеся в последнее время автоматизированные системы перевода внесли свой вклад в появление ненужных словообразований.

Обозначенные выше проблемы подчеркивают необходимость формирования социокультурной компетенции, которая, в свою очередь, является структурным компонентом переводческой компетенции. Кроме того, положение о необходимости формирования социокультурной компетенции вытекает из необходимости обучения иностранному языку в единстве с соизучением культур и является одним из ключевых в методике обучения иностранным языкам [3].

Положение о необходимости формирования социокультурной компетенции подтвердили и новые переводческие проблемы, появившиеся в XXI веке и обусловленные непрерывным информационным потоком

на иностранном языке. Они проявили себя прежде всего в дальнейшем распространении социокультурных трудностей, для преодоления которых студентам неязыковых факультетов необходимо сформировать специальную номенклатуру моно-/билингвальных умений, среди которых особенно выделяются:

- умения пользоваться двуязычными и одноязычными словарями и справочниками, включая интернет-ресурсы;
- умения выполнять предпереводческий анализа текста на ИЯ с выделением социокультурной информации;
- умения выполнять основные способы и приемы перевода, включая перевод новых терминов и безэквивалентной лексики.

Очевидно, что данные умения являются также и составляющими переводческой компетенции, которая, как известно, формируется неравномерно, что объясняется не только различиями в способностях студентов, их различными склонностями, но и специализацией и другими факторами [1, 2]. Формирование социокультурной компетенции также имеет свои особенности, поскольку прежде всего выделяются умения и навыки опознавания и распредмечивания социокультурной информации, которые находят свое выражение, в частности, в способах и приемах перевода социокультурных реалий.

Формирование и развитие социокультурных умений должно занимать центральное место в подготовке не только профессионального переводчика, но и тех, кому перевод необходим в будущих профессиональных целях, поскольку именно социокультурные умения необходимы для формирования способности к межкультурному общению, а социокультурный фон специальных текстов на неязыковых факультетах довольно существенен. Таким образом, социокультурное развитие студентов неязыковых факультетов предполагает наличие у них следующих моно-/билингвальных умений, а именно:

- умений находить и распознавать социокультурную информацию в тексте;
- умений проводить подробный социокультурный анализ переводимых специальных текстов;
- умений работать с лингвострановедческой литературой и специальными словарями, включая лингвострановедческие;

- умений находить и распознавать страноведчески маркированные языковые единицы;
- умений распознавать и переводить различные виды реалий используя определенные приемы перевода, применяя соответствующий способ перевода (переводческую транскрипцию, транслитерацию, описательный перевод и т.д.).

Особенно следует отметить, что для студентов неязыковых факультетов наряду с двуязычными умениями, которые необходимы для выполнения собственно процесса перевода и преодоления социокультурных трудностей, необходимо также развивать моноязычные (одноязычные) умения на родном языке, к которым относятся:

- умения выполнять предпереводческий анализ текста;
- умения перефразирования;
- умения «видеть» «хороший перевод»;
- умения выбирать адекватный перевод из нескольких предложенных;
- умения редактировать готовый текст;
- умения письменной речи (правильно оформлять письменный текст по нормам и правилам русского языка);
- умения выполнять литературоведческий, филологический и культуроведческий анализ текста.

При этом все умения, кроме умений редактирования и письменной речи, относятся к работе на предпереводческом этапе и, следовательно, имеют оценочный характер [3; 4], а предложенная номенклатура разработана с учетом перевода специальных текстов, которые, как было сказано выше, обладают значительным социокультурным фоном, а следовательно, целесообразно отметить, что обозначенные выше умения формируются на основе профессионально значимых социокультурных знаний, а также междисциплинарных знаний о предмете и направлениях исследования, характеристиках специальных текстов (стиль, критика), нормах литературной письменной речи на РЯ.

Таким образом, в период глобализации, когда, по мнению многих исследователей, распространение и влияние английского языка становится беспрецедентным [4–6], вопросы социокультурного подхода в обучении письменному переводу на неязыковых факультетах как никогда

становятся актуальными, при этом формирование номенклатуры моно-/двуязычных умений, включая социокультурные, является центральным компонентом в процессе обучения.

Литература

1. *Латышев Л.К., Семёнов А.Л.* Перевод: теория, и методика преподавания: учеб. пособие. М.: Академия, 2003. 192 с.
2. *Латышев Л.К., Провоторов В.И.* Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе: учебно-методич. пособие. 2-е изд. стереотип. М.: НВИ ТЕЗАУРУС, 2001. 135 с.
3. *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 238 с.
4. Crystal D. English as a global language. Cambridge University Press, 1997. 229 p.
5. Friedman T.I. The world is flat. Penguin Books Ltd., London, 2006. 660 p.
6. Newmark P. A textbook of translation. Longman, 2001. 311 p.

Бабушкина Ю.В.,
ГБПОУ «Павловский автомеханический
техникум им. И.И. Лепсе»;
kurnikova_j@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье автор пишет о требованиях, которые предъявляет Федеральный образовательный стандарт среднего профессионального образования к изучению иностранного языка в техникуме; дает характеристику компетентностного подхода в обучении; описывает опыт работы со студентами на примере проектной технологии.

Ключевые слова: проектная технология, информационные технологии, компетентностный подход в обучении, обучение профессиональному иностранному языку.

Yulia Babushkina,
SBPEI PAMT named after I.I. Lepse,
Pavlovo, Russian Federation,
kurnikova_j@mail.ru

FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE SYSTEM OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract: the author writes about the requirements imposed by the Federal Educational Standard of Secondary Professional Education for learning a foreign language at a technical school; gives a description of the competence approach in teaching; describes the experience of working with students based on the example of project technology.

Keywords: project technology, information technology, competence-based approach in teaching, teaching a professional foreign language.

Федеральный образовательный стандарт среднего профессионального образования по дисциплине Иностранный язык (ФГОС) предусматривает профессиональную направленность и требует от обучающихся уметь: общаться (устно и письменно) на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы; переводить иностранные тексты профессиональной направленности; самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас [1].

Результатом освоения программы обучения должно быть формирование у выпускника комплекса компетенций общекультурной и про-

фессиональной направленности, трактуемых как цели обучения в рамках компетентностного подхода.

Реализация компетентностного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: ролевых, деловых игр, различных видов дискуссий, творческих проектов, работы с источниками, разбора конкретных ситуаций, информационных технологий и интернет-ресурсов, проектной технологии и технологии интерактивного обучения, обучения в сотрудничестве в сочетании с внеаудиторной работой, помогающих реализовать лично-ориентированный подход в обучении и обеспечивающих индивидуализацию и дифференциацию обучения – с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Основным фактором успешного обучения профессиональному иностранному языку является мотивация, т.е. положительное отношение студентов к иностранному языку как учебной дисциплине и осознанная потребность овладения знаниями в профессиональной области. При решении этой задачи важную роль играет интеграция со специальными дисциплинами. В ходе изучения дисциплины студенты знакомятся со специально отобранной профессионально-ориентированной лексикой, активной грамматикой и техникой перевода профессиональных текстов.

Также нужно отметить, что использование новых информационных технологий в обучении иностранному языку, несомненно, несет в себе огромный педагогический потенциал, являясь одним из средств, превращающих обучение иностранному языку в живой творческий процесс. Как показывает педагогический опыт, работа по созданию интернет-ресурсов интересна обучающимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Организация познавательной деятельности студентов в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому студенту.

С целью повышения познавательной активности и мотивации обучающихся, развития их исследовательских и творческих способностей студенты нашего техникума регулярно участвуют в конкурсах и научно-практических конференциях.

В рамках конкурса научно-исследовательских проектов школьников и студентов «Первые шаги в науке», организованного Национальным исследовательским Нижегородским государственным университетом им. Н.И. Лобачевского, студенты 1-го курса, обучающиеся по специальности «Компьютерные системы и комплексы», представили исследование на тему «Возможности цифровых сервисов для изучения лексики английского языка профессиональной направленности студентами техникума». Ребята разработали обучающий словарь профессиональной лексики на платформе *Quizlet*, апробацию которого провели во время одного из наших занятий.

Проектная технология также является одной из инновационных форм организации самостоятельной работы студентов на занятиях по иностранному языку. В процессе работы над проектом прослеживается связь образовательного и воспитательного процессов. Метод проектов позволяет творчески применить языковой материал, превратить уроки иностранного языка в дискуссию, исследование и обмен опытом.

В настоящее время в методике обучения является общепризнанным тезис об интегративном изучении иностранного языка и истории, традиций страны, особенностей национального видения мира народом – носителями языка. Учитывая данное обстоятельство, студентки ГБПОУ ПАМТ им. И.И. Лепсе, обучающиеся по специальности 44.02.01 «Дошкольное образование», подготовили различные виды учебных индивидуальных проектов, отражающих реалии англоязычных стран. Примером может служить исследование на тему «Язык как средство хранения культурно-исторической информации в истории британского танца. Народные танцы Великобритании».

Целью проекта было выяснить, смогут ли танцоры современности освоить один из народных танцев Великобритании, при этом осваивая английский язык. Для достижения поставленной цели студентка решала следующие задачи: изучить историю и раскрыть особенности английского народного танца; изучить нетрадиционные методики преподавания иностранного языка; подобрать подходящую методику; провести разучивание танца «Моррис» на базе танцевального коллектива «Шик». Конечным продуктом проекта стала подготовка видеозаписи занятия по танцам на английском языке и буклета, содержащего танцевальную лексику.

Проект получился практико-ориентированным, весь материал, собранный в процессе работы над исследованием, можно использовать при подготовке внеурочных мероприятий по иностранному языку и открытых занятий в танцевальных студиях.

Еще один индивидуальный проект, направленный на сохранение культурных и языковых традиций, – это работа на тему «История города Павлова. Разработка маршрута экскурсии по родному городу для иностранных туристов (достопримечательности)».

Определение тематики – один из важнейших вопросов в разработке городской обзорной экскурсии. Не менее важным вопросом является распределение времени для ознакомления с историческим и современным материалом.

На сегодняшний день не только дети, но и взрослые недостаточно хорошо знакомы с достопримечательностями Павлова, не догадываясь, сколько тайн и удивительных историй хранят дома, улицы, памятники нашего города.

Цель данного проекта была в необходимости привить бережное отношение к культурному наследию и любовь к городу посредством знакомства с достопримечательностями.

Конечным продуктом работы стала записанная на видео пешеходная экскурсия как для жителей города, так и для иностранных гостей с использованием английского языка.

Таким образом, следует отметить, что использование современных активных приемов в обучении в процессе преподавания иностранного языка, организация внеаудиторной самостоятельной работы как раз и служит для повышения мотивации, интереса к предмету, желания изучать язык и общаться на нем, а значит, и воспитывает личность молодого человека.

Литература

1. Приказ от 28 июля 2014 г. № 834 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования».

2. *Борисова Н.Я.* Сопровождение инновационной деятельности педагогов. Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование», № 8, 2010. – 16 – 21с.
3. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. М., 2016. 210 с.
4. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М.: АРКТИ, 2002. 176 с.

Балкова Л.В.,
кафедра лингводидактики и современных
технологий иноязычного образования,
Московский государственный
педагогический университет;
lv.balkova@yandex.ru

КРИТЕРИИ АНАЛИЗА ИНОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАРЕСУРСОВ В АСПЕКТЕ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье анализируются понятия «образовательный медиаресурс» и «образовательное медиапространство», рассматриваются критерии отбора иноязычных медиаресурсов в контексте задач воспитания личности школьника.

Ключевые слова: медиаресурс, образовательное медиапространство, личность, ценностные ориентиры, задачи воспитания, критическое осмысление.

Larisa Balkova,
Department of Linguodidactics
and Modern Technologies of
Foreign Language Education,
Moscow Pedagogical State University;
lv.balkova@mpgu.su

CRITERIA FOR THE ANALYSIS OF FOREIGN-LANGUAGE MEDIA RESOURCES IN THE ASPECT OF THE TASK OF PERSONAL EDUCATION

Abstract: the article analyzes the concepts of “educational media resource” and “educational media space”, considers the criteria for the selection of foreign-language media resources in the context of the tasks of educating a student’s personality.

Keywords: media resource, educational media space, personality, value orientations, tasks of education, critical comprehension.

Медиаресурсы в последнее десятилетие стали неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку, а способность к их анализу – немаловажной характеристикой современного школьника и педагога. Это связано с тем, что медиасреда в настоящее время – это не только посредник в донесении информации, но и способ порождения собственной реальности, которая развивается в нескольких направлениях (social media, mass media, educational media) и определяется многими факторами, например развитием интерактивных способов создания

и распространения контента, активным развитием практики использования в обучении иностранному языку медиаплатформ.

Однозначно, что быстрое развитие образовательного медиапространства в последние десятилетия требует разработки концептуальных методических подходов к определению его сущности и задач, в первую очередь в аспекте задач воспитания личности школьника. Образовательное медиапространство в научной литературе рассматривается с разных точек зрения. Часть исследователей (С.В. Титова, А.П. Авраменко) рассматривают медиапространство как интеллектуальную и культурную ценность [6, с. 36], такие ученые, как Л.А. Браславец [2, с. 28], Д.Р. Ярулина [8, с. 43], А. Бэлл [9] определяют социальную и социокультурную роль медиапространства и особенности его воздействия на индивидуальное и массовое сознание, Т.Г. Добросклонская указывает, что «медиа представляет собой комплекс средств и приемов, придающих выразительность медийным жанрам» [3, с. 127]. А.А. Федоров определяет медиаресурсы как «совокупность данных, подготовленную производителем для дальнейшего распространения» [7, с. 204] Соответственно, классифицировать существующие в настоящее время иноязычные медиаресурсы можно в различных аспектах, в частности в аспекте задач формирования личностных характеристик, по решаемым педагогическим задачам, по роли в усвоении материала и функциям в процессе воспитания личности, по типу представления информации и ее воздействия на личностные качества учащегося, по способу участия в учебном процессе.

Рассматривая иноязычное медиапространство как воспитательную среду, осуществляющую целенаправленное влияние на личность школьника, необходимо определить его характеристики, такие как возможность сотрудничества в поиске идеалов, возможность формирования мировоззрения личности и соотнесения собственного мировоззрения с мировоззрением других людей и народов, оценка медиасреды в соответствии с социокультурными моделями, представленными в ней с точки зрения теории личности и задач и развития личностных характеристик школьника. Задача педагога при этом – не только оценка данных моделей, но и анализ потенциальных воспитательных характеристик, наполнение медиапростран-

ства гражданскими нравственными и этическими ценностями, так как медиасреда, к сожалению, не всегда направлена на положительное воспитательное влияние. Возникает вопрос: на основании каких критериев оценивать воспитательный потенциал медиаресурсов, отбираемых для урока иностранного языка?

Мы предлагаем определить данные критерии с точки зрения воспитательной роли медиаресурса в процессе формирования личностных характеристик школьника и возможности для педагога моделировать и использовать медиaprостранство как воспитательную среду. Предлагаемый подход имеет значение как для гуманитарных дисциплин вообще, так и для предметной области «Иностранный язык» в частности, так как включение медиаресурсов в образовательный процесс начинается с ранних этапов изучения иностранного языка. К этому моменту представители поколения «net generation», как правило, уже социализировались в медиaprостранстве, и у них уже сложились собственные интересы, при этом процесс формирования личности на данном этапе находится в самой активной фазе.

В психологии и педагогике сложились разные трактовки понятия «личность». Можно вспомнить концепции личности С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, который утверждает, что «личность в процессе формирования становится носителем сознания» [4, с. 189]. Таким образом, формируя личность на уроке иностранного языка, мы участвуем в процессе формирования и такой важной характеристики, как «направленность сознания», то есть внутренней ориентации, идеалов, мировоззрения, убеждений, стремлений, интересов и увлечений. Опираясь на ФГОС, также можно разделить личностные характеристики школьника на несколько групп: ценностные, гражданско-нравственные, когнитивные, культурологические и этические, что позволяет определить рекомендуемые критерии и уровни анализа медиаресурсов: *ценностно-смысловой, когнитивный, культурологической гражданско-нравственный, морально-этический.*

Ценностно-смысловой критерий позволяет учащимся проявлять самостоятельность в оценке ценностей и переносить приобретенные навыки и опыт в новые ситуации. Иноязычные медиаресурсы

на уроке иностранного языка при этом дают возможность отобрать и трансформировать знания и ценности, представленные в них. Большую роль приобретает вовлеченность в этот процесс педагога, чье мнение и авторитет могут скорректировать негативное влияние медиапространства. Если педагог отберет к уроку дискурсы, участники которых высказывают ценностные и гражданские позиции, то это позволит школьнику осмыслить и определить собственную позицию, возможно альтернативную.

Совместная деятельность педагога и учащихся по критическому осмысливанию и обсуждению представленного на уроке медиаконтента и создание ценностно-ориентированных проектов имеют воспитательное значение, так способствуют взаимодействию, сопереживанию, принятию и пониманию позиций других. Критическое осмысление иноязычного медиаресурса предполагает не только извлечение и анализ содержательной информации, но и актуализацию фоновых знаний и контекста сообщения, выявление аксиологической семантики представленных реалий, манипуляторных приемов, оценку убедительности и верификацию представленной информации. В результате должно произойти становление личной позиции обучающегося.

Когнитивный критерий определяет направленность медиаресурса на формирование мотивации к обучению и познанию. Например, возможность представить результаты своего творчества или исследовательской деятельности, получить поддержку, одобрение, найти единомышленников в социальных медиаресурсах, организовать взаимодействие, расширить спектр исследовательской, познавательной деятельности; комментирование, обсуждение имеет большое воспитательное значение, смысл которого заключается в возможности совместного переживания и сопереживания проблемы и поиска ее решения.

Культурологический критерий имеет направленность на взаимообучение ценностям родной культуры и культуры страны изучаемого языка без расставления приоритетов и присвоения иноязычных норм, что позволяет оценить иноязычный медиаресурс с точки зрения его культурологической значимости и диалоговых характеристик в контексте теории «диалога культур» М.М. Бахтина [1]. Интересным примером реализации данного критерия являются ме-

диаресурсы, освещающие исторический и культурологический контекст творчества У. Шекспира, шекспировские онлайн-курсы от проекта Future Learn, такие как курс «Шекспир и его мир» (*Shakespeare and His World*)¹, в котором профессор ДЖ. Бейт исследует жизнь и произведения Великого Барда и мир, в котором он жил, и курс «“Гамлет” Шекспира: текст, постановки и культура» (*Shakespeare's Hamlet: Text, Performance and Culture*), представляющий знаменитую пьесу с самых разных точек зрения². Эти курсы представляют собой базу данных последних исследований творчества У. Шекспира. Привлечение данных ресурсов к процессу изучения иностранного языка дают возможность пробудить интерес к его творчеству и извлечь этические и моральные ценности.

Если говорить о морально-этическом критерии, то он направлен на определение соответствий и несоответствий норм этики отечественной и зарубежной культуры. Учащийся на основе аутентичных медиаресурсов постигает культуру и этические нормы иноязычного социума и овладевает языковой и культурологической картиной мира. Задача педагога при этом состоит в том, чтобы ученик не отрывался от ценностей, заложенных в фундаменте родной культуры

К критериям анализа иноязычного медиаресурса в контексте гражданско-нравственного воспитания личности можно отнести возможность формирования социальной ответственности, навыков гражданского самосознания, планетарного и критического мышления, публичного выступления, общения, работы в команде, на которые влияют знания этики, дисциплины и чувство ответственности.

Таким образом, в контексте задач воспитания личности учебный медиаресурс можно определить как «цифровой или информационный ресурс имеющий образовательную, воспитательную направленность на коммуникацию с учащимися разных возрастных категорий, предполагающий интерактивное реагирование на действие учащегося, совместное создание контента, предоставляющий возможность поиска,

¹ Курс «Шекспир и его мир» (*Shakespeare and His World*) подготовлен сэром Дж. Бейтом. URL: <https://around-shake.ru/news/4657.htm?ysclid=1e1f5p6udp189347049> (дата обращения: 25.03.2023).

² Dobson M. et al. *Shakespeare's Hamlet: Text, performance and culture* // FutureLearn. URL: <https://futurelearn.com/courses/shakespeares-hamlet> (дата обращения: 25.03.2023).

ценностной оценки и использования предоставляемой информации совместно учеником и учителем, а также возможность критического осмысления и анализа контента в контексте воспитательных задач и обучения иностранному языку».

Литература

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
2. *Браславец Л.А.* Социальные сети как средство массовой информации: к постановке проблемы // Вестник ВГУ. Филология. Журналистика. 2009. № 1. С. 125–132.
3. *Добросклонская Т.Г.* Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: Современная английская медиаречь. М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с.
4. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности. М: Наука, 1986. 254 с.
5. *Потапенко С.И.* Сопоставительная медиалингвистика: контрастивное изучение средств ориентирования адресата в СМИ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 1. С. 94–102.
6. *Титова С.В., Авраменко А.П.* Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 1. С. 9–21.
7. *Федоров А.В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности и медиакомпетентности. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 64 с.
8. *Ярулина Д.Р.* Эволюция образа Кубы в массмедийном дискурсе России (1959–2011 гг.) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 3. С. 51–58.
9. Bell A. *Approaches to Media Discourse.* L., 1996.

Батурина Л.И.,
кафедра иностранных языков,
Институт тонких химических технологий,
Российский Технологический
Университет (РТУ МИРЭА);
Baturina_l@yahoo.com

Симаков А.Ю.,
кафедра иностранных языков,
Институт тонких химических технологий,
Российский Технологический
Университет (РТУ МИРЭА);
nmay@inbox.ru

ОТРАЖЕНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация: статья посвящена выявлению языковой картины мира поколения Z через ассоциативный эксперимент. Авторы анализируют, как отражается в языковом сознании молодых людей дистанционное обучение, какое место в их ценностной картине мира занимает образование, как они видят будущее и свое место в нем. Проведенный эксперимент может быть дополнением к существующим ассоциативным словарям, а также служить для дальнейшего понимания нового поколения Z.

Ключевые слова: поколение Z, ассоциации, языковая картина мира, социопсихолингвистика.

Lioudmila Baturina,
Department of foreign languages,
Lomonosov Institute of fine chemical technologies,
Russian Technological University (RTU MIREA);
Baturina_l@yahoo.com

Andrei Simakov,
Department of foreign languages,
Lomonosov Institute of fine chemical technologies,
Russian Technological University (RTU MIREA);
nmay@inbox.ru

REFLECTION OF DISTANCE LEARNING IN THE LANGUAGE INSIGHT OF GENERATION Z

Abstract: the article is devoted to revealing the linguistic picture of the world of Generation Z through an associative experiment. The authors analyze how distance learning is reflected in the linguistic insight of young people, which place education

occupies in their value picture of the world, how they see the future and their place in it. The experiment carried out can serve as an addition to the already existing associative dictionaries, as well as it can serve for further understanding of the new Generation Z.

Keywords: Generation Z, associations, linguistic picture of the world, socio psycholinguistics.

Тема поведенческих особенностей разных поколений всегда интересовала исследователей самых разных областей. Условно поколения по отношению к цифровым технологиям можно описать так:

“Baby-boomers”: 1946–1964 г.р. Основные черты: стабильность в работе, семье, физической и умственной деятельности, отсутствие зависимости от смартфонов.

Поколение X: 1965–1981 г.р. Основные черты: индивидуализм, амбиции и пристрастие к работе – их ценности. Овладевают гаджетами, пользуются ими много и с удовольствием для общения.

Поколение Y («миллениалы»): 1982–1994 г.р. Основные черты: технологии есть часть их повседневной жизни, т.к. требование времени – быть лучше подготовленным для получения работы из-за большей конкурентоспособности на рынке труда. Миллениумов также называют ленивыми и избалованными, не удовлетворенными окружающим миром.

Поколение Z: рождены в начале 2000 годов. Как и «Y», вовлечены в цифровые технологии, но не по требованию, а по рождению. Сегодня мы можем сказать, что дистанционное обучение высветило и четко оформило контуры поколения Z, которые верно предсказывали многие мировые психологи.

Публикации о поколении Z до недавнего времени носили характер теоретического осмысления. Экспериментальных данных было немного; те, что были получены до 2015 года, можно отнести к детской психологии.

После 2018 года начали появляться работы, посвященные изучению поведения и методам работы с новой генерацией студентов в учебно-познавательной сфере. Работы носили осторожный и тревожный характер [6–8; 11; 12; 15; 16].

Психологи и педагоги пришли к выводу, что у студентов поколения Z происходит замена навыков истинной многозадачности навыками

«сетевого мышления», когда присутствует специфический темпоритм. При этом текст должен быть максимально конкретен и лаконичен. Тогда все как бы «лишние» рассуждения студентами безжалостно отсекаются, а память осваивает другие механизмы: запоминается путь, как добраться до нужного контента, а не сам контент. Наглядность у студентов поколения Z предпочтительна, но презентации в Power Point лучше заменить на видео в YouTube, оставив минимум чтения и добавив максимум практических проектов с наставничеством, интерактивные игры и другие виртуальные учебные среды.

В этой связи целый ряд авторов констатируют изменение содержания образования, его дальнейшую профессионализацию, выражая опасения в утрате гуманитарной и общеобразовательной компоненты образования в пользу исключительно поиска информации, профессиональных навыков либо просто количества сертификатов [2; 4]. По-прежнему актуальным остается вопрос о соотношении обучения и воспитания, о миссии образования, способствующего воспроизводству общества и сохранению социальной памяти [3; 5].

Поколением Z интересуются не только участники образовательного процесса, но и маркетологи, рекрутеры, тренеры, в том числе высококвалифицированные [10]. Последние характеризуют спортсменов поколения Z как обладающих отличными техническими навыками, но малой продолжительностью концентрации внимания, большими устремлениями на успех, но неспособностью справляться с трудностями, большой нацеленностью на сети поддержки, но плохими коммуникативными навыками.

Поскольку реальность такова, что самым старшим из поколения Z сейчас около 22 лет, это быстрорастущая группа, и они становятся активными участниками общественной жизни, рынка труда и товарно-денежных отношений. Поэтому необходимо предсказывать их особенности и потребности, чтобы сохранить таланты современного поколения и признать их определенные преимущества, подготовить будущих лидеров и подготовиться самим к грядущим изменениям. Такие работы появились, их еще немного, они исследуют отношение поколения Z к труду и рабочему месту, деньгам, карьере и т.д. [9; 14].

Если собрать воедино публикации о поколении Z за последние пять лет, то получится картина, обобщенная в работе *Gyan Prakash* [13]:

поколение Z является наиболее технологически продвинутым, имеет неформальный, индивидуальный и очень прямой способ общения, а социальные сети являются жизненно важной частью их жизни. Это поколение «сделай сам», оно более предприимчиво, толерантно, менее мотивировано деньгами и более позитивно к будущему. Поколение Z нетерпеливо, имеет синдром дефицита внимания и хочет быть услышанным независимо от своего юного возраста. Представители этого поколения склонны избегать сложных схем с глубоким анализом и прибегать к простым решениям, подобным алгоритмам программирования.

В рамках настоящей статьи мы кратко приведем результаты небольшой части нашего обширного исследования [1] о том, как дистанционное обучение вписывается в картину мира поколения Z. С этой целью в период с ноября 2021-го по январь 2022 года нами был проведен добровольный и анонимный онлайн-опрос среди студентов московского университета РТУ МИРЭА. В анонимном и добровольном опросе приняли участие 288 студентов-химиков.

Частотная актуальность ассоциаций свидетельствует об общих закономерностях лексической социализации, свойственных не только нации, но и, что немаловажно, поколениям. В этих ассоциациях отражается изменение как языкового мировосприятия, так и традиционных форм поведения при определенных условиях: социальных, политических, научно-технических и т.д. В наиболее концентрированном виде их можно обнаружить, анализируя ассоциативные словари. Предварительно нами было проанализировано несколько ассоциативных словарей¹, составленных между 1967 и 1999 годами, и некоторые дополнения к ним 2006 года.

¹ Русский ассоциативный тезаурус (РАТ. РАС), 1988–1997. URL: <http://thesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 18.03.2023).
Славянский ассоциативный словарь (САС), 1998–1999. URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/SAS/index.html> (дата обращения: 18.03.2023).
Словарь ассоциативных норм русского языка А.А. Леонтьева (САНРЯ), 1967–1973. URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Index.htm> (дата обращения: 18.03.2023).
Русский Сопоставительный ассоциативный словарь (СпАС), 1967–1999. URL: <http://it-claim.ru/Projects/ASIS/RSPAS/zapusk.htm> (дата обращения: 18.03. 2023).
Сеть Словесных Ассоциаций. Онлайн ассоциативный словарь, 2006. URL: <https://wordassociations.net/ru/> (дата обращения: 18.03. 2023).

В этих словарях ассоциации на слова, которые сегодня часто употребляются, показались нам устаревшими, не отвечающими переменам, произошедшим за 2020–2022 годы. Так, в словаре 2006 года слово «дистант» отсутствовало, а слово «дистанционный» в основном ассоциировалось со «взрывателем, пультом управления, выключателем». Слово «развитие» выдавало ряд ассоциаций в экономической области, но не имело ни одной ассоциации, связанной с образованием. «Коммуникации» ассоциировались в основном с техническими сетями. «Карьера» – с кино. Слова «онлайн», «компьютер», «инновации», «необходимость» совсем не имели ассоциаций, связанных с образованием. Поэтому студентам было предложено написать ассоциации на несколько слов-стимулов. Всего было получено 3402 ассоциации. В рамках настоящей статьи приведем анализ полученных ассоциаций на два слова-стимула.

Слово-стимул «онлайн»: в ассоциативном словаре 1988 года отсутствует. В словаре 2006 года мы находим: «сервер, интернет, просмотр, доступный, бесплатный, предоставлять». Поколение Z дает следующие ассоциации: *«удобство, комфорт, свобода, интересно, больше сна, спокойствие, счастье, уверенность, замечательно, радость, супер, хорошо»* и др. Количество ярко выраженных положительных ассоциаций в три раза превышает отрицательные.

Наблюдается устойчивая связь с целеполаганием и получением удовольствия. Поколение Z воспринимает интернет как продолжение реальной жизни – это уже не как вспомогательный инструмент, а место, где строятся личные отношения, создаются рабочие места и репутации, обсуждается самая разная информация и даже проводятся демонстрации и митинги. Чтобы перестроить жизнь, молодому человеку Z не нужна долгая подготовка – они внутренне готовы к переездам, смене локаций, университетов, направлений учебы. Нет необходимости переживать, поскольку физическая дистанция не имеет значения в виртуальном пространстве. Неслучайно 78,62% студентов упоминают положительные итоги дистанта. Классического образования уже недостаточно для поколения Z, и они осознают значение информации, обучаясь на онлайн-курсах, занимаясь самообразованием. Главное, чтобы это имело практическую полезность и не было скучным.

При анализе пересечения связей мы увидели, что слово-стимул «онлайн» для поколения Z не ассоциируется с «инновациями». Активность в онлайн-режиме так тесно вошла в жизнь поколения XXI века, что не рассматривается как нечто инновационное.

Словосочетание-стимул «английский язык»: ассоциации словаря 1988 года в основном связаны с костюмом и лордом; словаря 2006 года – со странами, городами, писателями и знаменитостями. Ассоциации поколения Z связываются не только с путешествиями, но и с возможностями, карьерой, общением и обучением: «интернет, компьютер, удобство, сеть, дистант, дом, общение, игра, комфорт, социальные сети, обучение, быстро, доступность, учеба» и т.д.

Представители поколения Z в целом открыты миру и любят общаться, но предпочитают делать это онлайн. Потребность реальных контактов с людьми не такая острая, как у предыдущих поколений. Им проще найти единомышленников в интернете, причем для поколения Z не существует границ. Абсолютное большинство хорошо владеющих английским студентов называют интернет местом, где они самостоятельно выучили язык.

Студенты-нефилологи больше не видят смысла в обучении формальному переводу, делегируя эту деятельность компьютеру. Отношение к тексту как к тренажеру и отношение к тексту как к источнику полезной информации постоянно конкурируют. Таким образом, чтобы преподавателю заинтересовать студентов поколения Z, ему следует стать источником таких знаний и такого опыта, которые приносят немедленное удовлетворение.

Анализ пересечения связей показал, что «английский язык» вполне уживается с «обучением онлайн» и рассматривается как путь к достижению «успеха» и как важный элемент «карьеры».

Три года обучения в условиях пандемии окончательно высветили контуры поколения Z, которые до этого осмысливались специалистами многих смежных профессий: психологами, философами, работниками образования и другими. Изменения стали заметны, особенно среди тех, кто начал онлайн-обучение еще в школе и продолжил в университете. Опыт дистанционного обучения привел к их быстрой адаптации к сложившимся условиям, и в итоге оказалось,

что студент поколения Z видит больше плюсов дистанционного образования, чем минусов, а также выдвигает ряд требований к учебному процессу и определяет для себя свой лист приоритетов, важностей и мотиваций.

В свете последних политических событий в стране и в мире здесь уместно сказать, что до сих пор исследователи подходили к анализу поколений в условиях мирного и размеренного времени. До сих пор мы видели, что поколение Z проявляет озабоченность охраной окружающей среды и готовы идти на какие-то действия, чтобы сделать мир вокруг себя чище, удобнее и красивее. Что касается исследований о поведении поколения Z в условиях повышенного информационного и военного риска, то в настоящее время таких данных пока нет. Вполне возможно, что они скоро появятся.

Мы убеждены, что наше социопсихолингвистическое исследование, малую часть которого мы представили, его новизна подхода может быть дополнением к существующим ассоциативным словарям и станет важным вкладом в многомерность подхода к пониманию поколения Z и общества в целом.

Литература

1. Батурина Л.И., Симаков А.Ю. Ассоциативный портрет российского студента в свете внедрения в 2020–2022 гг. дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 130–147.
2. Болгова М.А., Гаранин Е.А., Краснова Л.В., Христофорова Л.В. Образование после пандемии: падение или подготовка к прыжку // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 9–30.
3. Марков Б.В. Высшее образование перед вызовами сетевого общества: философские сюжеты // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 2. С. 100–111.
4. Кушнир М.Э., Рабинович П.Д., Заведенский К.Е., Царьков И.С. Образовательный профиль студента как инструмент персональной образовательной логистики // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 12. С. 48–58.

5. Пашков М.В., Пашкова В.М. Проблемы и риски цифровизации высшего образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 3. С. 40–57.
6. Петрунева Р.М., Васильева В.Д., Петрунева Ю.В. Цифровое студенчество: мифы и реальность // Высшее образование в России. Т. 28. № 11. С. 47–55.
7. Шапошникова И.В. Модусы идентификации русской языковой личности в эпоху перемен. М.: ЯСК, 2020. 336 с.
8. Attenborough J., Abbott S. (2020). Using storytelling in nurse education: The experiences and views of lecturers in a higher education institution in the United Kingdom. *Nurse education in practice*, 44, 102762.
9. Gaidhani Shilpa, Dr. Lokesh Arora, Bhuvanesh Kumar Sharma Understanding the attitude of generation Z towards workplace. *International Journal of Management, Technology And Engineering*, Delhi, V. IX, Issue I, January, 2019. Pp. 2804–2812.
10. Gould D., Nalepa J., Mignano M. Coaching Generation Z Athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32:1. Pp.104–120.
11. Margaryan A., Littlejohn A., Vojt G. Are Digital Natives a Myth or Reality? University Students' Use of Digital Technologies. *Computers & Education*. 2011. Vol. 56. №. 2. Pp. 429–440.
12. Nestik T., Zhuravlev A., Patrakov A., Szabó C.M. Technophobia as a cultural and psychological phenomenon: theoretical analyses. *Interacao. Revista de Pesquisa, Ensino, Extensao*. V. 20. № 1. Pp. 266–281.
13. Gyan Prakash Yadav, & Jyotsna Rai. (2020). The Generation Z and their Social Media Usage: A Review and a Research Outline. *Global Journal of Enterprise Information System*. № 9 (2). Pp. 110–116. URL: <https://www.gjeis.com/index.php/GJEIS/article/view/222> (дата обращения: 18.03. 2023).
14. Schenarts Paul J. Now Arriving: Surgical Trainees From Generation Z. *Journal of Surgical Education*. V. 77, issue 2, March–April 2020. Pp. 246–253.
15. Vizcaya-Moreno MF, Pérez-Cañaveras RM. Social Media Used and Teaching Methods Preferred by Generation Z Students in the Nursing Clinical Learning Environment: A Cross-Sectional Research Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. № 17(21):8267. Pp. 2–10.
16. Zarra E.J. The Entitled Generation: Helping Teachers Teach and Reach the Minds and Hearts of Generation Z. New York: Rowman & Littlefield, 2017. Pp. 48–55.

Болдова Т.А.,
кафедра РКИ
в профессиональном обучении,
Московский педагогический
государственный университет;
ta.boldova@mpgu.su

Львова А.П.,
отдел аспирантуры
учебно-методического центра МПГУ;
ap.lvova@mpgu.su

АДДИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В МОДУЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация: в статье рассматривается применение трехмерной модели скриптов в курсе иностранного языка для студентов. Автор предлагает создавать в образовательном процессе интерактивные модели сценариев обучения чтению и обсуждению определенных проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: аддитивные технологии, трехмерные объекты в сетях, иностранный язык.

T.A. Boldova,
*Department of Russian as a Foreign Language
in Professional Education,
Moscow Pedagogical State University;
ta.boldova@mpgu.su*

A.P. Lvova,
*Postgraduate Department
of the Educational
and Methodological Center,
Moscow Pedagogical State University;
ap.lvova@mpgu.su*

ADDITIVE TECHNOLOGIES IN MODULAR LEARNING

Abstract: in the article considers the application of three-dimensional models of scripts in a foreign language course for students. The author suggests creating educational process interactive models of scripts of teaching readings and discussions certain problems connected with their future professional.

Keywords: additive technologies, three-dimensional objects in networks, interactive models of scripts, educational process, foreign.

Иностранный язык все чаще изучается в сетях с ориентацией на гипертекст, с ориентацией на иноязычное мультимедийное пространство или объектно-ориентированный модуль.

Особенностью модульного профиля является тесная связь профессионального обучения с применением аддитивных технологий, а также перспективы их применения в конкретных предметах в контексте модульных программ. Мы рассматриваем модели сценариев занятий по изучению иностранного языка. Сценарий занятия определяется как рекурсивная последовательность событий, т.е. как процесс, который может проходить произвольно или при выполнении определенных условий в виртуальной среде, обусловленный действиями преподавателя или студента. Мы предлагаем подобные сценарии как имитации развития учебных процессов в интерактивном режиме. Сценарный подход можно применить к построению модулей для планирования и создания собственного учебного курса по иностранному языку.

В моделях сценариев занятий применяются аддитивные технологии (от англ. слова *to add*- добавлять, плюсовать) для полноты раскрытия темы, когда объекты, факты, события и другие элементы сценария связаны с интерактивными действиями. Работа осуществляется так называемым послойным созданием трехмерного объекта 3D в сети, так как «сценарный подход» в обучении иностранным языкам приобретает все большую популярность. Он используется для применения динамичных языковых моделей для последовательных действий студентов при дистанционном обучении, так как прямая коммуникация в сети требует определенных правил ведения дискурса, что позволит выстраивать «правильные» фразы на изучаемом языке. Правильными фразами считаются те, которые соответствуют определенным правилам семантики и синтаксиса. Такой порядок можно использовать при организации семинарского занятия, направленного на получение определенных знаний для понимания в любой предметной области на изучаемом языке.

Речь идет о новом способе моделирования учебного процесса, где трехмерное моделирование (создание определенных эталонов) экономит время преподавателя и избавляет от многих ошибок студентов. Таким образом, можно смоделировать любой урок, а затем оценить правильность производимых студентами речевых действий. В ходе технических перемен в учебном процессе у преподавателей иностранных языков должны быть так называемые «реперные» точки для выстраивания своего курса, который часто ограничен во времени и обладает

всеми сложностями по тематике. В ходе внедрения таких технологий в обучение иностранным языкам выявляется противоречие между упрощенным феноменологическим пониманием этих технологий в методике обучения иностранным языкам и большой сложностью психических процессов в ходе такого обучения, составляющих основу обучения. Сложность работы состоит в том, что современный учебный процесс предполагает использование различных форм наглядности: языковой и изобразительной (анимация, демонстрация виртуальных действий, схемы, таблицы, графики), зрительной и слуховой (текстовый материал, образцы инструкций в интерактивном режиме, музыка, звучащая речь, ритмическое оформление для чтения текстов). Предлагаемые модели обучения ориентированы на преодоление трудностей, с которыми встречаются как преподаватели, так и студенты. Преподаватель должен уметь выявить эти трудности у студентов, включающие работу с текстовой информацией. Например, работа, включающая использование текстовой информации, связана с выбором текстов по изучаемой теме из гипертекстового пространства. Это требует от преподавателя умение собрать лингвистический и языковой материал в новой компоновке с использованием аддитивных технологий, умение находить разнообразные материалы по выбранной теме и соединять их в ходе работы в интерактивном режиме, так как, работая с текстами, студенты переосмысливают культурные традиции, осуществляют взаимодействие, анализируют содержание текстов.

Такая работа является сложной для них, потому что часто они недостаточно владеют терминологией, не умеют ориентироваться в структуре предложений и целого текста. В преодолении этих трудностей могут помочь аддитивные технологии, которые строятся через моделирование текстовой информации. Она выстраивается в определенном порядке составных частей и структур текста, где этими составными частями являются микро- и макроуказатели, артикли, указательные структуры, т.е. графемы, морфемы и лексемы. Одновременно при чтении текстов используются визуальные и аудиоканалы коммуникации различных систем, поисковых систем, медиальных объектов, таких как звук, анимация. Например, преподаватель выступает в роли модератора, который дает задание студентам: «Найдите по изучаемой теме газетную статью,

используя поисковую систему по ключевым словам»; «Прочитайте статью, выбранную вами, и попытайтесь понять ее содержание»; «Рассмотрите карикатуру на иностранном языке, постарайтесь точно и кратко передать основную мысль, юмор»; «Составьте список слов и выражений, перевод которых можно найти в словарях («Составьте план, с помощью которого можно передать содержание статьи»»; «Обменяйтесь информацией с тем, чтобы каждый член группы согласно заданию рассказал, что он прочитал»; «Задайте дополнительные вопросы по содержанию статьи с целью разговора в сети»; «Подготовьтесь к общей дискуссии по теме различных газетных статей с изложением собственной позиции по проблеме». Еще один пример. «“Что сегодня интересного в мире?”: прочитав статью, составьте пошаговое выполнение задания: а) в сети выберите статью, которая будет вам интересна; б) если статья трудна для вас, воспользуйтесь словарем при чтении текста; в) ответьте на вопросы, которые вы получили; г) напишите маленькую аннотацию». Цель этого задания – получить информацию из сети; понять содержание онлайн-версии популярных немецких газет; сравнить их содержание (можно сравнить обзор какой-либо темы в «серьезной» и «бульварной» прессе), а также определить, какая информация наиболее актуальна на сегодняшний день. Если сценарий работы правильно написан, то действия студентов по образцу «текст – текст (интерактивный интерфейс) – контакты» как новый вид текстов с многопредметной информацией в трехмерном пространстве текстов, графиков, диаграмм, таблиц в гипертекстовом поле будут эффективны. Предлагаемые модели помогут выявить, спрогнозировать, спроектировать учебную работу студентов и исследовать вопросы, используя ресурс моделируемых содержательных структур, применяя инструмент аддитивных технологий для моделирования коммуникативных действий в сети. В такие модели заложены: 1) терминологическая лексика; 2) стереотипы, клишированные фразы, речевые штампы, которые обеспечивают однозначное понимание и передачу информации; 3) дискурсивные формулы-клише и функционально-обусловленные обороты, однозначно определяющие тип данного дискурса для выражения модальности, оценки и т.п.

Содержание моделей общения даст пошаговый ход дискурса в зависимости от особенностей организации коммуникативного действия, по-

кажет возможности театрализации коммуникативного поведения в сети и т.д. В представленных моделях акцент будет сделан на коммуникативно-ролевые действия партнеров. Такой акцент необходим для программирования собственного коммуникативного действия и для разработки прогнозирования ответных действий других партнеров в межличностном сетевом общении. Студенты получают дополнительную языковую практику в сети для подготовки к занятиям, для написания курсовых и дипломных работ по специальности, используя целый ряд оригинальных примеров, сведений о содержании специализированных текстовых сегментов сети. Обсуждение промежуточных результатов, дискуссии, рефераты обретают иное качество, поскольку они содержат не только материал учебников и справочников, но и другую интерпретацию фактов, явлений, прочитанную в разных источниках. Таким образом, студентам будет наглядно показано, какие факторы необходимо учитывать, какие элементы необходимы в различных гипертекстах, какие следует изменить, к каким приемам можно прибегнуть для обеспечения коммуникации в иноязычной культурной (в широком смысле) среде. Созданные модели общения помогут научить осваивать и использовать в учебных целях сетевое пространство.

Основными задачами при обучении иностранному языку в таких моделях являются: оценка актуального языкового состояния коммуникативного пространства (гипертексты); самоопределение потенциала лексических единиц для овладения процессом общения; накопление словарного запаса терминологических единиц для иноязычной коммуникации; овладение приемами работы в открытых сетевых пространствах с новыми формами их представления. Включая студентов в процесс осмысления их собственных ошибок, преподаватель целенаправленно готовит их к будущей профессиональной и социальной деятельности. Преподаватель, таким образом, формирует умение выбора учебных действий и умение оценивать свои собственные результаты. Это позволяет по-новому решать творческие задачи, изменяя сложившийся стиль деятельности как процесса синергетического и конструктивистского взаимодействия со всеми очевидными и неочевидными сетевыми объектами. Создавая такие сценарии, преподаватель использует аддитивные технологии в роли катализатора коммуникации на основе аутентичного,

комплексного гипертекста. Преподаватель предлагает карту построения диалогов в зависимости от уровня владения студентами иностранным языком. Выбранная тема может быть по желанию развита дальше, с последующим изменением, или введена совершенно по-новому. Тема как учебный дискурс развивается в сети, она и остается в сетевом разговоре, так как потом просматривается на сайте новыми контактными лицами, читающими этот текст. Хотя преподаватель, как модератор, дает одну и ту же модель, студенты воспроизводят эти модели по-разному, т.е. каждый конструирует свою модель в зависимости от знаний и способностей. В моделях реализуется целый ряд интересных и перспективных идей, характеризующих современную методику преподавания иностранных языков. Это идеи формирования многоязычия и обучения общению в широком контексте; интеграция иностранного языка с другими дисциплинами и использование аутентичной речи в ее интернациональном, конвенциональном и эмоциональном разнообразии.

Литература

1. Schaffer, Deborah. Old Whine online: prescriptive grammar blogs on the Internet. *English Today* 104. Vol. 26. № 4. Cambridge University Press, 2010. Pp. 23–28.

Горобинская Н.В.,
доцент кафедры лингводидактики
и современных технологий иноязычного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
nv.gorobinskaya@mpgu.su

ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье проведен анализ результатов анкетирования студентов магистратуры по вопросам существующих проблем в дистанционном иноязычном образовании в России, выявлены некоторые проблемы и обозначены перспективы.

Ключевые слова: онлайн-обучение, иностранный язык, анкетирование, проблемы и перспективы.

N.V. Gorobinskaya,
*Department of Linguodidactics
and Modern Educational Technology;*
nv.gorobinskaya@mpgu.su

EFFECTIVE ONLINE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Abstract: the article gives a contrastive overview of the survey results concerning the problems of modern distance foreign language learning in Russia, shows some problems and perspectives.

Keywords: online learning, foreign languages, surveying, problems and perspectives.

Многие ученые считают, что дистанционное образование открывает новые возможности для учащихся и их родителей. Так, академик РАО, доктор биологических наук, профессор, лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования М. Безруких считает, что современное образование предлагает возможности для учеников заниматься практически по индивидуальным траекториям, распределять свое время, чередовать обязательные и дополнительные занятия. Однако сидение перед экраном – достаточно сложное испытание для детей, так как должен быть определенный гибкий режим. Кроме того, в большинстве случаев при организации дистанционного обучения копируется классно-урочная система, хотя физиологически и психологически ребенок не может высидеть

четыре или пять часов за компьютером, и это запрещено санитарно-гигиеническими нормами [1]. Например, ученики начальной школы (1–2-х классов) могут непрерывно использовать компьютер с жидкокристаллическим монитором на уроке не более 20 минут, учащиеся 3–4-х классов – не более 25 минут, учащиеся 5–6-х классов – не более 30 минут, учащиеся 7–11-х классов – 35 минут [2, с. 41]. Необходимо также стимулировать двигательную активность школьников помимо уроков физической культуры в образовательной деятельности за счет физкультминуток в соответствии с рекомендованным комплексом упражнений, организации подвижных игр на переменах, внеклассных спортивных занятий и соревнований, общешкольных спортивных мероприятий и дней здоровья [2, с. 42]. Как следствие, возникает необходимость кардинальной перестройки процесса обучения, в том числе и иностранным языкам, который направлен на создание индивидуальных образовательных траекторий для учащихся, благоприятных условий для речевого развития и формирования устной и письменной речи.

В целях оценки качества дистанционного образования в России и выявления условий эффективной организации онлайн-обучения, в том числе и иностранным языкам, в 2022 году в процессе изучения дисциплины «Онлайн-обучение иностранному языку» в магистратуре НГЛУ им. Н.А. Добролюбова студентам дано задание составить вопросы для будущего анкетирования. Хотя анкетирование проводилось на русском языке, изначально вопросы были составлены на английском, так как весь процесс обучения в магистратуре НГЛУ им. Н.А. Добролюбова проходил на данном языке. Особый интерес составляют сформулированные вопросы, среди которых можно выделить следующие: *Is online education as effective as face-to-face instruction? What technical skills do online teachers need? What resources should an educational organization provide for online teachers? Is it important to change course content while adapting it to the online environment? How does a teacher organize assessment in online learning? How do I take tests and exams online? What is important to remember when developing assignment for online learning? What learning strategies are important in online environment? How*

effective online learning is in Russian foreign language education? What is important to remember before and during the broadcast of the online lesson? What should an institution of higher education do to provide comfortable online classes? What steps should be taken to ensure that students do not lose their handwriting skills? What innovative teaching methods can be used in online classes? Is it necessary to use only one computer program for calls? How can one adapt the schedule for online classes? В своих вопросах студенты сконцентрировались в большей степени на технической составляющей образовательного процесса, организации контроля и особенностях адаптации традиционной формы обучения к дистанционной.

В анкетировании участвовало 15 респондентов, треть из которых работает в общеобразовательной школе. На вопрос «Является ли онлайн-обучение эффективным по сравнению с традиционной формой образования?» 60% опрошенных предполагают, что в большинстве случаев нет, 33% указывают на одинаковый уровень эффективности традиционной и дистанционной форм обучения. При ответе на вопрос, видят ли они больше преимуществ онлайн-занятий, чем недостатков, мнения респондентов разделились: 8 опрошенных считают, что преимуществ больше. В отношении обучения иностранным языкам 80% опрошенных однозначно считают, что процесс обучения иностранным языкам в дистанционной среде достаточно эффективен, один человек указал на необходимость учета специфики изучаемых тем. Кроме того, смешанный формат (грамотное сочетание дистанционного и традиционного обучения), по мнению некоторых респондентов, может привести к более высоким результатам. 60% отмечают значительную экономию времени при проверке уровня знаний учащихся преподавателем, хотя трое опрошенных предполагают, что временные затраты являются одинаковыми.

Интересно, что 9 из 15 респондентов полагают, что современные учителя не готовы проводить онлайн-занятия хорошего качества. Главной причиной может служить низкое владение компьютерными технологиями, а также отсутствие желания работать в таком режиме. Почти единогласно (87%) отмечается, что за счет своих ресурсов учебное заведение должно обеспечить комфортные занятия

своим обучающимся, например предоставив техническое оборудование для каждого участника образовательного процесса (100% респондентов).

Большинство опрошенных отмечают необходимость определенного уровня адаптации процесса обучения к дистанционному режиму. Например, 93% считает, что необходимо специально адаптировать расписание для онлайн-занятий по сравнению с традиционным подходом. 47% респондентов отмечают, что необходима жесткая адаптация содержания обучения к условиям дистанционного образования, остальные обозначили средний уровень адаптации. Респондентами (10 из 15 человек) также отмечено, что онлайн-обучение ухудшает взаимосвязь студентов друг с другом. Больше половины опрошенных считают, что нужно специально готовить учащихся к переходу в дистанционный формат. 100% предполагают, что необходимо формировать учебную автономию школьника и развивать умение учиться самостоятельно.

Таким образом, проведенное анкетирование (несмотря на небольшое число участников) помогло выявить основные проблемы современного дистанционного образования, в том числе иноязычного, и обозначить перспективы дальнейшего развития. Во-первых, повышение квалификации современного учителя иностранного языка в области использования компьютерных технологий является приоритетной задачей, которую ставят перед собой многие современные образовательные учреждения. В свою очередь само учебное заведение должно взять на себя большую часть нагрузки по технической организации образовательного процесса, а также адаптации традиционной версии расписания к дистанционному формату с обязательным соблюдением требований СанПина. Во-вторых, можно также предусмотреть пропедевтический курс для учащихся, целью которого может служить их адаптация к процессу обучения, организация социального взаимодействия между участниками образовательного процесса, тайм-менеджмент, развитие учебной автономии и многое другое. Так как отмечается значительная экономия временных и других ресурсов при организации контроля в условиях дистанционного образования, нужно разработать эффективную систему тестирования в онлайн-среде.

Литература

1. Позвольте себе и своим детям быть неидеальными. Интервью с Марьяной Безруких. URL: <https://prosv.ru/news/show/5750.html?ysclid=19gsmqpv3o789328891> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях: СанПиН 2.4.2.2821-10 (с изм. на 22 мая 2019 года). URL: <https://rg.ru/documents/2011/03/16/sanpin-dok.html?ysclid=19gsppw6ic806050737> (дата обращения: 20.10.2022).

Vera Grishenko,
*Chair of Linguistics and Cross-cultural Communication,
State University of Humanities and Social Studies;
veragrishenko@rambler.ru*

USING NONPROFIT COMMERCIALS IN FLT

Abstract: the article presents audiovisual texts of nonprofit commercials actively used in foreign language teaching. Such types of texts are characterized by their multimodality – they consist of two or more modes of communication. Due to their higher complexity, audiovisual texts are particularly suited for training critical-thinking skills, as the studying of nonprofit commercials evokes analyzing, interpreting, and evaluating the information they present. Noncommercial films can be used as the resource for students to engage in topic- and project-based learning.

Keywords: nonprofit commercials, critical-thinking skills, advantages, teaching methods, sequence of activities.

Гришенко В.Д.,
*кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
Государственный социально-гуманитарный университет;
veragrishenko@rambler.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: статья рассматривает аудиовизуальные тексты социальной рекламы. Аудиовизуальные тексты характеризуются мультимодальностью, так как передаются и воспринимаются с помощью нескольких модусов коммуникации. Использование социальной рекламы в учебном процессе развивает навыки критического мышления, так как обучающиеся анализируют, интерпретируют и оценивают получаемую аудио- и видеоинформацию. Использование текстов некоммерческой рекламы возможно в рамках работы над конкретной темой и выполнения проектной работы.

Ключевые слова: некоммерческая реклама, навыки критического мышления, преимущества, методы обучения, этапы работы.

Communication in the twenty-first century has changed due to the widespread use of the Internet and mobile devices, social media networks, and video-sharing platforms. All these forms of communication use audiovisual texts that are multimodal—they consist of two or more modes, such as sound, written text, and moving and still pictures. It is important to reflect this reality in the classroom, as “viewing” and “visually representing”, have been added to the traditional skills of reading, writing, listening and

speaking. Films or videos are common forms of audiovisual text. Their study promotes the use of critical-thinking skills, such as analysis, interpretation, and evaluation; argues for the specific use of aesthetic audiovisual texts, for instance short films, feature films, movie trailers, music videos, corporate videos, and nonprofit commercials, to train receptive skills; the interplay of image and sound in these audiovisual texts is more complex than in purely informative texts. Due to their higher complexity, aesthetic audiovisual texts are particularly suited for training critical-thinking skills.

Nonprofit commercials and public service announcements are an interesting film category considered aesthetic audiovisual texts. They are designed by governmental agencies, nongovernmental organizations, voluntary organizations, and civic groups. Their aim is to raise awareness of a social issue and inform, educate, and persuade viewers to take action, encourage a change in behavior, offer assistance, or appeal for donations. They address issues that include poverty, the plight of refugees, bullying, domestic violence, health, and safe driving. A well-made nonprofit commercial entertains, educates, and stimulates its audience.

Nonprofit commercials are a valuable resource for language teachers for the following reasons: the aim of the commercials is to reach as many people as possible to spread an organization's message and promote its cause; the films are short-three minutes long-professionally made and frequently tell a complete story; different types of learners can benefit from the films because they communicate through multiple channels—images, sound, speech, and text; films with minimal speech (or no speech at all) can be selected for low-level students, and activities can be adapted accordingly; the films can be used in communicative language activities to develop an array of skills, including listening and reading comprehension, writing (analysis and reviews), speaking (discussion and presentation), information analysis, and research; the films can serve as a springboard to discuss important global issues that are often interlinked, for instance social, ecological, and socio-economic concerns [1, p. 163–164]; film and critical-media literacy are developed when students analyze the films and study the websites of the organizations that released them.

To make full, productive use of these films, teachers should use topic-based learning and project-based learning in their classrooms.

Teachers can show a nonprofit commercial to introduce a topic; they can also show two or more films that cover the same issue to compare their stylistic features and methods of persuasion. When teachers use these commercials, it is helpful to follow the method of incorporating pre-viewing, while-viewing, and post-viewing activities [2, p. 97].

The following pre-viewing activities create expectations and prepare students to think about and discuss the topic: pre-teach or review relevant vocabulary; activate students' prior knowledge about the topic by asking what they know about it; listen to the soundtrack of the film or part of the film and speculate on what it is about; watch the film or part of it without the soundtrack and speculate on what it is about; show learners one or several screenshots from the film to make them curious and speculate about its content.

While-viewing students can do the following tasks: watch and listen for answers to questions and for key words; ask students to observe and notice specific details; stop the film before the end, especially in case of a plot twist or surprise ending, and speculate about what will happen.

Post-viewing activities can involve the students into the following activities: talk about the film: "How does the commercial make you feel? What do you think the main message is? Do you think the commercial is effective? Why/Why not?"; discuss the main message of the film; discuss opinions and attitudes regarding the topic; describe the plot of the film and compare the students' descriptions; assign students to write a review or comment on the film; study global issues that are often interlinked, such as environmental problems, water shortage, wars, and refugee crisis.

Finally, noncommercial films can be used as a resource for students to engage in project-based learning. It is important to prepare and train learners in making their own visual texts and complete multimodal assignments because "people who can read a variety of texts critically, and who can produce texts in a range of media, will be best equipped to succeed as citizens and workers in our increasingly complex technological world". [1, p. 245]. Modern technology, such as cell phones, digital cameras, and free editing programs, makes it easy for amateurs to produce a film of satisfactory quality.

In this project, students create their own nonprofit commercial in English. It can also be implemented as a cross-curricular activity involving English and art, or another subject. When implemented well, project-based learning

can increase retention of content and improve students' attitudes toward learning, among other benefits. Project work fosters creativity, teamwork, work organization, and collaborative learning. Students have to communicate in English, especially when the group is international, and use their creativity and critical-thinking skills for implementing the project. The outcome has a social value when students are given the opportunity to present their films to a wider audience, for example on social media or at a film screening.

The project work may include the following steps:

Step 1. In groups, students choose a topic or cause that they are interested in.

Step 2. Go over the key aspects of the project, which are to make a storyboard (and, optionally, a film) to promote the chosen cause, and the criteria you will use for evaluation.

Step 3. Students work collaboratively to create a storyboard for their own nonprofit commercial.

Step 4. If time and resources allow, students shoot and edit the film.

Step 5. The films (or storyboards) are shown and evaluated according to criteria to be established beforehand.

Nonprofit commercials are extremely useful for students to practice skills that form B. Bloom's so-called higher-thinking skills, such as creating, evaluating, and analyzing. In addition, they can promote the development of media and film literacy, that are needed in the twenty-first century.

References

1. Grimm N., Meyer M., Volkmann L. Teaching English. Tubingen, Germany: Narr Francke Attempto. 2015. 341 p.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 2-е изд. М.: АСТ: Астрель, 2010. 272 с.

*Давыдова К.А.,
кафедра восточных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
davykristina@gmail.com*

Научный руководитель: к.ф.н. Тан Мэй Вэй

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ
ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ,
ГРАММАТИКИ И ЛЕКСИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Аннотация: в статье анализируется проблема результативного обучения фонетики, грамматики и лексики на начальной этапе в высшем учебном заведении и способы применения видеоматериалов для эффективного обучения аспектам китайского языка на занятиях в высшей школе.

Ключевые слова: видеоматериалы, обучение китайскому в высшей школе, китайский язык как иностранный, методика преподавания иностранных языков, аспекты языка.

*Kristina Davydova,
Department of Oriental Languages
Moscow Pedagogical State University;
davykristina@gmail.com*

Scientific supervisor: PhD Tang Meng-Wei

**THE USE OF VIDEO MATERIALS FOR EFFECTIVE TEACHING
OF PHONETICS, GRAMMAR AND VOCABULARY
OF THE CHINESE LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE OF EDUCATION
IN HIGHER EDUCATION**

Abstract: this article analyzes the problem of effective teaching of phonetics, grammar and vocabulary at the initial stage in a higher educational institution and ways to use video materials for effective teaching of aspects of the Chinese language in the classroom in higher education.

Keywords: video materials, teaching chinese in a university, Chinese as a foreign language, methods of teaching foreign languages, language aspects.

Изучение китайского языка в России имеет историю, насчитывающую пару столетий. Путь популяризации китайского языка был тернистым, что также связано и с особенностями системы самого языка. И только в последнее время можно отметить его широкую популяр-

ность среди разных возрастных групп и значительный спрос на его изучение в школах, университетах и центрах иностранных языков. Среди причин такого активного роста популярности можно выделить значимое положение Китая на мировой политической и экономической арене, дружеские отношения между Россией и Китаем, красоту китайского языка и его перспективность изучения. Тем не менее вместе со спросом на изучение китайского появляются и новые вызовы, связанные с его обучением в университете.

При обучении китайскому языку как первому или как второму иностранному в университете на начальном этапе в большей степени используется только УМК (учебно-методический комплекс) без каких-либо дополнительных образовательных средств, что не всегда способствует полноценному овладению языком. При изучении иностранного языка в университете не в стране изучаемого языка возникает проблема нехватки языковой среды, что также замедляет процесс освоения языка. Актуальность данной работы связана с запросом на формирование начальной коммуникативной компетенции в китайском языке на первых курсах программы обучения и спецификой его обучения в высших учебных заведениях, где используют ограниченное количество образовательных средств.

Одним из решений данной проблемы может быть применение аудиовизуальных материалов на занятиях. Под аудиовизуальной формой понимается форма учебной деятельности, которая активизирует внимание учащихся и помогает совершенствованию навыков аудирования и говорения, где наглядная опора способствует более полноценному пониманию смысла высказывания [2, с. 31]. Видеоматериал является одним из средств обучения, используемым в образовательном процессе как носитель учебной информации, инструмент педагогической и учебной деятельности с целью реализации образовательных, развивающих и воспитательных целей [3, с. 76]. Видеоматериалы относятся к аудиовизуальным средствам обучения [1, с. 22], благодаря которым появляется возможность стимулировать образовательный процесс с опорой на зрительный и слуховой каналы одновременно.

На начальном этапе обучения критически важно сформировать базовые знания и навыки в трех аспектах языка: лексике, грамматике

и фонетике. При недостаточной сформированности языковых навыков дальнейшее изучение китайского языка будет осложнено, учащийся в процессе изучения будет встречаться со многими трудностями, которых можно было бы избежать при правильном подходе. Однозначными преимуществами использования видеоматериалов на занятиях можно считать: многофункциональность (можно использовать для обучения разным аспектам языка); доступность (любой преподаватель можно подобрать подходящий для занятий материал бесплатно, имея доступ в сеть Интернет); разнообразность (на видеоплатформах представлены материалы на разные темы); аутентичность (можно найти видео с аутентичной речью); актуальность (можно найти видеоматериал на актуальную для учащихся тему – страноведческого, содержательного или языкового характера).

При обучении лексике для полного овладения лексической единицей в трех ее формах (графическая, фонетическая и семантическая) можно использовать учебные видеоматериалы с представлением лексики по тематическим группам. Например, при изучении темы «Еда» использовать видео, где при представлении слов носитель языка их произносит, слово представлено иероглифом, транскрипцией и иллюстративным изображением его значения, а также показан пример использования в речи. Для тренировки слов можно выполнить упражнения на угадывание слова по его иллюстративному изображению (по стоп-кадрам из видео) или перевод примеров с их использованием. Для вывода новой лексики в речь можно использовать видеобзор, как носитель китайского языка ходит в продуктовый магазин, и предложить разыграть похожую сценку с коммуникативным партнером, обсудить с учащимися, что бы они хотели или не хотели купить.

При обучении грамматике особенно важно учитывать разные формы ее восприятия учениками (через системность, наглядность, кинестетику и другие). Поэтому при представлении грамматического материала для его эффективного запоминания лучше задействовать несколько вариантов восприятия. Специальные видеоматериалы с грамматическим материалом включают в себя: визуальное и аудиальное представление, системность представления и задания для проверки понимания. Для тренировки грамматики можно ис-

пользовать видео аутентичных диалогов или коммуникативных ситуаций, где учащимся требуется закончить фразу, вставить подходящую конструкцию в паузу. Так студенты учатся правильно использовать грамматическую структуру в речи в подходящем контексте. Например, для вывода грамматической конструкции «就是» (*jiùshì*, как раз, это и есть) в речь, можно использовать видео, где китаец показывает свой дом и рассказывает про него, после просмотра попросить студентов представить себя главным героем и описать дом, используя эту грамматическую конструкцию.

Формирование фонетических навыков особенно важно для изучения китайского языка, так как оно прямо влияет на степень понимания услышанного и степень понимания произнесенной речи собеседником. Для формирования первичных слухо-произносительных навыков отлично подходят учебные видео с носителями языка, которые целенаправленно показывают особенности произношения всех звуков и тонов в китайском языке. Для формирования ритмико-интонационных навыков преподаватель может использовать видео с китайскими скороговорками. Визуальная и аудиальная опора не только облегчает процесс овладения этими навыками, но и дает возможность студентам для самостоятельной работы дома. Нельзя не сказать и про имитационные упражнения, благодаря которым студенты могут овладеть ритмом и интонацией в предложении. Многие аутентичные видеоматериалы хранят в себе потенциал для использования и для этой цели.

Применение видеоматериалов на занятиях китайского языка дает возможность красочно и понятно представить новый языковой материал, изучить страноведческий аспект, внедрять его в план занятия в качестве разных упражнений (имитационный, речевой и другие). Видеоматериалы могут быть использованы при обучении разным аспектам языка на этапе представления, тренировки и вывода в речь. Применение видеоматериалов особенно полезно на начальном этапе изучения китайского языка в университете, когда студентам необходимо сформировать базовые знания и навыки в китайском языке. Видеоматериалы являются многофункциональным и современным средством обучения, которому определенно стоит уделить внимание при планировании занятий китайским языком.

Литература

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. *Верисокин Ю.И.* Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2003. № 5. С. 31–35
3. *Семендяева О.В.* Аудиовизуальные технологии обучения. Кемерово: КемГУ, 2011. 156 с.

Дмитренко Т.А.,
кафедра лингводидактики и современных
технологий иноязычного образования,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
dmit.t.a@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье анализируется проблема, связанная с цифровизацией языкового образования, которая вывела иноязычную подготовку обучающихся на новый уровень качества, позволяющий поднять культуру преподавания. Широкое использование цифровых технологий способствует повышению качества иноязычной подготовки, а также созданию оптимальных условий для самореализации и саморазвития обучающегося в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: языковая подготовка, конкурентоспособный специалист, цифровая технология, поликультурная среда.

Tatiana A. Dmitrenko,
Department of Linguodidactics and Modern
Technologies of Foreign Language Education,
University of foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
dmit.t.a@mail.ru

THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON IMPROVING THE QUALITY OF THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Abstract: the article analyzes the problem associated with the digitalization of language education, which brought the foreign language training of students to a new level of quality, allowing to raise the culture of teaching. The widespread use of digital technologies contributes to improving the quality of foreign language training, as well as creating optimal conditions for self-realization and self-development of the student in the process of professional training.

Keywords: language training, competitive specialist, intercultural communication, digital technology, multicultural environment.

Сегодня взят курс на подготовку конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией на уровне международных стандартов, что является показателем качества вузовской

подготовки и позволяет осуществлять международное сотрудничество между специалистами различного профиля, а это предполагает, в свою очередь, хорошее владение иностранным языком, которое обеспечивается выходом на новый уровень качества преподавания с использованием цифровых технологий обучения [1].

Для достижения поставленной цели особую актуальность приобретает: выявление оптимальных условий иноязычной подготовки и формирования личности будущего специалиста в сфере межкультурных коммуникаций; использование цифровых технологий обучения, которым принадлежит одна из ключевых ролей в модернизации языкового образования.

Цифровизация языкового образования вывела иноязычную подготовку обучающихся на качественно новый уровень, что позволяет поднять культуру преподавания иностранных языков, обеспечить развитие и социальную адаптацию обучающегося и способствует формированию соответствующей среды для общественного и личностного развития.

Повышение качества иноязычной подготовки предполагает широкое использование цифровых технологий обучения, создание оптимальных условий для саморазвития и самореализации обучающегося в процессе самой профессиональной подготовки, развитие в каждом обучающемся его способностей и интересов, что предполагает персонализированную траекторию образовательного процесса.

Значимым инновационным трендом в системе языкового образования является создание цифровой среды, которая направлена на персонализированную образовательную деятельность, организуемую в цифровой образовательной среде, ключевыми компонентами которой являются: данные в цифровом формате, обработка, обмен и результаты анализа которых, позволяют достичь конкретной личности качественно новых результатов образования в конкретной жизненной ситуации [2].

Педагогам приходится творчески пересматривать учебный материал, перекомпоновывать его, облекая в иные формы для презентации, применять инновационные технологии обучения иноязычному общению. Цифровые технологии обучения ИЯ диктуют качественный отбор учебного материала, который облегчает его усвоение учащимися. Нелинейная, модульная многомерная подача учебной информации обеспечи-

вает переход от репродуктивной, вербальной формы подачи материала к наглядно-логической, одновременную работу двух полушарий головного мозга обучающегося, комплексно воздействуя на основные каналы восприятия.

Создание единой цифровой образовательной среды повышает мотивацию, обеспечивает оперирование большими объемами информации, а также комплексное воздействие на основные каналы восприятия обучающегося.

Цифровизация образования предоставляет информацию, которая обеспечивает широту ориентировки в окружающем мире, т.е. обобщенные знания и способы действия, при этом создавая наилучший режим умственной активности. Таким образом, обучение ИЯ с использованием цифровых технологий представляет собой более эффективные способы переработки и осмысления информации.

Дидактический потенциал цифровых образовательных технологий предполагает: адаптивность и персонализацию образовательного процесса; высокую скорость обработки информации; прозрачность деятельности, комфортную среду развития (темп, содержание, психологический комфорт и пр.).

Подготовка специалистов в сфере межкультурных контактов требует моделирование ситуаций, типичных для будущей профессиональной деятельности учащихся, что предполагает создание культурного пространства с помощью цифровых технологий (симуляторов, тренажеров, виртуальных классов). Цифровые технологии позволяют таким образом приобрести опыт межкультурного общения в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью на занятиях по иностранному языку [1; 2].

Использование электронных средств обучения делает образовательный процесс более динамичным и способствует становлению объемных и ярких представлений у студентов, создавая иллюзию соприсутствия в иноязычной языковой среде. Восприятие учебного материала в увлекательной форме в виде видеоролика становится сегодня одним из современных образовательных трендов. Подача информации небольшими порциями не в ущерб целостному развитию личности и формированию поликультурной личности позволяет облегчить процесс запоминания нужной информации.

Доступ учащихся к качественному образовательному цифровому контенту и умение педагогов использовать этот контент создает комфортные условия для обучения, заменяя малоэффективные способы обучения более продуктивными, что позволяет студентам усваивать иноязычный речевой материал на новом уровне качества, т.е. на творческом.

Сегодня отдается приоритет аутентичности общения и изучению языка в социокультурном контексте, что предполагает как коммуникативность, так и интерактивность, а также влечет за собой разработку более совершенных учебных материалов.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием цифровых технологий позволяет воссоздать социокультурный контекст, который проявляется в разном видении мира, разных менталитетах, обычаях и стилях жизни представителей иноязычных культур.

Цифровые технологии не только облегчают моделирование ситуации межкультурного взаимодействия, но и помогают обучающимся развить у себя межкультурную чуткость. Погружение учащихся в языковую среду, свойственную народу страны изучаемого ими языка, благотворно сказывается на повышении качества овладения иноязычной речевой деятельностью [2].

Основной целью иноязычной подготовки является подготовка конкурентоспособного специалиста, готового к профессиональному и деловому общению в рамках международного сотрудничества. Основными процедурами приобщения учащихся к новой культурной реальности являются сравнение и анализ фактов, феноменов, принадлежащих разным культурам.

В настоящее время в образовательном процессе ведущая роль на всех этапах обучения предоставляется творческим и продуктивным задачам. Значимым условием повышения качества иноязычной подготовки является использование инновационных технологий обучения, которые предполагают использование вариативности методик, активизирующих деятельность учащихся: проблемные вопросы, тренинги, деловые игры, проведение дискуссий и диспутов и т.д.

В иноязычной подготовке в высшей школе широкое применение находят цифровые технологии обучения с использованием сети Интернет, интерактивные методы и формы обучения в цифровом простран-

стве, которые подразумевают решение проблемно-поискового характера заданий, проведение деловых игр, выполнение проектных заданий, ведение диалога культур, анализ деловых ситуаций.

Сегодня иноязычная подготовка конкурентоспособного специалиста в высшей школе требует повышения цифровой грамотности педагогов, владения цифровыми образовательными ресурсами на должном уровне, готовности работать в цифровой образовательной среде, использования в образовательном процессе электронных материалов для создания цифровой образовательно-развивающей среды и др.

Стратегия инновационного обучения предполагает мобилизацию всех социальных, коммуникативных резервов организации и самоорганизации учения. Умение педагогов пользоваться цифровым образовательным контентом открывает широкий доступ к качественному образовательному цифровому контенту студентам.

Цифровизация образования предполагает формирование специалистов высокой профессиональной квалификации, с креативным складом ума, достигших высокого уровня владения межкультурной компетенцией.

Литература

1. *Дмитренко Т.А.* Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2020. 164 с.
2. *Dmitrenko T.A., Kadilina O.A.* Profession-oriented training of foreign language teachers in modern conditions. *Training Language and Culture*. 2020. Vol. 4. № 1. Pp.18–21.

Егорова М.В.,
кафедра иностранных языков и лингводидактики,
Санкт-Петербургский государственный университет;
st095502@student.spbu.ru

Лавицкая Ю.В.,
кафедра иностранных языков и лингводидактики,
Санкт-Петербургский государственный университет;
y.lavitskaya@spbu.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ПЕРЕНОСА
И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ
В ОБУЧЕНИИ НОРВЕЖСКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ
НА БАЗЕ АНГЛИЙСКОГО НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация: в статье анализируются факторы, влияющие на усвоение звуков норвежского языка как второго иностранного у русскоязычных учащихся. Представлен сравнительный анализ фонетических систем норвежского и английского языков с целью выявления причин фонетической интерференции и возможности использования положительного переноса.

Ключевые слова: усвоение фонетики второго иностранного языка, русский язык, английский язык, норвежский язык, многоязычие, интерференция, положительный перенос.

Maria Egorova,
Department of Foreign Languages and Linguo-Didactics,
Saint-Petersburg State University;
st095502@student.spbu.ru

Yulia Lavitskaya,
Department of Foreign Languages and Linguo-Didactics,
Saint Petersburg State University;
y.lavitskaya@spbu.ru

**THE USE OF POSITIVE TRANSFER AND THE REDUCTION
OF INTERFERENCE IN TEACHING NORWEGIAN PRONUNCIATION
TO L1-RUSSIAN L2-ENGLISH LEARNERS**

Abstract: the present article discusses the factors affecting acquisition of L3 Norwegian phonology by L1-Russian L2-English learners. The contrastive analysis of Norwegian and English phonological systems aims to reveal the sources of phonetic interference and positive transfer.

Keywords: L3 phonological acquisition, L1 Russian, L2 English, L3 Norwegian, multilingualism, negative transfer, positive transfer.

В процессе изучения второго иностранного языка учащиеся зачастую используют опыт владения первым иностранным языком. Сопоставление элементов двух языков может быть как сознательным, так и неосознанным. Задача преподавателя в данных условиях – управление межъязыковыми сравнениями в целях использования положительного переноса и предупреждения интерференции.

Среди главных факторов, определяющих источник межъязыковой интерференции при овладении вторым иностранным языком, выделяются типологическое расстояние между языками (*typological distance*), статус первого иностранного языка (*L2 status*), уровень владения изучаемым языком (*proficiency in the target language*) и так называемая «недавность использования» (*recency of use*), т.е. процесс, когда последний используемый язык легче активизируется в сознании учащихся, чем тот, которым учащийся уже владеет, но не использует, т.к. недавнее и интенсивное использование языка способствует повышению доступности языкового материала, имеющегося в сознании учащегося [4, с. 21]. Кроме того, чем меньше типологическое расстояние между изучаемыми языками, тем больше вероятность появления интерференции [2, с. 9]. Следуя этому утверждению, для русскоязычных учащихся именно английский язык, а не русский, будет являться основным источником положительного и отрицательного переноса при изучении норвежского.

Статус первого иностранного языка означает тенденцию изучающих второй иностранный язык активировать первый иностранный и подавлять родной язык, т.е. полагаться на первый иностранный язык при изучении второго. Кроме того, чем выше уровень владения первым иностранным языком, тем больше вероятность воздействия его звуковой системы на систему второго изучаемого языка. Как показали исследования, на ранних стадиях усвоения второго иностранного языка учащиеся применяют ранее усвоенные фонетические характеристики первого иностранного языка [4]. Таким образом, в процессе овладения вторым иностранным языком учащиеся испытывают влияние сразу комплекса факторов, определяющих, в свою очередь, особенности фонетического переноса.

В целях выявления источников фонетической интерференции при обучении произношению необходимо сравнить две фонетические

системы с целью выявления совпадающих, частично совпадающих (схожих) и несовпадающих звуков. Долгое время считалось, что несовпадающие фонемы являются наиболее сложными для усвоения, т.к. при усвоении артикуляции таких фонем возникает необходимость в создании новой артикуляционной базы, отсутствующей в родном языке (или, как в нашем случае, в родном и в первом иностранном языках). Иной точки зрения придерживался Л.В. Щерба, который считал наиболее трудными фонемы, имеющие сходное звучание, но не совпадающие по артикуляции [1, с. 42]. Последние исследования также показали, что именно частично совпадающие (схожие) фонемы представляют наибольшую сложность для усвоения иноязычной звуковой системы [3].

Самой распространенной на данный момент является Модель изучения речи Дж. Флеге (Speech Learning Model). Согласно этой модели, чем больше воспринимаемое различие между фонемами в языках, тем больше вероятность создания новой фонологической категории, т.е. восприятие и воспроизведение новой для обучающегося фонемы происходит легче. И наоборот, частично совпадающие фонемы в обоих языках препятствуют созданию новой фонологической категории, т.к. фонема изучаемого языка накладывается на похожую категорию фонем родного или первого иностранного языка [Там же, с. 243].

В целях выявления положительного и отрицательного фонологического переноса были проанализированы фонетические системы английского и норвежского языков. Так, в норвежском языке выделяют 24 согласных звука: /p/, /b/, /t/, /d/, /m/, /n/, /k/, /g/, /f/, /v/, /w/, /s/, /j/, /h/, /ŋ/, /ɲ/, /ʃ/, /ç/, /ʎ/, /tʃ/, /dʒ/, /r/, /r̥/, /l/ [5, с. 22]. В результате сравнительного анализа фонетических характеристик согласных английского и норвежского языков выявлены три типологические группы норвежских согласных фонем:

- 1) согласные фонемы, присущие норвежскому языку: /ɲ/, /tʃ/, /dʒ/, /r̥/, /ʎ/, /ç/, /ʃ/;
- 2) норвежские согласные фонемы, частично совпадающие с английскими: /t/, /d/, /l/, /r/; /v/;
- 3) норвежские согласные фонемы, наиболее совпадающие с английскими: /p/, /b/, /m/, /n/, /f/, /w/, /s/, /k/, /g/, /j/, /h/, /ŋ/.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наиболее схожие в обоих языках согласные фонемы будут служить источником положительного переноса, т.к. они легко усваиваются изучающими норвежский язык на базе английского – для них не создается новая фонологическая категория. В свою очередь, норвежские согласные фонемы, частично совпадающие с согласными фонемами английского языка, будут служить прямым источником отрицательного фонетического переноса, т.к. будет происходить наложение фонологических категорий, т.е. будет происходить их синтез.

Норвежский язык насчитывает 18 монофтонгов: /ɪ/, /i:/, /y/, /y:/, /u/, /u:/, /u/, /u:/, /e:/, /ɛ/, /ø:/, /œ/, /o:/, /ɔ/, /æ/, /æ:/, /ɑ/, /ɑ:/, а также три дифтонга: /æj/; /œj/; /æw/ [Там же, с. 13]. В результате сравнительного анализа фонетических характеристик гласных английского и норвежского языков было выявлено, что гласные фонемы норвежского языка можно разделить на три типологические группы:

- 1) гласные фонемы, присущие норвежскому языку: /y/, /y:/, /u/, /u:/, /ø:/, /œ/, /æ:/;
- 2) норвежские гласные фонемы, частично совпадающие с английскими: /ɪ/, /e:/;
- 3) норвежские гласные фонемы, наиболее совпадающие с английскими: /i:/, /æ/, /ɑ:/, /ɑ/, /o:/, /ɔ/, /ɛ/, /u/, /u:/.

Последняя группа гласных фонем норвежского языка будет наиболее легкой для усвоения русскоязычными учащимися на базе английского. В свою очередь, норвежские гласные фонемы, воспринимаемые как схожие с гласными фонемами английского, представляют определенную сложность для усвоения: эти фонемы будут включаться в категорию наиболее похожих фонем английского языка, вызывая появление интерференции.

Таким образом, фонетические системы английского и норвежского языков при существенном сходстве имеют ряд различных согласных и гласных фонем, а также ряд частично совпадающих звуков, что объясняется как типологическим сходством двух языков, так и особенностью восприятия данных фонем русскоязычными обучающимися с английским языком как первым иностранным. Возможности отрицательного и положительного переноса в процессе усвоения

норвежского как второго иностранного на базе английского также будут обусловлены комплексом факторов, включающих в себя статус первого иностранного языка, уровень владения изучаемым языком и «недавность использования».

Стоит отметить, что частично совпадающие согласные и гласные фонемы в английском и норвежском языках связаны с наиболее серьезными затруднениями, которые зачастую неочевидны учащимся и не осознаются как проблемные, а потому требуют дополнительного внимания со стороны как преподавателя, так и обучающихся. При постановке звуков данной группы потребуются частичная перестройка сложившейся артикуляционной базы с использованием зрительной опоры.

Литература

1. Шукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М.: Икар, 2011. 454 с.
2. Cenoz J. The Effect of Linguistic Distance, L2 Status and Age on Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition. J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives. 2001. Clevedon, England. Pp. 8–22.
3. Flege J.E. Second language speech learning: theory and findings and problems. Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Linguistic Research. 1995. York Press. Pp. 233–277.
4. Hammarberg B. Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition. J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Eds.), Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives. 2001. Clevedon, England. Pp. 21–41.
5. Kristoffersen G. The Phonology of Norwegian. Oxford University Press, 2000. 383 p.

*Емец Е.А.,
кафедра восточных языков,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
ea.emetc@mpgu.su*

ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КООПЕРАТИВНЫХ ВИРТУАЛЬНЫХ ДОСОК В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье рассматривается такой вид информационных технологий, как виртуальные кооперативные доски. Данное исследование было проведено с помощью анализа русскоязычных и зарубежных источников. В частности, в ходе исследования были описаны преимущества использования данных досок в обучении, а также выявлены способы их применения на уроках китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, кооперативные виртуальные доски, информационные технологии, дистанционное обучение, обратная связь.

*Elena Emets,
Department of Asian languages,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
ea.emetc@mpgu.su*

POTENTIAL APPLICATIONS OF ONLINE WHITEBOARDS IN CHINESE LANGUAGE TEACHING

Abstract: this article serves as an exploration of online whiteboards. The research was conducted through analysis of Russian and foreign language sources. In particular, we have outlined the benefits of using online whiteboards in education as well as their potential applications in Chinese language teaching.

Keywords: Chinese language, online whiteboards, informational technologies, remote learning, feedback.

Информационные технологии проникли во все сферы человеческой жизни. В частности, необходимость наличия у школы доступа к цифровым образовательным ресурсам и наличие средств ИКТ (таких как компьютеры, интерактивные доски и т.п.) зафиксирована в ФГОС [2]. В связи с этим современный школьный учитель обязан не только обладать навыками пользования базовыми средствами ИКТ,

но и быть открытым инновациям в данной сфере. Этим обусловлен исследовательский интерес к теме данной статьи.

Виртуальные (цифровые) доски – это веб-сайты или приложения, позволяющие своим пользователям добавлять на страницу графические элементы и текст для составления схем и ментальных карт, создания заметок или планирования публичных выступлений. Кооперативные виртуальные доски – это разновидность данного программного обеспечения, которая позволяет нескольким пользователям работать в общем виртуальном пространстве с помощью подключения к общей странице.

На данный момент существует множество сервисов, предоставляющих различные возможности для создания данных досок. Самым популярным из них является *Miro*, но также существуют аналоги с иным функционалом (*MURAL*, *Draw.chat* и т.п.). Выбор платформы будет зависеть от потребностей, конкретных обучающихся и стиля преподавания педагога.

Существует стереотип, что подобные технологии пригодны лишь для использования в дистанционном формате, но они также полезны для внесения разнообразия в онлайн-обучение. Использование виртуальных кооперативных досок в ходе занятия позволяет:

- повысить мотивацию обучающихся;
- ввести дополнительные материалы по теме в удобном для использования формате;
- упростить процесс получения обратной связи от обучающихся;
- включить в процесс работы обучающихся с дискретным типом восприятия;
- снять нервное напряжение после выполнения трудоемких заданий.

Использование кооперативных виртуальных досок особенно актуально для тех сфер работы и обучения, где визуализация является ключевым аспектом. Освоение иероглифического письма опирается в равной степени на визуальную память и способность строить логические связи между смыслом используемых в иероглифе ключей и их графическим отображением. То есть изучение китайского языка невозможно без значительной опоры на визуальную наглядность.

Традиционно в ходе обучения китайскому языку семантизация новых иероглифов производится через их демонстрацию и объяснение,

а запоминание – через прописывание или работу с дидактическими карточками. Кооперативные виртуальные доски могут применяться для демонстрации новых иероглифов, таким образом заменяя традиционные методы семантизации. На этапе запоминания новых иероглифов, однако, данную технологию лучше использовать как вспомогательную. Оптимальным вариантом будет использование виртуальной доски как способа организации и систематизации используемых материалов (например, для хранения полезных ссылок или оформления списков слов удобным для обучающихся способом).

На данный момент использование бумажных словарей отходит на задний план. Для китайского языка это особенно актуально, так как в печатных изданиях сортировка слов происходит, как правило, по ключам. На данный момент существует более простая в использовании альтернатива: онлайн-словари. В них поиск осуществляется либо по транскрипции (как правило, пиньинь, но в отдельных иноязычных словарях типа Yellowbridge принимаются и иные системы), либо с помощью написания иероглифов. В случае если пользователь не знает транскрипцию нужного ему иероглифа, он может воспользоваться рукописным вводом.

Использование этой функции, однако, может быть проблематично. В частности, написание букв или иных символов с помощью сенсорных панелей или компьютерной мыши может вызывать затруднения у обучающихся. Использование кооперативных виртуальных досок может стать одним из способов переноса имеющихся графических умений в виртуальное пространство под присмотром педагога. У обучающихся будет возможность потренироваться в написании иероглифов с применением средств ИКТ, чтобы затем использовать эти навыки при возникновении необходимости поиска слов в онлайн-словаре.

Кроме того, следует помнить об относительной сложности обучения китайскому языку. Функционал кооперативных виртуальных досок позволяет переключать внимание обучающихся и в том числе делать небольшие перерывы в работе без необходимости использования иных средств. Таким образом, данные сервисы могут быть использованы для регулирования уровня стресса у изучающих китайский язык людей.

Подводя итоги, следует сказать, что отечественные педагоги уже исследовали потенциал использования кооперативных виртуальных досок в образовании. Тем не менее до сих пор ощущается нехватка материалов о применении данных досок для обучения конкретно китайскому языку. Специфика китайского языка и необходимость в постоянном совершенствовании и дополнении существующих программ обучения являются стимулирующими факторами в дальнейшем изучении и применении данной технологии.

Литература

1. Михайлов С.Н. Возможности реализации образовательных технологий с помощью интерактивной виртуальной доски // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2015. № 178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-realizatsii-obrazovatelnyh-tehnologiy-s-pomoschyu-interaktivnoy-virtualnoy-doski> (дата обращения: 29.01.2023).
2. Приказ Минобрнауки России о внесении изменений в Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 29 декабря 2014 г. № 1644 // Официальный интернет-портал правовой информации. 2015. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=246032> (дата обращения: 9.10.2023)
3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.

Иванова Л.А.,
кафедра иностранных языков,
Российский технологический университет МИРЭА
(МИТХТ им. М.В.Ломоносова);
Ivanova_l@mirea.ru

Лукомская Е.Л.,
кафедра международной коммуникации,
факультет мировой политики,
Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова;
Lukoe_mitht@mail

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ РЕФЕРИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация: в статье рассматривается реферирование иноязычных текстов как один из методов работы со студентами нефилологических специальностей по совершенствованию их умения обрабатывать информацию на иностранном языке. Представлены функции и виды рефератов. Предлагается система заданий, направленных на практическое овладение навыками компрессии текста.

Ключевые слова: реферирование, реферат, иностранный язык, упражнения.

L.A. Ivanova,
Department of Foreign Language,
Russian Technological University MIREA
(MITHT Lomonosov);
Ivanova_l@mirea.ru

Evgenia Lukomskaya,
Department of International Communication,
Faculty of World Politics,
Lomonosov Moscow State University;
Lukoe_mitht@mail

ON TRAINING STUDENTS IN ABSTRACTING FOREIGN TEXTS

Abstract: the article deals with abstracting foreign language texts as a learning method for students of non-linguistic educational institutions aimed at improving their ability to process foreign language data. The functions and types of summaries are presented. A system of exercises aimed at developing skills of text compression is proposed.

Keywords: abstracting, an abstract, foreign language, exercises.

В современном динамично развивающемся мире в условиях непрерывного увеличения и постоянного обмена информацией по всем отраслям знания особое значение приобретают умения эффективного

извлечения и быстрой переработки данных, содержащихся в различных источниках как на родном, так и на иностранном языках.

Одним из способов обработки и перекодирования существенной информации, полученной из печатного источника с целью использования ее в дальнейшей деятельности, является реферирование текста. Обучение основам реферирования традиционно является неотъемлемой частью процесса преподавания иностранного языка в вузе.

Согласно ФГОС последнего поколения, одним из требований, предъявляемых к компетенциям выпускников вуза по дисциплине «Иностранный язык», является формирование умений реферирования научных текстов, являющегося важнейшей составляющей умения работы с информацией.

Под реферированием обычно понимают интеллектуальный творческий процесс, включающий в себя целый ряд последовательных мыслительных и языковых операций, направленных на полное, точное и глубокое понимание прочитанного первоисточника (текста), смысловую компрессию исходного текста и создание его краткой, но семантически адекватной версии. Иными словами, реферирование представляет собой аналитико-синтетическое преобразование оригинального текста: его осмысление, целевое извлечение наиболее важной информации, ее перераспределение и создание нового текста.

Как жанровый продукт, реферирование определяется как стандартизированная (т.е. соответствующая определенным нормативным требованиям и обладающая специфическими жанровыми признаками) деятельность по созданию текстов вторичных жанров в академической и профессиональной коммуникации [2, с. 15].

Реферат, рассматриваемый в качестве конечного продукта процесса реферирования, определяют как «семантически адекватное, ограниченное малым объемом и вместе с тем возможно полное изложение основного содержания первичного документа, отличающееся постоянством структуры и предназначенное для выполнения разнообразных информационных функций при использовании его чтецами разных категорий» [3, с. 224].

К основным функциям реферата относят информативную, поисковую, адресную и коммуникативную.

Таким образом, можно утверждать, что основная цель реферата заключается в том, чтобы дать пользователю достоверное и объективное описание рассматриваемых в оригинальном тексте (документе) вопросов, а также изложить наиболее значимые аспекты его содержания. Реферат дает возможность определить релевантность первоисточника, устраняет необходимость обращения к полному тексту документа.

Первостепенными требованиями, которые предъявляются к реферату, являются объективность и нейтральность; полнота отражения содержания излагаемого материала; ясность и точность воспроизведения фактов; композиционная завершенность; лексико-грамматическая грамотность; единство стиля и соответствие нормам устной или письменной академической речи.

Следует отметить, что в методической литературе рефераты классифицируются на основе следующих признаков: по характеру изложения материала и цели создания; по оформлению; по охвату источников; по назначению.

По характеру изложения материала и цели создания рефераты делятся на информативные и индикативные.

Информативный реферат (реферат-конспект) содержит в обобщенном виде все основные положения оригинала с сохранением последовательности изложения сведений в исходном тексте.

Индикативный реферат (реферат-резюме) кратко указывает на ключевые элементы содержания первоисточника.

По оформлению рефераты могут быть письменными и устными.

По охвату источников рефераты подразделяются на монографические, обзорные и выборочные.

По назначению рефераты дифференцируются на общие, рассчитанные на широкий круг читателей, и специализированные, ориентированные на специалистов определенной области или определенного типа деятельности.

Лингводидакты сходятся во мнении, что в основе деятельности по написанию реферата лежит методически целесообразное планирование последовательности речемыслительных действий по оптимальной обработке (компрессии) первоисточника для достижения цели,

связанной с созданием письменного вторичного текста с соблюдением всех требуемых жанрообразующих признаков.

В соответствии с этим процесс реферирования, осуществляемый с применением таких когнитивных операций, как цитирование (копирование), обобщение, перефразирование (сгущение, упрощение), интерпретация (добавление), складывается из трех основных этапов: рецептивного, аналитического и синтетического. При этом реферат использует следующую последовательность действий: ознакомление с источником, конструирование (продуцирование) текста реферата, оформление полученного текста в соответствии с требованиями и редактирование.

На практике овладение базовыми стратегиями реферирования реализуется через систему заданий, примерами которых могут служить следующие:

- *на базе отдельных предложений и отрывков текста* – найдите слово, самое близкое по значению предложенному слову; замените данные слова синонимами, используйте слова, данные в скобках; замените подчеркнутые слова одним словом; замените подчеркнутые части предложения словами с префиксами; преобразуйте предложения в действительном залоге в предложения в страдательном залоге; соедините два предложения в одно; используйте союзы, предложенные в скобках; замените придаточное предложение причастием; замените придаточное определительное предложение инфинитивом; замените придаточные предложения соответствующими инфинитивными комплексами. Используйте комплекс, указанный в скобках; перефразируйте данные предложения, используя лексические и грамматические преобразования; прочитайте предложения и отметьте в них главную информацию, дайте «сжатый» вариант (уберите элементы, которые не несут смысловой нагрузки; исключите повторы и т.д.); перефразируйте данные предложения, сохраняя основную мысль, но сократив количество слов; передайте содержание данных отрывков текста 1–2 предложениями;
- *на базе текстов* – прочитайте текст и скажите, какие из данных предложений соответствуют тексту; прочитайте текст, раздели-

те его на логические части и скажите, соответствует ли их количество количеству абзацев. Озаглавьте каждую часть. Определите ключевые предложения в каждой части; прочитайте текст и передайте его содержание в 3–4 предложениях; прочитайте текст и отметьте абзацы, содержащие конкретную информацию по теме, пронумеруйте эти абзацы; прочитайте текст и сократите малосущественную информацию, используя приемы компрессии; прочитайте текст и произведите лексические и грамматические трансформации с целью упрощения и сжатия текста абзацев (используйте синонимы, уберите сложные формы сказуемого, замените сложные и распространенные определения простыми и т.д.); прочитайте текст и составьте логический план для текста реферата (выделите проблемы/темы, включите названия озаглавленных абзацев); прочитайте текст и составьте черновой реферат по логическому плану на базе отмеченных абзацев; прочитайте текст, обобщите полученную информацию в один связный текст, отредактируйте текст реферата.

В русле компетентного подхода, заложенного ФГОС, для достижения требуемого уровня сформированности иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции студентов реферирование может рассматриваться в качестве одного из контрольно-оценочных средств проверки владения иностранным языком. Преимущества реферирования заключаются в деятельностном характере данной формы контроля и эффективности прикладного использования, приобретенных профессиональных умений анализа и систематизации при решении поставленных задач, а также в возможности сочетания процессов обучения с самообразованием. Таким образом, в качестве дополнительного средства оптимизации процесса обучения иностранному языку данная форма контроля, с одной стороны, стимулирует активность обучающихся, а с другой – служит маркером степени креативности или трафаретности решения поставленных в обучении задач [1, с. 130].

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что владение такими навыками и умениями, как профессиональное прогнозирование, группировка информации, оценка текста, перефразирование

и обобщение материала, составление логической схемы и создание вторичного текста, способствует формированию иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции специалиста.

Литература

1. *Иванова Л.А., Филатова О.В.* Инновационные технологии оценивания результатов обучения иностранному языку в неязыковом вузе // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2020. № 1(16). С. 124–132.
2. *Смолова М.А.* Обучение реферированию текстов на китайском языке студентов языкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2021. 25 с.
3. *Соловьёв В.И., Гречихин А.А., Здоров И.Г.* Составление и редактирование рефератов: Вопросы теории и практики // Жанры информационной литературы. Обзор. Реферат. М., 1983. С. 199–320.

Карасюк Н.Д.,
кафедра восточных языков,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
karasyuknick@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: геймификация при обучении иностранному языку в средней школе получает все большее распространение среди учителей. Глобализация и информатизация общества непосредственно влияют на процесс обучения как в средней, так и в высшей школе, но в разной степени. Целью данной статьи является изучение особенностей применения игровых методов в высшей школе для студентов, изучающих китайский язык. Автор стремится проследить закономерности использования подобных методов. Данная статья будет полезна преподавателям китайского языка в высшей школе, которые хотят разнообразить обучение китайскому языку и сделать его более результативным.

Ключевые слова: геймификация, китайский язык как иностранный, обучение китайскому в высшей школе, методика преподавания иностранных языков.

Nikolay Karasyuk,
Department of Eastern languages,
Institute of foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
karasyuknick@gmail.com

APPLICATION OF GAMIFICATION METHODS IN TEACHING CHINESE IN HIGHER SCHOOL

Abstract: gamification in teaching a foreign language in higher school is becoming more common among teachers. Globalization and informatization of society directly affect the learning process both in secondary and higher education, but to varying degrees. The purpose of this article is to study the features of the application of game methods in higher education for students studying the Chinese language. The author seeks to trace the regularities in the use of such methods. This scientific article will be useful for Chinese language teachers in higher education who want to diversify Chinese language teaching and make it more effective.

Keywords: gamification; Chinese as a foreign language; teaching Chinese in high school; methods of teaching foreign languages.

Китайский язык в качестве иностранного языка получает огромное распространение по всей территории Российской Федерации. Данные процессы касаются как общеобразовательных, так и высших школ. В настоящее время в высших учебных заведениях реализуется большое количество программ, связанных с изучением китайского языка.

Геймификация в обучении – это процесс внедрения игровых технологий в образовательный процесс. Целью такого подхода в обучении будет являться повышение мотивации и заинтересованности в предмете посредством игровых форм заданий.

Весь процесс геймификации можно условно разделить на следующие типы:

1. Легкое погружение. Подразумевает внедрение элементов игровых механик в образовательный процесс и поверхностно использует методы геймификации.
2. Глубокое погружение. Подразумевает полное внедрение игровых технологий в процесс занятия и построение самого образовательного процесса по модели игры.
3. Смешанное погружение. Подразумевает комплексное использование геймификации для отработки и закрепления определенного аспекта языка или вида речевой деятельности [5].

Среди особенностей применения игр на занятиях стоит выделить подготовку учителя к процессу проведения занятия, заранее продуманный план по прохождению мероприятия [4], возможные дополнительные материалы (карточки, ссылки), а также подготовка самого класса для организации игрового процесса. Также стоит сформулировать цель игры и планируемый результат.

Главным преимуществом геймификации, по мнению автора, является разнообразие форм заданий. Одно стандартное упражнение по подстановке лексических единиц может преобразовываться в различные игровые формы. Таким образом, «дриллинг» можно осуществлять в разных формах, и у учащихся не будет чувства повтора, так как каждый раз задания будут отличаться друг от друга [2].

Из недостатков можно выделить отсутствие единой системы, при которой учащийся понимал бы процесс обучения изнутри. Соблюдение принципа системности и осознанности является основополагаю-

щим в высшей школе, поэтому геймификация не может стать панацеей для преподавателей, и использовать ее на постоянной основе не представляется эффективным ввиду организационных и психологических особенностей [1]. Учащиеся должны осознанно подходить к процессу обучения и не воспринимать данную форму обучения лишь как игру.

Практичными примерами геймификации на занятиях по китайскому языку в высшей школе могут служить разнообразные ролевые игры. На более взрослых этапах изучения языка такой тип проверки сформированности коммуникативной компетенции представляется оптимальным. Перед учащимися стоит задача пройти регистрацию в аэропорту. Для этого предлагается разделить учащихся на несколько команд. В одной команде будут пассажиры, а в другой команде будет находиться персонал аэропорта. Таким образом, учащийся будет подходить к одному из действующих лиц, производить небольшой диалог, давать свою реакцию на фразы оппонента и проходить дальше. Весь процесс занимает два-три этапа, в процессе которых учащиеся должны максимально задействовать выученные грамматические конструкции и лексические выражения. Затем коммуникативная задача меняется. Такой вид деятельности позволяет сформировать навыки социального сотрудничества и развить умение коммуницировать с другими людьми на китайском языке.

Другим примером может послужить онлайн-игра с соревновательным элементом, наполнение которой целиком и полностью зависит от преподавателя. Популярное приложение для создания интерактивных игр Wordwall позволяет внедрять элементы геймификации в образовательный процесс. Различные режимы стоит применять для разных целей и на разных этапах, например режим «Соединение», в котором необходимо на время соотнести иероглифы с их значением или же с картинкой, хорошо вписывается в начальную отработку выученных лексических единиц. Режим «Вставь в пропуск» дает учащимся три жизни и ограниченное время для правильного выбора лексической или грамматической единицы, что отлично позволяет проверить навыки сформированности грамматической компетенции. Эти и другие подобные режимы помогают эффективно отрабатывать материал в условиях как очного, так и онлайн-обучения, а также подходят под разные возрастные категории.

Таким образом, можно сделать вывод, что геймификация позволяет перенести образовательный процесс на более гибкую основу посредством внедрения игровых форм заданий. Такие активности оживляют ход обучения, делают его более насыщенным и жизнерадостным. Игровые технологии подходят под разные возрастные категории, пользуются популярностью среди студенческой категории. Поэтому различные формы игровых заданий стоит применять на занятиях по китайскому языку в высшей школе для интенсификации обучения, разнообразия обучения и в целях обучения в интерактивной форме.

Литература

1. *Варенина Л.П.* Геймификация в образовании // Образование и педагогические науки. Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 6. С. 314–317.
2. *Кармова М.Р.* «Геймифицируй», или почему современному образованию нужны игры (на примере студентов, обучающихся по направлению «Социология» и «Политология») // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. № 1. С. 46–50.
3. *Кокоулина О.П., Анохина И.А., Савченко А.Л.* Эдьютейнмент в высшей школе и геймификация университетской среды // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 12. С. 242–245.
4. *Корнилов Ю.В., Левин И.П.* Геймификация и веб-квесты: разработка и применение в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2017. №5. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26865> (дата обращения: 18.10.2022).
5. *Макарова Н.В.* Игровые технологии обучения на занятиях в высшей школе // Проблемы современного образования. 2021. № 4. С. 239–249.

Yulia Lavitskaya,

*Department of Foreign Languages and Linguo-Didactics,
Saint Petersburg State University;
y.lavitskaya@spbu.ru*

Evgenia Soldak,

*Department of Foreign Languages and Linguo-Didactics,
Saint Petersburg State University;
st065078@student.spbu.ru*

**LIMITATIONS OF JOLLY PHONICS
IN DEVELOPING THE ENGLISH PRONUNCIATION
AND READING MICRO-SKILLS
AMONG RUSSIAN PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

Abstract: the present article discusses the application of Jolly Phonics methodology in forming and developing the English pronunciation and reading micro-skills of Russian primary schoolers. The application of Jolly Phonics in a foreign language classroom has received criticisms since it is not adapted to the needs of non-native English learners. The present article aims to evaluate the Jolly Phonics methodology for teaching Russian young learners of English both pronunciation and literacy.

Keywords: Jolly Phonics, Russian learners of English, literacy, pronunciation skills, primary school students.

Лавицкая Ю.В.,

*кафедра иностранных языков
и лингводидактики,
СПбГУ;
y.lavitskaya@spbu.ru*

Солдак Е.Г.,

*кафедра иностранных языков
и лингводидактики,
СПбГУ;
st065078@student.spbu.ru*

**ОГРАНИЧЕНИЯ В ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ JOLLY PHONICS
В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛЬНИКОВ
ТЕХНИКЕ ЧТЕНИЯ И ПРОИЗНОШЕНИЮ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы применения методики Jolly Phonics для формирования и развития навыков произношения и техники чтения у русскоязычных младших школьников на материале

английского языка. Использование Jolly Phonics на уроках иностранного языка для неанглоговорящей аудитории неоднократно подвергалось критике в литературе, поскольку методика не адаптирована к потребностям обучаемых, для которых английский язык не является родным. Данная статья направлена на оценку методики Jolly Phonics для формирования у русскоязычных детей на младшей ступени школьного образования произносительных навыков и навыков техники чтения английского языка.

Ключевые слова: Джолли Фоникс, русскоязычные обучаемые, техника чтения, произношение, учащиеся начальной школы.

Introduction

Teaching reading in a second language is an important aspect of language learning. It has become one of the most paramount objectives of foreign language education at the primary school stage when children start learning the L2 sound system and developing L2 phonemic awareness and decoding skills. Literacy is fundamental to all areas of learning forming the foundation of all mental processes and operations which are to take place at the subsequent stages. There are various methods and approaches to teaching reading in English as L2. Jolly Phonics has proven itself as an effective method to teach literacy to young native learners of English, nevertheless, it has received criticism since it is not adapted to the needs of non-native English learners.

Theoretical framework

Learning to read is a complex process of mapping between visual forms and phonology, and involves multiple skills such as phonological and morphological awareness that play an important role in the development of children's word reading [4].

As proposed by the triangle model of reading (Fig. 1), phonology, semantics and orthography are the central components of word reading across languages, and any difficulty with these components can lead to reading difficulties [1]. Large ovals represent groups of units that encode different types of information: orthography (spelling), phonology (derived from pronunciation and sound), and semantics (meaning). To develop reading comprehension, L2 learners have to master both macro and micro reading skills.

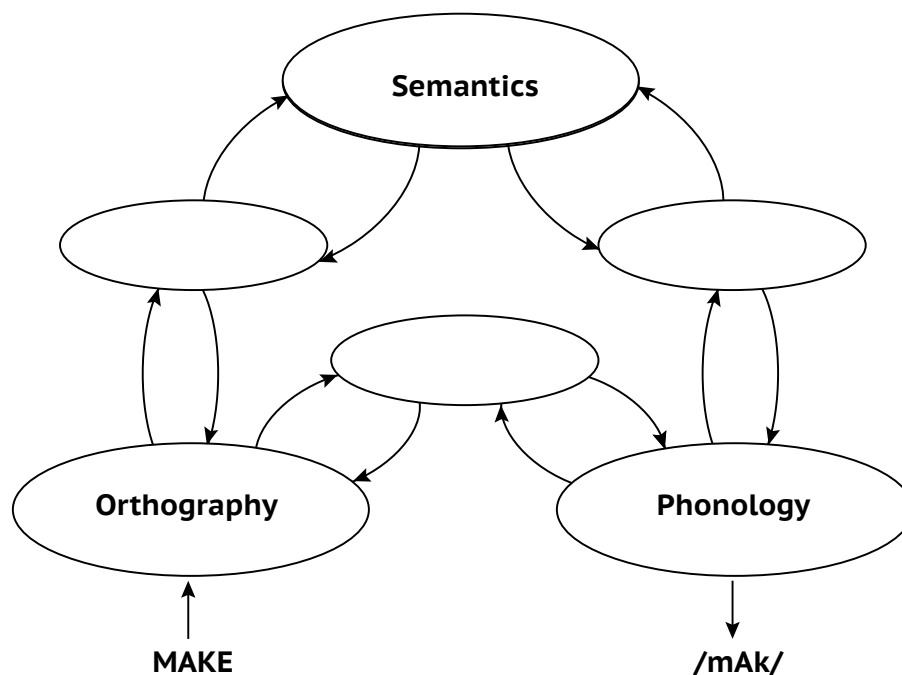


Fig. 1. The triangle model of reading [5]

The present paper focuses on the enhancement of micro-skills (i.e., phonological awareness, orthographic knowledge, and decoding) of reading comprehension and pronunciation performance of young L2 learners of English. In order to achieve a good grasp of English reading skills, learners have to develop awareness that words are broken down into phoneme units, i.e., they have to learn the mapping between orthography and phonology. Awareness of sound-letter knowledge is one of the best predictors of children's ability to read fluently. Therefore, combining pronunciation and reading instruction enables young L2 learners to practice pronunciation and enhance their reading skills at the same time. We lay out how the method of Jolly Phonics can be implemented in the Russian Primary classroom.

Jolly Phonics system overview and its limitations

Jolly Phonics is believed to be one of the most popular methods of teaching literacy to young learners. Created in England in 1989 by a teacher, Sue Lloyd, and Christopher Jolly, the method was meant to help young learners master literacy. Even though the method has proved to be successful in the native environment, it has received criticisms in EFL teaching.

Jolly Phonics distinguishes five basic skills for reading and writing [2]:

1. Learning the letter sounds (to establish the grapheme-phoneme correspondences).
2. Learning letter formation (to learn handwriting).
3. Blending (to be able to read a word as a whole).
4. Identifying sounds in words (to raise phonemic awareness).
5. Spelling the tricky words (to recognize words with irregular spelling).

The 42 main sounds are introduced through gestures and words and taught in a specific order, not alphabetically, thus letters are not referred to by their conventional names (Fig. 2). The sounds are organized in 7 groups, and the learning starts with the sounds which allow to form a higher number of words from the very first lessons (to start blending as early as possible). Learning letter-sounds correspondences enables children to start to decode by blending them together to form words. Some sounds are represented by two letters (digraphs). Such digraphs as “oo” and “th” are represented in two forms (to distinguish between different sounds – [u] and [ʊ], [θ] and [ð]).

1. s, a, t, i, p, n
2. c k, e, h, r, m, d
3. g, o, u, l, f, b
4. ai, j, oa, ie, ee, or
5. z, w, ng, v, oo, oo
6. y, x, ch, sh, th, th
7. qu, ou, oi, ue, er, ar

Fig. 2. The 42 main sounds of English [3]

Each sound is associated with an action and a story to help children remember it. When learners become confident with the sounds, gestures are no longer needed. The Jolly Phonics Handbook pinpoints that only one grapheme-sound correspondence type is taught at a time even if it stands for different phonemes. We believe that the vowel digraph “ea”

representing the /i/ sound should be added to group 4 (along with “ee” and “ie”). It is one of the most common graphemes in written English found in such early-learned words as *please, sea, tea, seat*, etc. We fully support the idea that sound-letter correspondences should be taught one at a time. As soon as the learner acquires the correspondence “ea”=/i/, other ways of pronouncing this letter combination could be introduced: [ɛ] as in *breath*, [e] as in *bear*, [iə] as in *idea*.

Originally proposed as a method for native English speakers, it needs adjustments for foreign language learners. The goals with native speakers boil down to learning grapheme-phoneme correspondences since there is no need to explicitly teach the meaning and pronunciation of words – native speakers learn the written form of words they already know. However, the process is more complicated in L2 acquisition. Using Jolly Phonics in a non-native environment, the number of goals increases: learning grapheme-phoneme correspondences, training pronunciation of sounds (some of them are non-existent in Russian, therefore, more time should specifically be devoted to pronunciation), assigning meaning to the words, using the words in a communicative situation.

The method in its original form has a serious drawback for Russian L2 learners – the lack of communicative element. Non-natives understand neither the words in the Wordbook nor the jingles which are associated with each sound, since the vocabulary items provided in the Wordbook sometimes correspond to B1-B2 levels, which limits understanding and creates difficulty. Vocabulary should correspond to the level of L2 learners, therefore, lexical material selection is vital. Semantization of vocabulary should be incorporated into the method so that teachers should maintain a focus on both form and meaning. We believe that when learners practice decoding, their attention should also be given to the meaning of what they read; otherwise, the sense that words, sentences or texts actually communicate a meaning is lost. For that reason, the number of practiced words should be limited to the amount that the learners are able to acquire during the lesson to prevent mere repetition of words without understanding their meaning. Knowing words is not only memorizing them since language is a means of communication. Therefore, in the foreign language classroom, Jolly Phonics should be adjusted to help learners develop their communicative competence.

Conclusion

The main limitations of the Jolly Phonics method apply not only to Russian learners of English, but also to other EFL students. Even though this methodology works effectively in the native environment, it ignores the needs of a bilingual classroom. There is a lack of communicative exercises in the system, thus interaction is hardly fostered. Moreover, despite a wide variety of materials provided by Jolly Phonics, it is hardly possible to use them in the foreign language classroom since non-native speakers can not understand the meaning of given words and are not familiar with the grammar structures used. Finally, additional pronunciation practice is needed to make sure L2 learners acquire pronunciation skills.

References

1. Harm M.W., Seidenberg M. S. Computing the Meanings of Words in Reading: Cooperative Division of Labor Between Visual and Phonological Processes. *Psychological Review*. 2004. № 111 (3). Pp. 662–720.
2. Lloyd S. *The Phonics Handbook: A Handbook for Teaching Reading, Writing and Spelling*. UK: Jolly Learning, Ltd, 2000. 224 p.
3. Lloyd S., Wernham S. *Jolly Phonics, Parent/Teacher guide*. Essex, UK: Jolly Learning Ltd. Tailors House, 2009. 16 p.
4. Roman A.A., Kirby J.R., Parrila R.K., Wade-Woolley, L., Deacon S.H. Towards a comprehensive view of the skills involved in word reading in Grades 4, 6 and 8. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2009. № 102. Pp. 96–113.
5. Seidenberg M.S. Connectionist Models of Word Reading. *Current Directions in Psychological Science*. 2005. № 14 (5). Pp. 238–242.

Мартынова К.А.,
*кафедра лингводидактики и современных
технологий иноязычного образования,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
kristinka1602@mail.ru*
Научный руководитель: Дмитренко Т.А.

ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье исследуются основные возможности внедрения цифровых технологий в процесс интенсивного обучения иностранному языку. Раскрывается сущность инновационных технологий преподавания языка и обосновывается их роль в интенсивном обучении иностранному языку. Рассматриваются наиболее перспективные технологии, используемые в онлайн-обучении.

Ключевые слова: образование, цифровизация, иностранный язык, современные технологии, интерактивность.

Christina Martynova,
*Department of Linguodidactics and Modern Technologies
of Foreign Language Education,
Institute of the Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
kristinka1602@mail.ru*
Scientific supervisor: Tatiana Dmitrenko

INTENSIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Abstract: the article examines the main possibilities of introducing digital technologies into the process of intensive teaching of a foreign language. The essence of innovative technologies of language teaching is revealed and their role in intensive teaching of a foreign language is substantiated. The most promising technologies used in online learning are considered.

Keywords: education, digitalization, foreign language, modern technology, interactivity.

Методика обучения иностранному языку постоянно развивается, так как меняется и сам язык, и общество, и образовательные тенденции. Современное иноязычное образование использует инновационные технологии обучения, способствующие эффективному формированию у обучающихся базовых и продвинутых языковых компетенций.

Прежде всего к инновационным технологиям интенсивного обучения иностранному языку в настоящий момент следует отнести цифровые технологии, возникшие и получившие свое развитие в процессе цифровизации общества.

Цифровизация образования оказала большое влияние на технологии интенсивного обучения английскому языку. Существует много разных терминов для этого формата организации образовательного процесса. Однако отраслевые эксперты разделяют понятия дистанционного и онлайн-обучения.

Online learning – (онлайн-обучение) – осуществляется в режиме реального времени через интернет, предоставление услуг через интернет. Дистанционное обучение представляет собой образовательный процесс, основанный на интерактивном взаимодействии педагога и обучающегося, а также на взаимодействии обучающегося с интерактивным источником информации. При этом для дистанционного обучения иностранному языку в полной мере характерно наличие всех компонентов образовательного процесса, и реализация этих компонентов происходит в процессе применения существующего потенциала технологий, информации и коммуникации.

В настоящий момент реализация образовательных программ по английскому языку, в которых используется электронное обучение и дистанционные технологии образования, регулируется некоторыми документами и нормативно-правовыми актами. Среди многообразия форм дистанционного обучения английскому языку каждый может выбрать наиболее удобную и подходящую для себя форму обучения [5].

Если говорить о задачах дистанционного обучения английскому языку, то дистанционное образование помогает приобрести базовые языковые компетенции, практиковать язык в формате онлайн-общения, приобрести лингвокультурологические компетенции. А в реалиях 2020 года, когда студенты не могли посещать учебные заведения, дистанционное обучение английскому языку стало временной альтернативой очному образованию.

Интенсивное обучение иностранному языку с использованием онлайн-технологий включает не только знакомые всем вебинары и конференции в *Zoom*. На сегодняшний день инструментарий настолько ши-

рокий, что уже составляют энциклопедии форматов онлайн-обучения английскому языку. Рассмотрим самые эффективные и перспективные технологии, используемые в онлайн-обучении.

1. Обучающие игры. При помощи современных виртуальных средств можно легко использовать обучающие игры в образовательном процессе, при этом это могут быть игры, рассчитанные как на индивидуальную работу, так и на большое количество пользователей. В то же время обучающиеся в процессе игры не только развлекаются, но и приобретают важные языковые компетенции [1].
2. Диалоговый тренажер. Диалоговый тренажер является важным помощником при формировании лингвистической компетенции и одной из ее составляющих – лексической компетенции. В процессе работы с текстовыми кейсами можно приобрести навыки общения, развить диалогическую и монологическую речь, сформировать у обучающихся коммуникативную компетенцию, необходимую для общения с носителями языка.
3. Скрайбинг. Скрайбинг заключается в том, что человек, усваивая текстовую информацию, подкрепляет ее собственноручно созданными визуальными образами. У большинства людей мозг гораздо лучше запоминает увиденное, нежели услышанное. Репрезентация информации в графической и динамической форме воспринимается и запоминается намного лучше. Усваивая большие объемы теории, обучающиеся сразу же могут использовать эти знания в процессе реальной коммуникации.
4. Чат-бот. Чат-ботом называется специальная программа, которая используется в социальных сетях и мессенджерах, она задает вопросы и дает ответы на вопросы пользователя, ищет информацию, принимает заказы пользователя и выполняет автоматически несложные задачи. Для современных чат-ботов, обладающих искусственным интеллектом, характерна эффективная имитация живой коммуникации. Данная образовательная технология способствует реализации индивидуального подхода и делает процесс обучения максимально интересным [4].

5. Виртуальная реальность. Технология виртуальной реальности – это технология, на которой основано большинство компьютерных игр. Однако в настоящий момент эту технологию уже активно применяют в образовании, у обучающихся очень быстро формируются образовательные навыки и умения, при этом технология создания виртуальной реальности повышает вовлеченность обучающегося в образовательный процесс.
6. Электронные курсы. Что касается онлайн-курсов, то в них могут одновременно объединяться сразу несколько методик, а также несколько знакомых обучающимся типов и форматов контента, например видеоконтент, тексты, подкасты, вебинары, учебные чаты, практические упражнения. Организуя тренинги, педагоги могут быстро и эффективно проверять знания обучающихся.

Внедрение дистанционных технологий в процесс интенсивного обучения английскому языку способствует реализации следующих направлений в образовательном процессе:

1. Модернизация профессионального образования.
2. Создание современной образовательной среды.
3. Развитие центров инноваций.
4. Формирование цифровой образовательной среды [2; 3].

Один из наиболее ярких примеров цифровизации процесса интенсивного обучения английскому языку – внедрение в педагогический процесс работы с интерактивной доской в школах, вузах и в системе дополнительного образования.

При помощи интерактивной доски можно сочетать традиционные формы и методы преподавания иностранных языков с инновационными формами и методами работы, поэтому можно говорить о том, что интерактивная доска обладает большим дидактическим потенциалом в плане формирования лексических компетенций обучающихся.

В процессе использования интерактивной доски можно создать обучающимся условия для активного взаимодействия друг с другом и для дискуссии. При этом использование интерактивной доски способствует повышению познавательной активности обучающихся, делает занятия увлекательными, вносит разнообразие в учебный

процесс, способствует формированию у обучающихся мотивации к учению.

Для преподавателей использование интерактивной доски связано с рядом важных преимуществ: в первую очередь, с использованием интерактивной доски процесс объяснения нового материала заметно упрощается. Также использование интерактивной доски позволяет педагогу импровизировать, рисовать и делать записи поверх любого материала из сети Интернет, представленного на доске. Любые материалы, представленные на доске, можно сохранять и распечатывать, при этом сокращается время на усвоение и проверку учебного материала [5].

Таким образом, на примере интерактивной доски можно увидеть, что внедрение цифровых технологий способствует повышению эффективности интенсивного обучения иностранному языку. При этом педагог, осуществляющий образовательный процесс, должен обладать соответствующими компетенциями в сфере информационных технологий.

Литература

1. *Дмитренко Т.А.* Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2020. 164 с.
2. *Евстигнеев М.Н.* Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2011. № 9. С. 4.
3. *Есенина Н.Е.* Основные направления развития информатизации иноязычной подготовки // Ученые записки: электронный журнал Курского государственного университета. 2014. № 2(30). С 166–170.
4. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Готика, 2003. 85 с.
5. *Инкина И.И.* Использование ИКТ в обучении иностранному языку в средней школе // Всерос. фест. пед. идей «Открытый урок» изд. дома «Первое сентября». URL: <http://festival.1september.ru/articles/559341/> (дата обращения: 09.06.2022)

Московская Н.Л.,
кафедра лингвистики, лингводидактики
и межкультурной коммуникации,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»;
mosknl@mail.ru

Аксёнова Н.А.,
кафедра лингвистики, лингводидактики
и межкультурной коммуникации,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»;
Na777@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: данная статья посвящается понятию функциональной грамотности, ее взаимосвязи с текстовой деятельностью. Исследования данного феномена строятся на изучении образовательного потенциала разных текстов, являющихся составляющими иноязычной текстовой деятельности, которая в свою очередь является ключевой в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: функциональная грамотность, иноязычная текстовая деятельность.

Natalya Moskovskaya,
Department of Linguistics,
Linguodidactics and Intercultural Communication,
North Caucasus Federal University;
mosknl@mail.ru

Natalya Aksenova,
Department of Linguistics,
Linguodidactics and Intercultural Communication,
North Caucasus Federal University;
Na777@yandex.ru

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF HIGH SCHOOL STUDENTS ON THE BASIS OF FOREIGN LANGUAGE TEXTUAL ACTIVITY

Abstract: this article is devoted to the concept of functional literacy, its relationship with textual activity. The research of this phenomenon is based on the study of the educational potential of various texts that are components of foreign language textual activity, which in its turn is a key activity in the process of teaching foreign languages.

Keywords: functional literacy, foreign language textual activity.

Процесс формирования функциональной грамотности учащихся старшей школы является важнейшим механизмом обеспечения глобальной конкурентоспособности, компонентами которой являются метакогнитивные навыки и познавательные способности учащихся.

Функциональная грамотность – это способность идентифицировать, понимать, интерпретировать, создавать, общаться и работать, используя печатные и письменные материалы, связанные с различными контекстами. Данная категория предполагает непрерывное обучение, позволяющее людям достигать своих целей, развивать свои знания и потенциал, а также в полной мере участвовать в жизни своего сообщества и общества в целом.

Известный российский ученый А.А. Леонтьев в одной из своих работ дал такое определение функциональной грамотности: «Если формальная грамотность – это владение навыками и умениями техники чтения, то функциональная грамотность – это способность человека свободно использовать эти навыки для извлечения информации из реального текста – для его понимания, сжатия, трансформации» [9].

По мнению автора, проблема функциональной неграмотности – это проблема не педагогическая, а социальная. Есть мнение, что ключевая задача школы заключается в том, чтобы научить выпускников порождать свои собственные, наполненные смыслом тексты, а не только привить умение читать и интерпретировать чужие.

Сформированность навыков функциональной грамотности учащихся предполагает способность успешного функционирования в обществе, что подразумевает под собой способность реализоваться с точки зрения личностного самоопределения, самосовершенствования в разных аспектах жизни. Все это обусловлено не просто базовыми навыками грамотности в отношении чтения, письма, арифметических умений, а более широкими способностями индивида воспринимать полученную информацию, принимать обоснованные решения, самосовершенствоваться, улучшая качество жизни. Эпоха цифровизации требует быстрого реагирования индивида на вызовы современного общества, умения адаптироваться и эффективно функционировать в нем, свободно применяя полученные навыки и умения, без каких-либо проблем вступая в отношения с внешней средой и решая насущные повседневные проблемы.

С позиций многокомпонентного подхода к формированию функционально грамотной личности ключевыми компонентами функциональной грамотности выступают следующие: компетентности мышления, взаимодействия с другими, взаимодействия с собой. Исследователи отмечают, что эти компетентности отличаются разносторонним характером. Их развитие определяется тем, как эффективно человек может принимать решения и действовать в различных жизненных ситуациях, а также насколько он способен к саморазвитию. Формирование у личности компетентностей мышления, взаимодействия с другими, взаимодействия с собой рассматривается как важнейшая задача современного образования.

Различают три уровня развития функциональной грамотности учащихся: личностный, личностно-познавательный и познавательно-технологический. Личностный уровень функциональной грамотности проявляется в пригодности конкретного человека к выполнению любого вида деятельности. Он связан с оптимистическим способом мышления, позитивным мышлением, которое предполагает, что мир устроен по законам гармонии, что в каждом человеке есть обязательно хорошее. Стратегия оптимизма открывает новые горизонты, резервы и возможности в любой деятельности.

Другим важным личностным качеством обучающегося является умение адекватно оценивать свою деятельность и осуществлять самоконтроль, принимая ответственность за свои действия и поступки на себя. Личностный компонент функциональной грамотности представляет собой систему устойчивых личностных характеристик и стиль учебной деятельности. Личностно-познавательный уровень – это пригодность к выполнению учебной деятельности. Он представляет собой деятельность по осуществлению познавательного процесса.

Познавательное развитие является естественной формой самореализации личности обучающегося, умения взаимодействовать со всеми субъектами образования, обеспечивать дальнейшее формирование функциональной грамотности, а также свое саморазвитие, самовоспитание и самообучение. Познавательно-технологический уровень – достаточно полное овладение знаниями умениями, навыками, современными образовательными и информационными технология-

ми в учебной деятельности, направленное на формирование функциональной грамотности [3].

Логично предположить, что формирование функциональной грамотности неразрывно связано с текстовой деятельностью в целом и иноязычной текстовой деятельностью в частности.

Термин текстовая деятельность встречается в методических и аналитических работах ученых последних лет, таких как О.С. Богданова, Т.М. Дридзе, С.В. Перкас и др. В связи со значительными изменениями в области преподавания иностранных языков, а также смены понятия «обучения иностранным языкам» на «иноязычное образование», при котором основной упор делается на развитие языковой личности, способной участвовать в межкультурной коммуникации на одном или более иностранных языках, мы сталкиваемся с необходимостью переосмысления ряда методических принципов и целей, а также необходимостью выбора нового продуктивного вида деятельности. Такой деятельностью может стать текстовая деятельность, так как она отражает сущностные особенности процесса иноязычного образования и является в данном случае продуктивной.

Научный термин «текстовая деятельность» впервые нашел отражение в работе российского ученого Т.М. Дридзе «Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации» и был представлен автором как общение, имеющее коммуникативно-познавательную природу. Позиция Т.М. Дридзе заключалась в том, что текстовая деятельность «мотивирована осознанием проблемной ситуации, стремлением найти её разрешение в рамках текстового общения. Предметом текстовой деятельности является коммуникативная интенция общающихся, цели имеют коммуникативно-познавательный и эмоциональный характер, в качестве действий рассматриваются конкретные акты осмысления, операции с применением средств памяти и языка» [7].

О механизме текстовой деятельности в связи со знаковой системой языка говорили такие известные ученые, как А.А. Леонтьев, Ч. Моррис, Ч. Пирс, И.А. Хабаров, Л.С. Выготский и др.

Текстовая деятельность включает в себя определенные этапы, присущие любой другой коммуникативной деятельности: 1. Этап

зрительного восприятия. 2. Этап интерпретации текста. 3. Этап понимания. Также текстовая деятельность может проявляться как чтение – специфическая форма языкового общения людей посредством печатных текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации, в которой присутствует текст. Текст – понятие лингвистики, получившее общеметодологическое и междисциплинарное значение в современной науке [6].

В соответствии с позицией О.С. Богдановой, этапы текстовой деятельности включают: 1. Ориентировочный этап: определяет последующую работу, отвечает за мотив и смысл деятельности. 2. Рецептивный: достигает первичного понимания текста. 3. Аналитический (интерпретационный): устанавливает более глубокое понимание содержания текста. 4. Вторично-репродуктивный: на данном этапе происходит понимание содержания и смысла текста. 5. Рефлексивный: оцениваются результаты прочитанного [4].

Эффективная текстовая деятельность предполагает наличие у субъекта некоторого «набора» знаний и умений, в совокупности формирующих текстовую компетентность личности. Известно, что текст является результатом первичной деятельности и объектом вторичной. Вторичная текстовая деятельность включает следующие этапы: восприятие, интерпретацию, понимание. Субъектом вторичной коммуникативной деятельности выступает вторичная языковая личность. Под вторичной языковой личностью Н.Д. Гальскова понимает совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне. Она складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» и «концептуальной картиной мира» [5].

Необходимо отметить, что для развития текстовой иноязычной деятельности учащихся старших классов базовыми единицами должны быть первичные знания о продукте речевой деятельности – тексте (идея, проблематика, строение, анализ): информация о коммуникативной ситуации, участниках коммуникативного процесса, целеполагание самого общения, интенция автора общения. Стоит сказать, что в процессе работы над текстом как раз и потребуются навыки развитой функциональной грамотности.

Е.П. Александров указывает, что для успешной работы с текстом необходимы: 1) знания важнейших элементов социокультурной среды, о которой повествует первичный текст; 2) знания о типичных для различных социокультурных сфер ситуациях взаимодействия и общения; 3) отчетливое представление об особенностях адресата; 4) текстовая компетентность, предполагающая знание субъектом языковых ресурсов, посредством которых организуется языковое сообщение, наличие умений отбора языковых ресурсов из имеющегося «арсенала» в соответствии с условиями социокультурного взаимодействия; 5) наличие психологической установки на творческое осмысление и переосмысление мира [1, с. 131].

В заключение необходимо отметить, что текстовая деятельность на основе иноязычных текстов является одним из факторов развития познавательного интереса учащихся старших классов, а значит, способствует формированию функциональной грамотности, повышая способности учащихся идентифицировать, понимать, интерпретировать, создавать, общаться и вычислять, используя печатные и письменные материалы, связанные с различными контекстами. И чем разнообразнее материалы текстовой деятельности, тем эффективнее проявляются навыки социализации и успешной коммуникации в обществе.

Литература

1. Александров Е.П. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2015. № 2. С. 130–136.
2. Асхадуллина Н.Н., Вильданова Д.Р. Формирование функциональной грамотности школьников как актуальная проблема российского образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 27–31. URL: https://www.elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 09.10.2022).
3. Бабушкина О.В. Формирование функциональной грамотности обучающихся основной школы: теория и практика международных исследований // Преемственность в образовании. № 10. URL: <http://journal.preemstvennost.ru/> (дата обращения: 09.10.2022).

4. *Богданова О.С.* Лингводидактическое обоснование продуктивности обучения иноязычной текстовой деятельности // Дискурсивное проявление и коммуникативная практика: сб. науч. ст. в честь юбилея д-ра филологич. наук, проф. Л.Г. Викуловой / под общ. ред. Е.Г. Таревой. М.: МПГУ: Языки народов мира, 2017. 224 с.
5. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: Аркти-Глосса, 2000. 165 с.
6. *Дорогайкина Е.М.* Текстовая деятельность в рамках изучения дисциплины «иностранный язык» // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. 2018. № 12. С. 31–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36975157> (дата обращения: 10.10.2022).
7. *Дридзе Т.М.* Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 268 с.
8. *Жеребило Т.В.* Текстовая деятельность вторичная // Словарь лингвистических терминов. URL: https://lingvistics_dictionary.academic.ru/4253 (дата обращения: 11.10.2022).
9. *Леонтьев А.А.* От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.): в 2 ч. Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. М., 2002. С. 5–8.

Московская Н.Л.,
кафедра лингвистики, лингводидактики и
межкультурной коммуникации,
Северо-Кавказский федеральный университет;
mosknl@mail.ru

Щеглова О.Г.,
кафедра лингвистики, лингводидактики и
межкультурной коммуникации,
Северо-Кавказский федеральный университет;
shchegl0va8998@yandex.ru

УРОВНЕВАЯ ПОЭТАПНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: данная статья посвящается анализу системно-структурного подхода к формированию лексических навыков на протяжении всего периода обучения с учетом психолого-педагогических и лингводидактических факторов.

Ключевые слова: лексический навык, поэтапная модель, уровневый подход, коммуникативная компетенция.

Natalya Moskovskaya,
Department of Linguistics,
Linguodidactics and Intercultural Communication
North Caucasus Federal University;
mosknl@mail.ru

Olga Shcheglova,
Department of Linguistics,
Linguodidactics and Intercultural Communication
North Caucasus Federal University;
shchegl0va8998@yandex.ru

LEVEL BASED STEP-BY-STEP MODEL OF THE FORMATION OF LEXICAL SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract: this article is devoted to the analysis of a system-structural approach to the formation of lexical skills throughout the entire period of study, taking into account psychological, pedagogical and linguodidactic factors.

Keywords: vocabulary, words, context-based, methodological approaches, technologies.

На протяжении ряда лет ученые и практики ведут постоянную работу по совершенствованию и модернизации содержания, методов и приемов школьного иноязычного образования. Одно из условий

успешного общения на иностранном языке – качественно сформированные лексические навыки, являющиеся важным компонентом содержания обучения иностранному языку. Работе над лексической стороной речи в методических исследованиях всегда уделялось большое внимание.

Так, еще в середине прошлого столетия Б.В. Беляев писал: «из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны быть практически усвоены учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы незначительного, владение языком невозможно» [2, с. 73].

Воздавая должное проведенным за последние полстолетия теоретическим и практическим исследованиям в области обучения иноязычной лексике в средней общеобразовательной школе, приходится тем не менее констатировать, что большинство обучаемых все же не достигает такого уровня владения иноязычным словарным запасом, который мог бы обеспечить действительную сформированность у выпускников средней школы основ коммуникативной компетенции.

Очевидно, что корни проблемы следует искать не столько в содержании обучения лексике (оно достаточно строго определено в учебно-методических пособиях и учебниках), сколько в методах и приемах формирования лексических навыков на всех этапах от введения лексического материала до включения изучаемой лексики в речевую деятельность.

Актуальность такой постановки вопроса, на первый взгляд, может вызвать сомнения, так как обучению лексике посвящено огромное количество научных трудов как на уровне статей, так и на уровне диссертационных работ и научных монографий.

Вместе с тем системного представления методических подходов и технологий с учетом вклада, вносимого каждым методом обучения (от грамматико-переводного до коммуникативно-деятельностного на современном этапе) и с опорой на специфику каждой возрастной группы учащихся и целей обучения, нами обнаружено не было.

С нашей точки зрения данный вопрос не теряет своей актуальности в силу разных причин: во-первых, в силу витальности самого язы-

ка, под которой мы понимаем его постоянное развитие, пополнение. Во-вторых, в силу цифровизации обучения, появления компьютерных программ и сети Интернет, а следовательно, и новых форм и методов обучения, организации виртуального взаимодействия и возможностей самообразования. Интерактивность, самостоятельность, индивидуализация и, как следствие всего этого, личностно-ориентированный подход к обучению формулируют новые требования к характеру использования и систематизации учебного материала по изучению лексики на уроке иностранного языка.

Подтверждение нашей позиции мы находим в словах Стивена Штала: «знание слова подразумевает не только его определение, но и то, как это слово вписывается в окружающий мир» [11, с. 142]. По его мнению, знание словарного запаса – это не то, чем можно полностью овладеть; это то, что расширяется и углубляется в течение жизни. Обучение словарному запасу включает в себя гораздо больше, чем поиск слов в словаре и использование слов в предложении. Словарный запас приобретаетсся путем косвенного воздействия слов и преднамеренно путем явного обучения конкретным словам и стратегиям изучения слов.

К перечню проблем также можно отнести и бессистемное, не обладающее преемственностью обращение с лексикой, которое можно наблюдать в учебно-методических пособиях в региональных школах. Другой причиной, на наш взгляд, является то, что отсутствуют методические рекомендации по наполнению каждого из этапов по формированию лексических навыков такими методами, приемами и технологиями обучения, которые детерминированы возрастными особенностями и этапами школьного обучения.

Формирование лексических навыков имеет свои закономерные особенности на различных этапах обучения и проходит неодинаково на начальном, среднем и продвинутом этапах, отличаясь в методических задачах, подходах к слову как единице обучения, а также по учебному материалу, приемам и объему работы. Этапность методов и приемов формирования лексических навыков варьируется в зависимости от позиции, теоретических положений методологов иноязычного образования.

Обобщая сказанное, отметим, что решение обозначенных нами вопросов лежит в сфере системно-структурного подхода к формированию лексических навыков на протяжении всего периода обучения с учетом психолого-педагогических и лингводидактических факторов.

Литература

1. *Архипова Е.И.* Формирование иноязычного лексикона специалиста в интегративном обучении иностранному языку и общепрофессиональным дисциплинам: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. 242 с
2. *Беляев Б.В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 227 с.
3. *Вербицкий А.А.* Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
4. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.
5. *Дигтяр О.Ю.* Организация лексического материала и его усвоения как фактор, соопределяющий эффективность обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владимир, 2009. 23 с.
6. *Колесников А.А.* Реализация компетентной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе // *Иностранные языки в школе.* 2011. № 10. С. 11–18.
7. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
8. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
9. Jiménez, Catalán, Rosa María, 2003. Sex differences in L2 vocabulary learning strategies // *International Journal of Applied Linguistics* 13. Pp 54–77.
10. Nation, I.S.P. Teaching and learning vocabulary. New York: Newbury House, 2017. 311 p.
11. Steven A. Stahl Teaching Word Meanings. New York: Literacy Teaching Series, 2015. 230 p.

Николаева Е.М.,
кафедра романских языков им. В.Г. Гака,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
nikolaeva2001novgorod@gmail.com
Научный руководитель: Кулагина О.А.,
доцент, кандидат филологических наук

БЕСПЕРЕВОДНОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ У СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ

Аннотация: в процессе обучения иностранному языку преподаватели часто прибегают к использованию родного языка. В то же время важно создать на занятиях подобие языковой среды, где невозможно использование русского языка. Создание искусственной языковой среды возможно благодаря беспереводному методу преподавания. В данной статье мы раскроем понятие беспереводного метода, рассмотрим его достоинства и недостатки, а также возможность использования данного метода для создания искусственной языковой среды на занятиях по французскому языку у студентов лингвистических специальностей вузов.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, беспереводной метод, студенты-лингвисты, искусственная языковая среда, французский язык.

Ekaterina Nikolaeva,
Department of Romance languages,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
nikolaeva2001novgorod@gmail.com
Scientific supervisor: Olga Kulagina,
Associate Professor, Candidate of Philological Sciences

UNTRANSLATED METOD OF TEACHING FRENCH AS A MEANS OF FORMATION OF ARTIFICIAL LANGUAGE ENVIRONMENT FOR THE STUDENTS OF LINGUISTIC SPEACIALITIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract: in the process of teaching a foreign language, teachers often resort to using their native language even with high-level students. At the same time it is important to create a semblance of a language environment in the classroom where it is impossible to use the Russian language. The creation of the artificial language environment is possible thanks to the direct method of teaching. In this article, we will reveal the concept of a direct method, elicit its advantages and disadvantages, as well as the

possibility of using this method to create an artificial language environment during French classes for students of linguistic departments of universities.

Keywords: methodology of teaching foreign language, direct method of teaching, linguistic students, artificial language environment, the French language.

В данной статье мы рассмотрим понятие беспереводного метода как способ формирования искусственной языковой среды на занятиях по французскому языку у студентов лингвистических специальностей, определим достоинства и недостатки метода, выясним, насколько возможно применить принципы данного метода на практике, исходя из преподавательского опыта автора статьи.

Обратимся к ключевым понятиям данной статьи:

- беспереводной метод обучения иностранному языку – это такой метод, который предполагает полное погружение учащихся в языковую среду путем отказа от использования родного языка в ходе занятия;
- по мнению автора статьи, искусственная языковая среда – это такая ситуация взаимодействия между учащимися, где возможно использование языковых средств исключительно изучаемого иностранного языка, такие речевые ситуации, которые актуальны для среды изучаемого языка. Использование родного языка в данном случае невозможно.

В качестве основного средства создания искусственной языковой среды на занятиях по французскому языку в данной статье мы предлагаем беспереводной метод обучения. Рассматриваемая группа учащихся – студенты языковых специальностей. Из этого следует, что уровень французского у данной группы – средний или продвинутый.

К принципам беспереводного метода можно отнести:

- обучение исключительно на иностранном языке и, как следствие, прогрессивное развитие навыков разговорной речи;
- обучение грамматике индуктивно, через коллокации, речь, основанную на клише, диалогах-моделях, речевых образцах;
- запрет на перевод какого-либо материала урока, только объяснение значения через окружающие предметы, наглядные средства обучения, ассоциации, толкования из словарей [2].

Рассмотрим достоинства и возможные недостатки использования

беспереводного метода обучения на занятиях по французскому языку со студентами среднего и продвинутого уровня.

В качестве достоинств беспереводного метода можно выделить:

- практикоориентированность;
- развитие продуктивных и фонетических навыков, беглости речи;
- постоянную смену форм работы и типов упражнений (визуальные опоры, невербальная коммуникация и др.);
- превалирование функциональной грамматики над теоретической [4].

Тем не менее беспереводной метод не является единственно правильным методом. К его недостаткам относятся:

- невозможность проверки точного понимания учащимися идеи учителя без использования родного языка;
- временные и материальные затраты учителя на поиск и оформление дополнительных материалов и опор к уроку;
- высокие требования к учителю, а именно к его уровню владения иностранным языком и методической подготовке;
- невозможность в полной мере сформировать необходимые будущим специалистам навыки (важнейшей задачей студента-лингвиста является формирование представления о языке как о системе) [4].

По опыту автора статьи, беспереводной метод обучения наиболее эффективно применим к студентам средних и продвинутых уровней. Занятие, проходящее полностью на французском языке, призывает учащегося к активации всех своих знаний, умений и навыков, к мышлению на иностранном языке. Таким образом, мы не только развиваем говорение, но и применяем на практике изученный материал, учимся находить выход из любой ситуации реального общения, где невозможно будет использование родного языка. Студенты средних и продвинутых уровней также отмечают положительное влияние беспереводного метода на развитие продуктивных навыков речевой деятельности.

Тем не менее не всегда получается сохранить искусственную языковую среду на занятиях французским языком, приходится прибегать к переводу, объяснениям на русском языке.

Учащиеся объясняют необходимость перехода на родной язык следующим образом:

- недостаточный языковой уровень для донесения мысли;
- экономия времени (быстрее сказать одно слово на русском языке, чем целое предложение на французском, чтобы объяснить его значение);
- неумение упрощать мысль на родном языке до уровня изучаемого языка;
- непонимание объяснений учителя.

Со стороны преподавателя также наблюдается затрачивание большого количества времени занятия на донесение мысли, объяснения явлений во французском языке несколькими способами, а также в некоторых случаях время увеличивается из-за невозможности учащихся распознать лексические и грамматические единицы изучаемого языка без перевода на родной.

Тем не менее искусственная языковая среда является абсолютной необходимостью в изучении иностранного языка. Только в ней учащиеся могут полноценно и, что немаловажно, одновременно развивать навыки понимания речи на слух, навыки говорения, скорость мышления и формулирования мысли на иностранном языке, культуру общения.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что беспереводной метод играет важную роль на занятиях по французскому языку у студентов лингвистических специальностей, но может отходить от нормы во избежание недопониманий между преподавателем и студентом, чрезмерного акцента на одном навыке речевой деятельности – говорении.

Беспереводной метод может применяться преподавателем фрагментарно в ходе занятия. В использовании метода все же стоит отталкиваться от языковых возможностей учащихся, их общего уровня владения французским языком, реакции студентов на речь преподавателя. Рекомендуется использовать данный метод максимально, насколько это возможно на занятии и лишь в некоторых случаях прибегать к переводу.

Помня о недостатках метода, преподаватель может дополнять беспереводной метод другими подходами, чтобы равномерно развивать все навыки речевой деятельности, тем самым достигая максимального эффекта от занятий, формируя у студентов полное представление о функ-

ционировании языка, не забывая о том, что основная цель любого человека, изучающего иностранный язык, – практическое применение языка, коммуникация. Не всегда учащиеся могут практиковаться в реальной языковой среде, поэтому главная задача преподавателя – создать для студентов такие условия, в которых они искусственно погружаются в общение на французском языке, ведь студенты лингвистических специальностей должны обладать не только теоретическими знаниями, но и уметь решать коммуникативные задачи, полноценно взаимодействовать с окружающими на иностранном языке как в искусственной, так и реальной языковой среде.

Литература

1. Direct Method, Basic Principles – Advantages, Disadvantages. URL: <https://www.examweb.in/direct-method-basic-principles-advantages-disadvantages-4910> (дата обращения: 22.11.2022).
2. Khudoyorova F., Yuldoshova F. Using the direct method in teaching to improve students' speaking. *Scientific progress*. Vol. 2. Issue 7. Pp. 629–633.
3. Liu Q., Shi J. An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods – Effectiveness and Weakness. *US-China Education Review*. Jan. 2007. Vol. 4. № 1. Serial № 26. Pp. 69–71.
4. Richards J.C., Rogers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 1986. 600 p.

Орлова Л.К.,
ГБОУ Школа № 121;
orlenok88588@yandex.ru

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОМОЩИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Аннотация: автором рассматривается вопрос отбора новых технологий для оптимизации способов информационного поиска и обеспечения оперативного доступа, управления информационными потоками и структурирования знаний, который становится сейчас наиболее актуальным и в теоретическом, и в практическом плане. Отмечается, что цифровизация, как одно из современных условий интенсификации процесса иноязычного образования, преобразует педагогические процессы, внедряя в обучение всевозможные технические средства и цифровые технологии, в том числе компьютерные игры. Изучение английского языка посредством широкого использования компьютерных игр способствует интенсификации учебной деятельности, обеспечению когнитивного и коммуникативно-речевого развития обучающихся, а также развитию их творческих способностей и созданию условий для самообразования.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, иноязычное образование, интенсификация, компьютерные игры.

Lyubov Orlova,
SFEI School № 121;
orlenok88588@yandex.ru

DIGITALIZATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION WITH THE HELP OF COMPUTER GAMES

Abstract: the author considers the issue of selecting new technologies for optimizing the methods of information retrieval and providing operational access, managing information flows and structuring knowledge, which is now becoming the most relevant both theoretically and practically. It is noted that digitalization as one of the modern conditions for the intensification of the process of foreign language education transforms pedagogical processes by introducing into training all kinds of technical means and digital technologies, including computer games. Learning English through the widespread use of computer games contributes to the intensification of educational activities, ensuring the cognitive and communicative-speech development of students, as well as the development of their creative abilities and the creation of conditions for self-education.

Keywords: digitalization, digital technologies, foreign language education, intensification, computer games.

Безусловно, цифровые технологии активно «развиваются, интенсивно внедряются во все сферы общественной жизни, в том числе и в образование» [1, с. 14]. Особенности современного информационно-

го общества предполагают подготовку специалистов, свободно ориентирующихся в мировом информационном пространстве. Нельзя не согласиться с тем, что «необходимо заменить традиционную технологию получения новых знаний более эффективной организацией познавательной деятельности обучаемых в ходе учебного процесса», что можно решить с помощью современных цифровых технологий [2, с. 9].

Следует отметить, что компьютерную игру (видеоигру) можно рассматривать как одну из интенсивных цифровых форм и методов дистанционного обучения иностранному языку, которую многие исследователи относят к «новым медиа» [4, с. 19]. Внедрение цифровых технологий, в частности компьютерных игр, в иноязычное образование является предметом исследования такой междисциплинарной области, как компьютерная лингводидактика.

Основными элементами компьютерных игр называют «графику (*graphics*), интерфейс (*interface*), активность игрока (*player activity*), алгоритм (*algorithm*)» [3, с. 82]. Специально отобранные компьютерные игры, направленные на формирование системы коммуникации, а также освоение различных средств общения, помогают достичь основную коммуникативную цель преподавания иностранных языков. В результате таких игр обучающиеся не только формируют речевые и языковые навыки и умения, но и приобретают необходимый опыт общения для равноправного межкультурного взаимодействия с носителем английского или другого иностранного языка.

Занятие по иностранному языку, проводимое с применением компьютерной игры, должно отвечать некоторым условиям, таким как:

- направленность на приобретение обучающимися реального опыта межкультурного общения на изучаемом языке;
- формирование речевой, языковой и социокультурной компетенций в процессе диалога культур;
- развитие умения общаться в виртуальном пространстве на изучаемом языке и формирование культуры общения в глобальной сети;
- обогащение знаний о культуре, обычаях и традициях народов стран изучаемого языка;
- развитие навыка ориентироваться в иноязычной информационной среде;

- повышение мотивации к изучению иностранного языка;
- формирование навыков самостоятельной работы и самоконтроля.

При описании особенностей применения компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам акцентируем внимание на обучающей функции компьютерной игры. Ключевыми характеристиками компьютерной игры являются: «цель, правила, система обратной связи, добровольное участие, интерактивность, виртуальная среда, повествование, графика, награда, соревнование» [5, с. 21]. Отметим, что компьютерная игра может эффективно использоваться учителем в школе или преподавателем в вузе для ознакомления учеников или студентов с новым речевым и языковым материалом, организации и управления самостоятельной работой, введения, отработки, закрепления и контроля изученного материала.

Использование компьютерных игр в процессе иноязычного образования как учебная компьютерная технология целесообразна, так как она позволяет получить определенные результаты обучения. Среди лингводидактических преимуществ применения компьютерных игр, учитывающих специфические особенности иностранного языка как учебного предмета, относят решение следующих задач:

- 1) *в обучении фонетике* (многие обучающие компьютерные игры изобилуют различной наглядностью и аудиовоспроизведением):
 - повышение уровня аудитивных навыков по различению звуков;
 - формирование интонационных и ритмических произносительных навыков с применением разнообразных графических средств, а также синтезаторов, анализаторов речи;
- 2) *в обучении чтению* (во многих современных компьютерных играх много различных текстов, например для достижения поставленной цели необходимо изучить инструкции, реплики и дневники персонажей):
 - обучение всем видам чтения;
 - наличие аутентичных материалов от простых до сложных;
- 3) *в обучении аудированию* (современная индустрия компьютерных игр предлагает отличный выбор медиа с качественной аутентичной озвучкой носителями языка):
 - развитие устойчивого навыка внимания (произвольного, непроизвольного) при прослушивании аутентичной иноязычной речи;

- формирование навыков самоконтроля правильного понимания иноязычной речи на слух;
- 4) *в обучении грамматике и письму* (в интернете множество компьютерных игр, направленных на отработку грамматики):
- повышение уровня сформированности грамматических навыков;
 - совершенствование умения письменной речи (в зависимости от вида компьютерной игры: индивидуальная, групповая);
- 5) *в обучении лексике и говорению* (в интернете также множество компьютерных игр, направленных на отработку лексики):
- повышение уровня сформированности лексических навыков и расширение словарного запаса обучающихся;
 - совершенствование умений диалогической и монологической речи при помощи проблемного обсуждения аутентичного материала, заложенного в компьютерной игре (при условии обсуждения пройденной игры на иностранном языке на занятии под контролем педагога).

Внедрение компьютерных игр наравне с другими цифровыми технологиями и медиа не отменяет, а дополняет традиционную методику проведения занятия по иностранному языку, облегчая и актуализируя получаемые знания, делая их для обучающихся более наглядными и практически значимыми.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Цифровизация лингвистического образования // Цифровизация иноязычного образования: сб. науч. тр. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. С. 13–20.
2. Зубов А.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 208 с.
3. Creeber G., Martin R. Digital Cultures: Understanding New Media. New York, 2009. 205 p.
4. Manovich L. The Language of New Media. Cambridge, 2001. 354 p.
5. McGonigal J. Reality is broken: why games make us better and how they can change the world. New York, 2011. 388 p.

Позднякова Е.В.,
кафедра лингводидактики,
Московский государственный
областной педагогический университет;
pozdnakova0611@mail.ru
Научный руководитель: Василевич А.П.,
доктор филол. наук

ФОНЕТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье рассматриваются факторы успешного изучения иностранного языка, в том числе и индивидуально-психологические. В новых федеральных государственных образовательных стандартах особое внимание уделяется необходимости выявления и развития способностей школьников. Фонетические способности являются базовыми для овладения иностранным языком, а высокий уровень фонетических способностей у учащихся способствует успешному и более быстрому овладению иностранным языком. В связи с этим возникает необходимость в инструментарии оценивания уровня фонетических способностей, который, в свою очередь, позволит выстраивать индивидуальный образовательный маршрут при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, учащиеся, фонетика, фонетические способности, языковые способности.

Elizaveta Pozdniakova,
Department of Linguodidactics,
Moscow Region State Pedagogical University;
pozdnakova0611@mail.ru
Scientific supervisor: Vasilevich A.P.,
Doctor of philological sciences, professor

PHONETIC ABILITIES AS ONE OF THE FACTORS FOR SUCCESSFUL FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract: the article discusses factors of successful foreign language learning, including individual-psychological factors. The new federal state educational standards pay special attention to the necessity of identifying and developing students' abilities. Phonetic abilities are basic for learning a foreign language, and a high level of students' phonetic abilities contributes to successful and more rapid acquisition of a foreign language. In this regard, there is a need for assessment instruments to evaluate the level of phonetic abilities, which, in turn, will help to develop an individual educational route for foreign language learning.

Keywords: foreign language, pupils, phonetics, phonetic abilities, language abilities.

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов в области образования ставит новые задачи как для учащихся, так и для учителей. При этом требования, которые предъявляются к современному школьнику в области уровня владения иностранным языком, постоянно растут. Российские учащиеся начинают изучать иностранный язык во 2-м классе. Данный учебный предмет является обязательным для изучения. Каждый год все школьники открывают для себя новый мир неизведанного для них иностранного языка.

Для выстраивания эффективной системы обучения иностранным языкам важно учитывать множество факторов. В первую очередь важно выделить общепедагогические и методические факторы, которые относятся к методике преподавания, учебному процессу, времени, которое отводится на обучение иностранному языку. Кроме этого, важную роль играет социально-психологический климат учебного процесса и условия обучения. Индивидуально-психологические факторы, направленные на учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся, также играют важную роль [6]. Каждый учащийся по-своему уникален. Чем больше индивидуально-психологических особенностей учитывается, тем более успешен весь процесс обучения учащихся иностранному языку. При этом речь идет не только об «адаптации» учебного процесса к возможностям учащихся, но и об оптимальном изменении и развитии этих особенностей, а также о целенаправленном формировании индивидуальных особенностей каждого учащегося под влиянием специально организованного обучения [2, с. 179–180].

Уровень развития языковых способностей является психофизиологической характеристикой, которая во многом определяет то, насколько успешным будет учащийся при изучении иностранного языка. Иностранный язык относится к тем предметам, которыми может овладеть каждый учащийся (без выраженных патологий), однако количество времени и трудозатраты у разных учащихся могут значительно различаться [5]. Уже после нескольких месяцев изучения иностранного языка учащиеся показывают совершенно разные результаты.

Природа языковых способностей трактуется учеными неоднозначно. В целом можно выделить две основные точки зрения

на природу языковых способностей: 1) языковые способности являются врожденными; 2) языковые способности рассматриваются как социальное образование, которое формируется в процессе развития деятельности общения. Первая точка зрения характерна для зарубежных ученых, российские ученые в большей степени придерживаются второго подхода.

Фонетический уровень языковых способностей вместе с лексическим и грамматическим являются базой для функционирования речевой способности. Традиционно больше всего времени работе над фонетикой уделяется в начальной школе, на уровне основного и среднего общего образования работа над развитием фонетических способностей, как правило, уходит на второй план. Однако такой подход не совсем верный; пренебрежение фонетикой на старших этапах обучения нельзя признать справедливым.

Если на уровне начального общего образования от учащегося требуется овладеть такими фонетическими навыками, как различать звуки на слух, верно произносить изученные звуки, использовать правильное ударение в тех словах и фразах, которые они уже изучили, а также использовать верную интонацию в словах, то на уровне основного и среднего общего образования требования возрастают, и учащийся уже должен научиться произносить фразы, соблюдая их ритмико-интонационные особенности, а также использовать правила об отсутствии фразового ударения на служебных словах.

Одним из первоочередных факторов, который положительно влияет на успешность формирования фонетических навыков, часто называют речевой слух. К разновидностям речевого слуха относятся фонетический, фонематический и интонационный слух.

Обзор современных учебно-методических комплектов (далее – УМК) показал, что чаще всего при обучении фонетике слуховой стороне речи уделяется недостаточное количество внимания, в то время как основной упор делается на произносительную сторону речи. К сожалению, такой подход не способствует развитию фонематического слуха учащихся и не развивает слуховое восприятие аутентичной речи. В то же время существует и другая методика, которая уделяет значительное внимание развитию иноязычного речевого слуха и, в свою оче-

редь, формирует у учащихся способности к фонологическому осознанию иноязычной речи, не имея опоры на печатный текст [3, с. 221–222].

В зарубежной практике интерес к вопросу выявления способностей к изучению иностранных языков достаточно высок. В 1950-х годах американский психометрист Джон Кэрролл на основе проведенного им пятилетнего исследования выделил четыре составляющих языковой способности, при этом первая составляющая как раз была связана с фонетикой, он обозначил ее как способность к фонетическому кодированию (*phonetic coding ability*). По его мнению, в ее основе лежит способность воспринимать и запоминать звуки и символы, которые связаны с этими звуками. Практическим результатом данного исследования стало создание Джоном Кэрролом и его коллегой Стэнли Сапоном теста на определение способностей к изучению иностранного языка. Данный тест используется за рубежом для определения способностей к изучению иностранных языков как среди детей, так и среди взрослых.

В отечественной практике на данный момент в рамках обучения иностранным языкам не существует и, соответственно, не используется инструментарий, который позволил бы диагностировать именно уровень фонетических способностей учащихся. Хотя работы в этой области ведутся, что в очередной раз доказывает актуальность данного вопроса [4]. Результаты такой диагностики предоставили бы данные о сильных и слабых сторонах учащихся, что позволило бы выстраивать эффективную систему обучения с учетом индивидуальных способностей учащихся. Важно отметить, что чем раньше учитель обнаружит проблемы учащихся, тем быстрее он сможет скорректировать учебный процесс. А если говорить об одаренных школьниках с явно выраженными способностями, то выявление таких учащихся на более ранних этапах обучения позволит максимально эффективно и быстро развить их способности.

В заключение еще раз отметим, что проблема диагностирования фонетического уровня языковой способности актуальна и вызывает определенный интерес [1], но изучена на данный момент явно недостаточно. Между тем важность данной проблемы весьма высока и требует более глубокого изучения.

Литература

1. *Василевич А.П.* Опыт количественной оценки уровня сформированности иноязычного фонетического навыка // РЕМА.РНЕМА. 2020. № 3. С. 65–83.
2. *Гальскова Н.Д.* Теоретические основы образовательной политики в области подготовки учащихся по иностранным языкам (система школьного образования): дис. ... док. пед. наук. М., 1999. 477 с.
3. *Никитенко З.Н.* Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: дис. ... док. пед. наук. М., 2014. 427 с.
4. *Пашковская С.С.* Значение фонетических способностей на начальном этапе обучения иностранному языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. № 3 (11). С. 146–155.
5. *Пашковская С.С.* Тест фонетических способностей в дифференцирующей модели обучения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11. № 4–4. С. 1032–1036.
6. *Пушкарева И.А.* Условия успешного изучения иностранного языка // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 4(8). С. 80–87.

Примак М.А.,
кафедра лингводидактики
и современных технологий иноязычного образования,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
acapella_mk@mail.ru
Научный руководитель: Никитенко З.Н.,
д.п.н., профессор

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СТРАТЕГИЯМ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ОСНОВНОЙ ИНФОРМАЦИИ ИЗ АНГЛИЙСКОЙ АУТЕНТИЧНОЙ СКАЗКИ

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования умения чтения на иностранном языке в условиях начального иноязычного образования. В данном исследовании рассматривается возможность использования английской аутентичной сказки как средства обучения младших школьников стратегиям извлечения основной информации из фольклорного произведения. В статье определено, что для формирования умения чтения английского аутентичного текста с охватом всего читаемого материала необходима система упражнений, направленная на овладение учащимися стратегиями постижения информации.

Ключевые слова: начальное иноязычное образование, речевая деятельность, иноязычное чтение, стратегии извлечения информации, английская аутентичная сказка.

Maria Primak,
Department of Linguodidactics
and Modern Technologies in Foreign Language Education,
Institute of Foreign Languages,
Moscow Pedagogical State University;
acapella_mk@mail.ru
Scientific supervisor: Nikitenko Z.N.,
Doctor in Pedagogy, perofessor

TEACHING PRIMARY SCHOOLCHILDREN INFORMATION EXTRACTION STRATEGIES ON THE BASIS OF ENGLISH AUTHENTIC FAIRY TALE

Absrtact: the article is devoted to the problem of teaching reading in a context of primary foreign language education. The author considers the possibility of usage English authentic fairy tales as means of teaching primary school students information extracting strategies. A system of exercises aimed at mastering information extraction strategies on the basis of English authentic fairy tale is considered.

Keywords: primary foreign language education, reading for gist, information extraction strategies, speech activity, authentic English fairy tale.

В практике преподавания иностранных языков в школе период начального иноязычного образования является самым сложным. Эффективная организация учебно-познавательной деятельности младших школьников на данном этапе требует от учителя знания не только дидактики и иностранного языка, но детской психологии, психофизиологии и нейрофизиологии, чтобы понять специфику овладения младшими школьниками иностранным языком на данном этапе. Если педагог начального иноязычного образования не обладает всей полнотой этих знаний, организация педагогической деятельности, обеспечивающей изучение иностранного языка как средства иноязычного общения, будет малоэффективной. Овладение любым видом речевой деятельности на иностранном языке в начальной школе должно происходить сообразно развивающей природе начального иноязычного образования. Профессор З.Н. Никитенко выделяет следующие равноценные по важности аспекты начального иноязычного образования: учение и обучение, развитие и саморазвитие (когнитивное, интеллектуальное), воспитание и самовоспитание [1, с. 40].

Иноязычное чтение, как вид речевой деятельности, обладает большим методическим потенциалом и является эффективным средством речевого, когнитивного и морально-нравственного развития учащихся начальной школы. Целью любого вида чтения всегда является понимание прочитанного и качество переработки полученной информации, поэтому важно выработать у учащихся необходимые умения работать с текстом, позволяющие эффективно извлекать необходимую информацию и достигать коммуникативных целей [2, с. 6].

Фольклорные сказки как средство обучения младших школьников иноязычному чтению являются природосообразным, интересным и понятным материалом, обладающим учебной и познавательной ценностью. Учащиеся начальной школы обладают небольшим жизненным и эмоциональным опытом, а сказочные произведения служат средством познания окружающего мира и иноязычной действительности, способствуют развитию внимания, памяти, ассоциативного мышления, воображения. Читая сказки на иностранном языке, младшие школьники осваивают новую лексику, грамма-

тические конструкции, неизвестный ранее лингвострановедческий материал – все это расширяет картину мира учеников, активно познающих жизнь.

Школьники начальной школы уже знают, что сказки, в том числе и английские народные, бывают трех видов: сказки о животных, волшебные и социально-бытовые. *Сказки о животных* – самая простая группа фольклорных произведений для восприятия младшими школьниками. Эти сказки красочные, веселые, динамичные, характеризуются простой композиционной структурой и языком повествования (“*The Magpie’s Nest*”, “*Henny Penny*”, “*Johnny-cake*”, “*A Cat and a Mouse*”). В основе волшебных сказок лежат чудеса, магия превращений, необыкновенные существа, удивительные персонажи. При сопоставлении композиций сказок о животных и волшебных выявлено более сложное построение последних, основанное на функциях действующих лиц В.Я. Проппа. Основными мотивами английских волшебных сказок являются избежание неудачи и улучшение своего благосостояния (“*Two Sisters*”, “*Tom Tit Tot*”, “*The History of Tom Thumb*”). *Социально-бытовые сказки* существенно отличаются от других видов сказочных произведений: в их основе лежат социальные и бытовые отношения, в центре сюжета, как правило, один эпизод, повествующий о нелепом, забавном событии в жизни обычного человека (деревенского парня по имени Джек, солдата, музыканта, портного и т.д.). События социально-бытовых сказок всегда разворачиваются в реальной, правдоподобной обстановке (“*Lazy Jack*”, “*Brave tailor*”). В целом все представленные выше виды английских народных сказок характеризуются сходными законами построения сюжета и композиционными приемами, характерными для всего сказочного жанра, что является большим преимуществом в аспекте обучения стратегиям извлечения информации при работе со сказочными произведениями. Следуя общедидактическому принципу «от простого к сложному», обучение младших школьников стратегиям извлечения информации целесообразно проводить в последовательности: сказки о животных – волшебные сказки – социально-бытовые сказки.

Обучение стратегиям извлечения основной информации из английских народных сказок должно быть построено на продуктивной

учебно-познавательной деятельности младших школьников, которая является базой для формирования иноязычной речевой способности, интеллектуального, нравственного и духовного развития учащихся.

Нами были определены виды основной информации, извлекаемой из английской народной сказки: 1) основные события и факты; 2) значимые объекты в произведении (персонажи, географические локации); 3) отношения/связи между главными объектами; 4) отличительные признаки основных объектов (профессия, внешний вид, черты характера).

Для извлечения данной информации из сказочного произведения у младших школьников должны быть сформированы следующие базовые умения: 1) дифференциации (умение отделять основную информацию от второстепенной); 2) установление хронологической и логической последовательности событий в тексте; 3) определение иерархии и взаимосвязи основных событий в сказке; 4) выделение микротем сказочного произведения и установление логико-смысловых связей между ними; 5) выделение ключевых слов и выражений.

Для достижения поставленной цели нами была разработана система упражнений, состоящая из четырех взаимосвязанных блоков.

I Блок – упражнения, направленные на дифференцирование главной и второстепенной информации текста. К данному блоку относятся различные упражнения на сжатие сказочного произведения путем удаления всей второстепенной информации из текста и, напротив, на его расширение путем добавления второстепенной информации, например описания портрета персонажа, его характера, а также пейзажа и т.д.

II Блок – упражнения, направленные на установление хронологической и логической последовательности текста. К данному блоку относятся упражнения на установление логической и хронологической последовательности событий сказки, а также упражнения на понимание взаимосвязи этих событий.

III Блок – упражнения, связанные с делением сказки на микротемы и установление логической и хронологической последовательности между ними. Упражнения данного блока направлены на развитие умений определять тему сказки, делить ее на микротемы, определяя способы связи между ними.

IV Блок – упражнения на выделение ключевых слов.

Итак, обучение стратегиям извлечения основной информации из текста должно стать обязательным компонентом обучения младших школьников иноязычному чтению фольклорных и художественных произведений. А наиболее подходящим средством обучения на этапе начального иноязычного образования должна стать английская народная сказка, обладающая неоспоримой аксиологической ценностью, большим методическим и дидактическим потенциалом.

Литература

1. *Никитенко З.Н.* Мониторинг качества иноязычного образования в начальной школе // *Иностранные языки в школе.* 2020. № 11. С. 13–18.
2. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высш. школа, 1987. 205 с.
3. *Jacobs J.* *English Fairy Tales.* М.: T8RUGRAM, 2017. 288 p.

Svetlana Reztsova,
*Chair of Linguistics and Cross-Cultural Communication,
Foreign Languages Department,
State University of Humanities and Social Studies;
svetareztsova@rambler.ru*

Natalia Stepanova,
*Chair of Linguistics and Cross-Cultural Communication,
Foreign Languages Department,
State University of Humanities and Social Studies;
stepanovany@yandex.ru*

MULTIPLE INTELLIGENCES THEORY: HOW TO FOSTER LANGUAGE LEARNING

Abstract: the article focuses on the implementation of the Multiple Intelligences Theory (by Howard Gardner) in foreign language teaching and offers a set of activities and learning strategies based on the MI approach.

Keywords: Foreign Language Teaching (FLT), Multiple Intelligences Theory, students' intelligence profile, learning strategies, motivation.

Резцова С.А.,
*кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
факультет иностранных языков,
Государственный социально-гуманитарный университет;
svetareztsova@rambler.ru*

Степанова Н.Ю.,
*кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
факультет иностранных языков,
Государственный социально-гуманитарный университет;
stepanovany@yandex.ru*

ТЕОРИЯ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье рассматриваются условия реализации теории множественного интеллекта Говарда Гарднера в контексте преподавания английского языка как иностранного и предлагаются стратегии обучения, основанные на данном подходе.

Ключевые слова: иноязычное образование, теория множественного интеллекта, интеллектуальный профиль учащихся, стратегии обучения, мотивация.

Multiple Intelligences Theory was proposed in 1983 by the psychologist Howard Gardner which claims that there are different ways that humans can understand the world and interact with it. This theory has had a profound impact on education in general and on foreign language teaching in particular [1].

There are different sets of abilities or intelligences that people have – named by H. Gardner as Linguistic, Mathematical-Logical, Visual-Spatial, Bodily-Kinesthetic, Musical, Interpersonal, Intrapersonal and Naturalistic Intelligences. These intelligences vary from person to person. While a student may be good at one particular area, for example visual-spatial intelligence, he/she is sure to have a range of other abilities: verbal or musical or naturalistic intelligences [2].

According to H. Gardner, intelligence, on the one hand, is a set of skills that enables a person to resolve genuine problems encountered in life. On the other hand, it is the ability to create an effective product or offer a service that is valued in a culture [1]. Multiple Intelligences Theory can explain the learning styles of students in terms of the varied ways in which they acquire knowledge, which, in turn, can help create language learning tasks that address different learning styles and different intelligences. In the foreign language classroom it is essential for a teacher to be aware of the students' intelligence profiles in order to employ teaching techniques that maximize the students' learning potential and make the learning process enjoyable and highly motivating.

Highly literate people with advanced linguistic intelligence rely on verbal and written communication. They are keen users of language and thoroughly enjoy classroom activities such as brainstorming, riddles, anecdotes, jokes and crossword puzzles. They are good at storytelling, debates, as well as many other speaking and writing activities.

Mathematical-Logical Intelligence uses numbers, mathematics, and logic to find and understand various patterns – colour patterns, number patterns, etc. – that occur in life. Teachers can make use of problem solving, charts, decision trees, compare and contrast activities, questions and calculations to deliver a class.

Visual-spatial intelligence refers to the ability to perceive all of the elements necessary to create a mental image of something (for example: form, shape, line, space and colour). “Art-smart” people see with a kind of third eye and are able to visualise or construct images inside their heads. Visual teaching aids such as charts, pictures, drawings, slides, posters, and videos enhance students' development in a second language because they facilitate information retrieval. Power point presentations, mind-mapping,

graphic organizers and drawing are some of the activities that art-smart students benefit greatly from.

Bodily-Kinesthetic Intelligence is associated with the concept of “learning by doing”. Body smart people need to use their body to execute tasks successfully. To this end, role play, dance, mime, drama, LEGO and building blocks are all related to group dynamics and directly develop Bodily-Kinesthetic Intelligence.

Musical-rhythmic intelligence relates to the melodic arrangement of the utterance: pitch, rhythm, and intonation pattern. Music-smart people are sensitive to various sound elements such as tone, intonation patterns and beats. The idea of music in a language classroom is not new as teachers have always made use of jazz-chants, raps, songs and humming. All of these activities develop musical/rhythmic intelligence and stimulate students’ creative learning process.

Interpersonal Intelligence, or person-to-person intelligence refers to social skills, his or her understanding of other people, communicating and collaborating effectively with others – all these skills are closely related to second language acquisition. It requires the development of social skills that are needed for effective communication. Within the interpersonal framework teachers can incorporate role-playing tasks, pair work, group problem-solving activities, interactive games, simulations, interviews and peer teaching. Vygotsky emphasized that learning is mediated or shaped and influenced by social interaction [3]. The use of these activities in FLT helps to create a relaxed atmosphere where students feel more self-confident and eager to speak in the target language.

Intrapersonal Intelligence refers to the human self-reflective abilities by which people step outside of themselves and develop their understanding of the internal aspects of the self and practice self-discipline. Classroom tasks such as journal keeping, options for homework and self-paced projects are examples of intrapersonal focused tasks that help students to understand their personal strengths and limitations in order to optimize their personal performance.

Naturalistic Intelligence refers to the wide body of knowledge of what occurs in the environment. Nature-smart people enjoy being outside, can identify plants and animals and possess a sensitivity to ecological

matters. Activities such as brainstorming on how to reduce contamination, or describing recycling processes, or field trips to classify the plant and animal world relate to Naturalistic Intelligence.

Thus, in FLT classrooms it is possible to motivate students through the use of tasks that relate to the different intelligences. To achieve this it is essential for a teacher to be aware of the learners' intelligence profiles so that they may employ classroom techniques that maximize the learning potential and make the learning process enjoyable and highly motivating. The introduction of multi-faceted learning opportunities results in the transformation of the teaching vector such that as soon as students start analyzing their own learning process they develop their critical thinking capacity and become more autonomous learners. Providing students with a range of learning strategies and taking into consideration the various styles of learning through specific multiple intelligence activities will allow teachers to create a positive learning environment. The goal is therefore to encourage students to use these learning strategies independently and thus enhance their autonomy.

References

1. Gardner H. *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books, 2006. 324 p.
2. Reztsova S.A., Stepanova N.Y. *Incorporating Multiple Intelligences Theories In Language Learning: Tips For Teachers. We Teach – We Touch the Future! : Proceedings of XVII International NATE-Russia Conference*. Ivanovo, October 6–8, 2022 г. Ivanovo: Ivanovo State University, 2022. 354 p.
3. Vygotsky L. *Mind in society*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1978. 91 p.

Чистякова Д.А.,
кафедра лингводидактики
и современных технологий
иноязычного образования,
Московский педагогический
государственный университет;
thingnessbo@yandex.ru

Трешина И.В.,
кандидат педагогических наук,
кафедра лингводидактики и современных технологий
иноязычного образования,
Московский педагогический
государственный университет

**ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИЯ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТА
НА ПРИМЕРЕ УРОКА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В ВИДЕ КРУГЛОГО СТОЛА
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ**

Аннотация: в современных реалиях в зависимости от постановки конкретных целей и задач урока учителя используют разные подходы в обучении английскому языку, в том числе такой подход, как эдьютейнмент, который позволяет соединить обучение с развлечением. Урок, опирающийся на методы эдьютейнмента, – это учебное занятие, имеющее нестандартную структуру, включающее в себя приемы и методы различных форм обучения. Такие нетрадиционные уроки английского языка создают атмосферу праздника, снимают психологические барьеры, возникающие в рамках традиционного урока, когда ученик боится совершить ошибку.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, цифровые технологии в обучении, эдьютейнмент, нетрадиционный урок, драматизация, ролевая игра, круглый стол.

Daria Chistyakova,
*Department of Linguodidactics and Modern Technologies
of Foreign Language Education,
Moscow Pedagogical State University;
thingnessbo@yandex.ru*

Inga Treshina,
*Candidate of Sciences in Pedagogy,
Department of Linguodidactics and Modern Technologies
of Foreign Language Education,
Moscow Pedagogical State University*

DRAMATIZATION AS AN IMPLEMENTATION FORM OF EDUTAINMENT IN A ROUND TABLE ENGLISH LESSON WITH DIGITAL RESOURCES

Abstract: in today's reality, depending on the setting of specific goals and objectives for the lesson, teachers use different approaches to teaching English, including such an approach as edutainment, which allows to combine education and entertainment. A lesson based on edutainment methods is a class that has a non-standard structure, which includes techniques and methods of various learning forms. Such non-traditional English lessons set a festive mood and remove possible psychological barriers that might arise in a traditional lesson when a student is afraid to make a mistake.

Keywords: interactive teaching methods, digital resources in education, edutainment, dramatization, non-traditional lesson, role play, round table.

Профессия преподавателя английского языка становится более сложной, чем когда-либо, поскольку проблемы, связанные с уровнем владения языком и успеваемостью среди учащихся в школе, становятся все более распространенными. Сегодня существует потребность в том, чтобы учителя мотивировали немотивированных учащихся, привлекали их внимание и удерживали их вовлеченными на занятиях. Ни одна школьная реформа не будет успешной до тех пор, пока мы не займемся решением проблемы вовлечения детей в учебный процесс [1, с. 56].

“*All work and no play makes Jack a dull boy*” – английская поговорка, русский эквивалент которой «Мешай дело с бездельем, проживешь век с весельем». Эти слова справедливы не только для Джека, но и для такого вида обучения как эдьютейнмент (*education + entertainment*). В эдьютейнмент-подходе могут использоваться следующие методы: ролевая игра, проектное обучение, разбор кейсов, просмотр и обсуждение видео, дебаты и дискуссии, мозговой штурм. Среди таких методов можно также выделить и урок в стиле драматизации. Когда у учащихся уже накоплен определенный багаж знаний лексики и грамматики, возникает большая необходимость проверить его, однако тесты и контрольные работы часто сводятся к механическому списыванию, понижают мотивацию к изучению языка, а что самое главное, не всегда отражают реальные знания. В данной статье мы говорим о драматизации как о ролевой игре. Ролевая игра является более творческой по сравнению с инсценировкой. Драматизация нового века – это постановка ТВ-шоу, судебных заседаний, форумов не только

с распределением ролей, но также и с использованием современных цифровых ресурсов, цель которой прежде всего тренировка коммуникативных компетенций без тщательного заучивания слов, так как такой вид драматизации предполагает улучшение так называемого незапланированного английского (*emergent English*). В последнее время метод круглого стола активно используется и интегрируется в учебные программы иностранных языков. Не секрет, что круглые столы – это не новшество, но умение выступить со своей идеей на иностранном языке, понять и осмыслить идеи других, дать оценку или высказать критические замечания – это умение, в огромной степени способствующее саморазвитию и самоорганизации студентов [5, с. 3]. Круглый стол вполне может быть проведен и в стиле драматизации, где у участников есть свои роли (герои), которые необходимо обыграть в онлайн-мире. Такой круглый стол может быть проведен в рамках виртуального класса и является синхронным онлайн-обучением. На сегодняшний день существуют несколько технологических платформ для проведения занятий в виртуальном классе. На наш взгляд, одной из самых удачных и наиболее приближенных к настоящему круглому столу является *Spatial Chat*. *Spatial Chat* – онлайн-пространство, где участники могут создавать виртуальные комнаты и общаться в реальных «видеокружочках», проводить живые сеансы на сцене с интерактивными презентациями и реакциями участников, участники в прямом смысле могут «занимать места» на диванах перед экраном, выбирать разные фоны и «рассаживаться» в комнатах. Одним из достоинств данной онлайн-платформы является то, что громкость звука, который вы слышите, зависит от удаленности вашего героя от его источника, например размещенного видео или аватара говорящего пользователя. Мы рассмотрим проведение круглого стола в бесплатной, базовой версии сайта. Создается виртуальная комната, в которой располагаются все участники круглого стола. Ведущий(е) проводит открытие круглого стола, используя доступные мультимедиа данной платформы, например подкрепляя свое выступление презентацией или видео, тем самым вводя тему круглого стола и объясняя его структуру. Далее участники распределяются по группам в зависимости от своих ролей, распределенных заранее, и полученных сценариев, обсуждают тему

и конкретные вопросы от лица своих персонажей, а затем совместно работают над определенной задачей, которая была озвучена ведущим. Затем группы возвращаются в общий виртуальный класс, делятся своими идеями, проводят обсуждение и задают друг другу вопросы. Последний этап включает в себя закрытие круглого стола. Для более успешного осуществления виртуального круглого стола мы можем выделить определенные критерии. В дополнение к вежливости в общении основные правила в виртуальном классе будут включать: обязательное включение видеотрансляции, отключение личных телефонов или звуковых оповещений, активное участие в чатах, мгновенный отклик в виде реакций (*emoji*). И ни один виртуальный класс, в том числе круглый стол, не обходится без такого элемента, как *специальный тезаурус (словарь)*. Он необходим для погружения в атмосферу обсуждения, тем самым создавая особое пространство, более того, тезаурус помогает участникам отличить круглый стол от, например, онлайн-конференции или форума.

Занятия английским языком со временем совершенствуются, и внедряются новые технологии, которые в конечном счете приведут к большему количеству комбинаций различных методов и стратегий. Однако сейчас многие дети физически присутствуют на уроке, но психологически отсутствуют на нем. Эдьютейнмент может стать так называемым катализатором в обучении, помогая вовлечь учащихся в изучение языков.

Литература

1. Джон А.С. Хэтти. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. М.: Национальное образование, 2017. 56 с.
2. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/edutainment-kak-sovremennaya-tehnologiya-obucheniya/viewer> (дата обращения: 01.11.2022).

3. Обучение через развлечение: Edutainment-лагерь как технология современного образования / Г. Гольшев и др. М., 2021. 351 с.
4. Что такое Edutainment: как соединить обучение с развлечением URL: <https://skillbox.ru/media/education/chto-takoe-edutainment-kak-soedinit-obuchenie-s-razvlecheniem/> (дата обращения: 20.10.2022).
5. *Яшина О.В.* Организация круглых столов на английском языке в рамках дополнительного профессионального обучения (на примере Студенческого юридического форума) // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-kruglyh-stolov-na-angliyskom-yazyke-v-ramkah-dopolnitelnogo-professionalnogo-obucheniya-na-primere-studencheskogo> (дата обращения: 25.10.2022).

Чернышова М.В.,
кафедра лингводидактики
и современных технологий иноязычного образования,
Институт иностранных языков,
Московский педагогический
государственный университет;
mv.chernyshova@mpgu.su

**ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ
СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ
ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ**

Аннотация: в статье анализируется понятие «иноязычное педагогическое общение», рассматриваются пути обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-лингвистов посредством анализа дидактической речи в процессе педагогического взаимодействия носителей языка и анализа коммуникативно-педагогических ситуаций.

Ключевые слова: педагогическое общение, дидактическая речь, коммуникативно-педагогическая ситуация, аутентичность речи учителя, коммуникативные барьеры на уроке иностранного языка.

Marina Chernyshova,
*Department of Linguodidactics
and Modern Technologies of Foreign Education,
The Institute of Foreign languages,
Moscow Pedagogical State University;
mv.chernyshova@mpgu.su*

**TEACHING LINGUISTICS STUDENTS PROFESSIONAL COMMUNICATION
IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM
THROUGH COMMUNICATIVE SITUATIONS
IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

Abstract: the article analyzes the notion “pedagogical communication in the foreign language classroom” and considers the ways of teaching linguistics students professional pedagogical communication by means of the study of the teacher talk in the process of classroom interaction of native speakers and communicative situations in the educational process.

Keywords: pedagogical communication, teacher talk, communicative situations in the educational process, teacher talk, authenticity, communication barriers in the foreign language classroom.

Сегодня образование рассматривается как общечеловеческая ценность, поскольку его основная цель состоит в воспитании активной ответственной личности, деятельность которой направлена на благо своей страны и своего народа. Воспитание человека происходит в социуме, и ключевую роль в этом процессе играет школа и фигура педагога.

В этой связи решающим фактором для учителя становится его способность к установлению контакта с учащимися, понимание их интересов и потребностей, активное участие не только в обучении, но и в воспитании и развитии подрастающего поколения.

Слово учителя является одним из самых действенных средств в образовательном процессе. Способность учителя к эффективному педагогическому общению во многом определяет успехи учащихся в учебной деятельности. Если речь идет об общении на иностранном языке, то задача педагога усложняется, поскольку контакт на неродном для школьников языке, как правило, затруднен и требует от учителя целого комплекса умений педагогического общения, среди которых можно выделить умение адаптировать свою речь к уровню владения иностранным языком учащимися и в то же время, испытывая дефицит языковых и речевых средств, достигать те коммуникативные цели, которые учитель ставит на уроке иностранного языка.

Другой проблемой является аутентичность иноязычной дидактической речи учителя. Она объясняется тем, что отечественные учителя не всегда имеют представление о речевых образцах, используемых носителями изучаемого языка в тех или иных ситуациях педагогического общения, что актуализирует вопрос изучения подлинной педагогической речи, используемой учителями – носителями языка, в процессе профессиональной подготовки студентов-лингвистов в педагогическом вузе [2, с. 78].

Так, одной из отличительных черт речи педагогов – носителей английского языка является то, что для них нехарактерно использование категоричных высказываний при обращении к ученикам. Побуждения к действию и рекомендации учителя вместо строгих директив, типичные для аутентичной дидактической речи, представляются нам более убедительным вербальным средством воздействия на учащихся и являются показателем культуры педагогического общения.

Для выявления этого специфического свойства аутентичной дидактической речи студентам-лингвистам предлагается упражнение, приведенное нами ниже, целью которого является трансформация высказываний учителя, содержащих глаголы в повелительном наклонении и являющихся командами для учеников, в просьбы и пожелания с использованием изучаемых грамматических структур.

Rewrite the following instructions, making use of the clue words given in brackets.

Example: Split into groups (I want).

I want you to split into groups.

1. Put your telephones away (I expect).
2. The lesson is over. Hand in your summaries (I am afraid).
3. Start with the dictation (How about if we).
4. Give your own examples (Why not).
5. Run over the passage quickly (might ... a good idea to).

Отметим, что обучение студентов иноязычному педагогическому общению актуализирует вопрос преодоления коммуникативных трудностей, которые неизбежно возникают в процессе иноязычного взаимодействия учителя с учащимися. Коммуникативные барьеры в иноязычной коммуникации возникают по целому ряду причин: в педагогическом общении следует выделить прежде всего психологические барьеры, обусловленные тем, что ученик может испытывать страх перед учителем, быть неуверенным в своих силах при выражении своих мыслей на иностранном языке, бояться допустить ошибку, а также семантические барьеры, связанные с тем, что ученику не вполне разъяснены понятия, используемые учителем в процессе коммуникации.

Пристального внимания заслуживает вопрос анализа коммуникативных трудностей иноязычного педагогического общения, который осуществляется с целью обучения студентов коммуникативным стратегиям, позволяющим избежать перехода на родной язык учащихся (русский язык) в тех случаях, когда в этом нет необходимости.

Отметим, что такой анализ следует осуществлять посредством моделирования и анализа коммуникативно-педагогических ситуаций, которые представлены как система структурно и функционально взаимосвязанных элементов дидактико-коммуникативного процесса овладения

учащимися иностранным языком и дают возможность будущим учителям иностранного языка построить гипотезу решения задачи в предложенной ситуации и спрогнозировать необходимые для этого дидактико-коммуникативные действия учителя [1, с. 28].

Так, студентам предлагается проанализировать пример ситуации педагогического взаимодействия, которая представлена ниже, где учитель с целью преодоления трудностей в общении на английском языке с учащимся использует мимику и жесты. Задание способствует осознанию того, что мимика и жесты являются актуальной невербальной стратегией педагогического общения, особенно при преподавании иностранного языка.

Here is a classroom situation in which the teacher uses a nonverbal strategy of overcoming a difficulty in communication.

Situation – a pupil doesn't understand the teacher's question.

To overcome the problem the teacher uses a nonverbal strategy (a gesture).

Teacher: Can you ride a bike?

Pupil: A bike..?

(A teacher uses a gesture – a movement with the arms and legs to show riding a bike to help a pupil understand the question).

Pupil: Yes.

В следующем задании студент должен указать самостоятельно, что в речевом поведении учителя привело к нарушению коммуникации на английском языке, и изменить ситуацию, используя необходимые стратегии преодоления коммуникативных трудностей на иностранном языке.

Here is a classroom situation where the teacher fails to use verbal and nonverbal strategies to overcome difficulties in a foreign language communication. Read the situation below, rewrite it taking into account the strategies that should be used to make communication in English successful.

Situation – a pupil doesn't understand the teacher's question.

Teacher: How old are you?

Pupil: I am fine.

Teacher: Нет, я не спрашиваю тебя, как твои дела? Сколько тебе лет?

Pupil: Seven.

В данной ситуации переход учителя на родной язык учащегося оказался необоснованным. Результатом такого речевого поведения учителя может стать представление ученика о коммуникации на иностранном языке как о непреодолимой задаче. В данной ситуации учителю следовало использовать общий вопрос “*Are you seven?*”, что, возможно, помогло бы в преодолении возникшего коммуникативного барьера, либо обратиться к другому ученику с тем же вопросом, чтобы не нарушать общение на английском языке. В этом случае учащиеся придут к выводу, что учитель не будет использовать их родной язык при любой сложности в общении.

Таким образом, обучение иноязычному педагогическому общению является ключевым вопросом в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. Умение организации иноязычного взаимодействия учителя с учащимися в значительной степени определяет педагогическое мастерство учителя, демонстрируя его способность вызывать мотивацию учащихся к обучению иностранному языку, способствуя успешной реализации процесса иноязычного образования школьников.

Литература

1. *Еремин Ю.В.* Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета: предметная область иностранный язык: автореф. дис. ... док. пед. наук. Спб., 2001. 38 с.
2. *Чернышова М.В.* Формирование умений иноязычного взаимодействия учителя и учащихся в условиях профессиональной переподготовки: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 334 с.

Шумбасова С.С.,
кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации,
факультет иностранных языков,
Государственный социально-гуманитарный университет;
svetshumbasova@gmail.com

**ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
В ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
С КОМПОНЕНТОМ «ЧАСТЬ ТЕЛА»
В АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ**

Аннотация: лингвокультурологический подход при сопоставлении языков, относящихся к индоевропейской семье одной языковой группы западно-германских языков – английского и немецкого, представляет интерес в сфере сравнительной типологии, межкультурной коммуникации, а также в преподавании иностранных языков и переводоведении. Настоящая работа посвящена прикладному характеру изучения фразеологических единиц с компонентом «часть тела» в современных английском и немецком языках, особенностям их функционирования, взаимосвязи и истории происхождения, а также национальной культурной специфике.

Ключевые слова: лингвокультурологический подход, германские языки, фразеологическая единица, часть тела.

Svetlana S. Shumbasova,
Chair of Linguistics and Cross-cultural Communication,
Foreign Languages Department,
State University of Humanities and Social Studies;
svetshumbasova@gmail.com

**LINGUOCULTURAL APPROACH
TO THE STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS
WITH THE COMPONENT “BODY PART” IN ENGLISH AND GERMAN**

Abstract: the linguocultural approach to comparing languages belonging to the Indo-European family of one language group of West Germanic languages – English and German – is of interest in the field of comparative typology, intercultural communication, as well as in teaching foreign languages and translation studies. The paper under discussion is devoted to the applied nature of the study of phraseological units with the component “body part” in modern English and German, the peculiarities of their functioning, interrelation and history of origin, as well as national cultural specifics.

Keywords: linguocultural approach, Germanic languages, phraseological unit, body part.

Лингвокультурологический подход завоевывает все большую популярность при сопоставлении языков, часто при исследовании определенного лингвистического феномена. Объектом культурологии вы-

ступает язык, но «не в качестве системы формальных лингвистических правил и категорий, а как отражение и фиксация культуры, как часть социальной памяти, совокупность значений, составляющих ориентировочную основу не только речевой, но и познавательной человеческой деятельности» [8, с. 24].

В настоящей статье в качестве предмета выступают фразеологические единицы, в семантике которых, безусловно, содержится национально-культурный компонент. В.Н. Телия рассматривает фразеологизмы как «зеркало», в котором лингвокультурная общность представляет свое собственное национальное самосознание [1, с. 57].

Фразеологизмы часто рассматриваются «в качестве культурных концептов, национально-культурная составляющая которых выходит на передний план в их изучении. Таким образом, фразеологизм, часто выделяемый в лексикологии как самостоятельная единица, обладающая специфическими чертами и лишь формально напоминающая лексическую единицу, выступает сосредоточением национальной культуры и в концентрированном виде транслирует отношение того или иного этноса к окружающей его действительности» [7, с. 93].

В рамках типологических исследований часто бывает показательно рассмотреть родственные языки, как, например, английский и немецкий, которые относятся к одной группе германских языков. Рассмотрим особенности языковой картины мира в данной паре языков через соматизмы.

По словам Ю.А. Башкатовой, «соматический код культуры представляет собой чрезвычайно интересный и самобытный языковой пласт, выявляет специфику мировосприятия носителей языка и культуры» [3]. Прежде всего, эта мысль поддерживается той идеей, что человеческое тело – это универсальный инструмент и не зависит от этнической и языковой принадлежности. Он позволяет людям разных национальностей и культур находить общий язык, однако отношение к своему телу может различаться от представителя одной культуры к другой и, естественно, фиксироваться в языке, что и является объектом исследования лингвокультурологов. Именно фразеология является той сферой, в которой можно найти большое количество примеров схожести и различия в языковых картинах мира.

Под фразеологической единицей с компонентом-соматизмом, или соматическим фразеологизмом, обычно понимается «фразеологизм, ведущим или зависимым компонентом которого является слово, обозначающее не только внешние физические формы организма человека (голова, рука, нос и т.п.), но и элементы сердечно-сосудистой, нервной и других его систем (кровь, селезенка, мозг, печень и т.п.)» [8].

В рамках настоящей статьи рассмотрим фразеологизмы с компонентом «рука» в английском и немецком языках. В качестве источников возьмем двуязычные фразеологические словари [4; 5]. В рамках настоящей статьи сгруппируем соматические фразеологические единицы по общим ассоциациям и символическому значению – найдем аналогичные фразеологизмы в обоих языках.

Самой многочисленной группой фразеологизмов оказалась группа, в которой «рука» символизирует **влияние** и **власть**: *keep a firm hand on – j-d hat in der Hand / alle Fäden/das Heft in der Hand haben / alle Karten in der Hand haben / die Zügel in der Hand haben* – держать в подчинении; контролировать; держать в своих руках бразды правления, держать всю власть в своих руках; *keep a firm hand on – j-d hat in der Hand / alle Fäden/das Heft in der Hand haben / alle Karten in der Hand haben / die Zügel in der Hand haben* – держать в подчинении; контролировать; держать в своих руках бразды правления, держать всю власть в своих руках; *take smth into one's hands – in die Hand bekommen / in die Hand nehmen* – получить в руки; взять дело в свои руки; *have one's hands tied – sind die Hände gebunden* – у кого-л руки (и ноги) связаны; *free smb's hands* – развязать кому-л руки; *j-d hat wieder freie Hände* – развязал себе руки; *bind/tie smb hand and foot / tie smb's hands* – связать кому-л руки; связать кого-л по рукам и ногам; *change hands – von Hand zu Hand gehen* – переходить из рук в руки; *eat out of smb's hands – aus der Hand fressen* – беспрекословно слушать кого-л; *fall into bad hands* – попасть в плохие руки; *fall into good hands – in guter Hand sein / in guten Händen* – (попасть) в хорошие руки; *fall/get into smb's hands – j-m in die Hand fallen* – попасть в чьи-л. руки; *a firm hand – eine feste Hand* – твердая рука, твердое руководство; *mit starker Hand regieren* – править твердой рукой; *get oneself in hand – sich in der Hand haben* – взять себя в руки; *have long hands – eine lange Hand haben* – быть влиятельным, могущественным

человеком; *take in hand* – *die Hand legen* – прибрать к рукам; *with a high hand* – *mit rauher Hand* – жестоко, властно.

Следующей по распространенности является группа ФЕ, в которых «рука» олицетворяет **умелость, инструмент труда и получения опыта или достижения цели**: *a free hand* – *freie Hand* – полная свобода действий; *have a hand in smth* – *die Hand im Spiel haben* – приложить руку к чему-л, быть замешанным, причастным; *have one's hands full* – *alle Hände voll zu tun haben* – не иметь свободной минуты, хлопот полон рот; *a light hand* – *eine glückliche Hand* – ловкость; сноровка; *not to lift a hand* – *keine Hand rühren* – и пальцем не пошевелить; *put/set one's hand to the plough* – (*tüchtig*) *Hand ans Werk legen* – приниматься за дело; *sit on one's hands* – *die Hände in den Schoß legen* – бездействовать, сидеть сложа руки; *under one's hand* – *auf eigne Hand / mit eigener Hand* – собственноручно; *hand over fist / with one hand (tied) behind one's back* – *etw. ist mit der linken Hand zu erledigen* – без всякого труда, легко; *to smb's hand* – *in die Hände arbeiten* – (играть) на руку кому-л.

«Руку» в ФЕ можно понимать и как **помощь, поддержку**: *bear a hand* – *Hand anlegen / an die Hand geben / an die Hand gehen* – содействовать, помогать; принимать участие; *give smb one's hand on/upon smth* – *sich (D) für j-n, etw. die Hand abhakken lassen / die Hand für j-n ins Feuer legen* – ручаться (головой) за что-л, торжественно обещать что-л; *hand in hand* – *Hand in Hand* – рука об руку, вместе, сообща; *one hand washes another* – *eine Hand wäscht die andere* – рука руку моет; *an open hand* – *eine offene Hand* – щедрая рука; *die Hand in der Tasche haben* – быть щедрым; *mit vollen Händen* – щедрой рукой.

Доступность: *at hand* – *an der Hand haben / (immer) bei der Hand sein / schnell bei der Hand sein* – (всегда) под рукой, поблизости; иметь всегда наготове; *on hand* – *zur Hand sein* – в распоряжении; *ready to one's hand* – *bei der Hand* – рядом, под рукой.

Сила: *lay hands on* – *Hand an sich legen* – найти, достать, овладеть; пустить в ход кулаки; наложить на себя руки; *lift/raise one's hand against smb* – *die Hand gegen j-n erheben* – поднять руку на кого-л.

Как мы видим, символическое значение соматизма «рука» совпадает не только в немецком и английском языках, но и часто в русском. Рука символизирует участие, помощь, поддержку, инструмент

взаимодействия и возможности трудиться, власть, руководство, владение, доступность. Данные категории, скорее, роднят между собой английский и немецкий языки, хотя имеющиеся исключения в виде реалий лишь подтверждают постулат о том, что язык – это подвижная система, как живой организм, и каждая такая система уникальна, в ней отражены оригинальные представления о действительности, что и подчеркивает самобытность и индивидуальность каждой отдельно взятой культуры.

Литература

1. *Александрова Е.В.* Понимание фразеологизма как национально-культурной метафоры // Вопросы когнитивной лингвистики. 2014. № 3. С. 53–58.
2. *Амосова Н.Н.* Основы английской фразеологии / предисл. О.И. Бродович. 2-е изд., доп. Москва : URSS : Либроком, 2009. 206 с.
3. *Башкатова Ю.А.* Культурный смысл соматизмов (на материале английского и русского языков) // Вестник КемГУ. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-smysl-somatizmov-na-materiale-angliyskogo-i-russkogo-yazykov> (дата обращения: 17.11.2022).
4. *Бинович Л.Э.* Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 768 с.
5. *Кунин А.В.* Большой англо-русский фразеологический словарь: сл.-справ. / под ред. А.В. Кунина. Изд. 5-е, перераб. М.: Русский язык – Медиа, 2005. 1210 с.
6. *Маслова В.А.* Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.
7. *Смирнов А.А., Шумбасова С.С.* Национально-культурный компонент в структуре фразеологических единиц в английском языке // Казанская наука. 2020. № 3. С. 93–95.
8. *Чжан С.* Исследование семантических особенностей фразеологизмов с компонентами-соматизмами // Филология и человек. 2013. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-semanticheskikh-osobnostey-frazeologizmov-s-komponentami-somatizmami> (дата обращения: 17.11.2022).

Янь Лэй,
*кафедра лингводидактики и современных
 технологий иноязычного образования,
 Институт иностранных языков,
 Московский педагогический
 государственный университет;
 Yanlei183791@gmail.com*

Научный руководитель: Дмитренко Т.А.,
*доктор педагогических наук, академик
 Международной академии наук педагогического образования*

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИЕ РКИ

Аннотация: в статье анализируется путь глубокой интеграции информационно-коммуникационных технологий в преподавание РКИ, раскрывается сущность понятия «интеграция», ее цели и возможности.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная технология, преподавание РКИ, глубокая интеграция.

Yan Lei
*Department of Linguodidactics
 and Modern Technologies of Foreign Language Education,
 Institute of the Foreign languages,
 Moscow Pedagogical State University;
 Yanlei183791@gmail.com*

Scientific supervisor: Tatiana Dmitrenko,
*Doctor of Education, Professor, Academician,
 International Teacher's Training Academy of Science*

INTEGRATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: this article analyzes the way of deep integration of information and communication technologies into the teaching of Russian as a foreign language, reveals the essence of the concept of “integration”, its goals and possibilities.

Keywords: information and communication technology, teaching Russian as a foreign language, deep integration.

С развитием науки и техники и преобразованием концепций обучения иностранным языкам информационно-коммуникационные технологии, основанные на сетевых технологиях и мультимедийных

технологиях, все более широко и глубоко используются в преподавании русского языка как иностранного. Интеграция ИКТ в преподавание русского языка как иностранного – это новая модель преподавания, в основе которого лежит метод обучения, который в полной мере использует преимущества информационных технологий в информационную эпоху и является действенным способом повышения эффективности обучения и оптимизации результатов обучения.

1. *Коннотация интеграции.* Интеграция относится к общей координации и взаимопроникновению различных элементов системы для максимизации преимуществ системы. Интеграция ИКТ в преподавание РКИ представляет собой новую модель обучения, которая находит свое отражение не только в применении обучающих информационных средств, но и в обучающих идеях и обучающем содержании. Это означает, что преподаватели проводят курсы РКИ с учетом современных концепций обучения, в соответствии с особенностями и потребностями обучения предмета, в сочетании со спецификой преподавания РКИ, органично интегрируют информационные технологии в преподавательскую и учебную деятельность, чтобы оптимизировать образовательный процесс, коренным образом способствуют преобразованию методов преподавания РКИ, повышают эффективность обучения студентов, развивают у них способность к самостоятельному обучению и инновационной практике.

2. *Теоретическая основа интеграции.* Теория конструктивизма Ж. Пиаже (Jean Piaget – швейцарский психолог) оказала глубокое влияние на современное образование. Конструктивизм – это направление педагогической философии, основная идея которого состоит в том, что нельзя передать обучаемому готовые знания, а можно лишь создать педагогические условия для самостоятельного конструирования собственной картины мира через активное взаимодействие [1, с. 121].

Конструктивизм подчеркивает, что знания не просто передаются учащимся учителями, а приобретаются учащимися на основе их исходной когнитивной структуры и при определенных обстоятельствах, т.е. посредством межличностной совместной деятельности и необходимых учебных материалов.

Быстрое развитие ИКТ делает возможным преобразование и обновление традиционных методов преподавания и обучения под руко-

водством теории конструктивизма. Ситуативный, интерактивный, гипертекстовый и открытый характер мультимедиа и сетей обеспечивает наиболее идеальную среду обучения для построения новой модели обучения, основанной на теории конструктивизма.

3. Цель интеграции – обогатить методы обучения РКИ. В процессе использования ИКТ следует понимать, что интеграция информационных технологий в обучение иностранному языку может эффективно оптимизировать традиционную модель обучения. С помощью различных передовых технологий можно повысить эффективность методов обучения, помогая улучшить общее качество и уровень обучения.

Увеличение интереса учащихся к изучению РКИ с помощью ИКТ, способствующих самостоятельному приобретению знаний учащимися и эффективному руководству ими, позволяет добиться прогресса и улучшения качества преподавания. Учащиеся при этом становятся более активными в применении информационных технологий в изучении РКИ.

4. Модели обучения и их реализация при интеграции.

Вспомогательная модель обучения на основе ИКТ. Эта модель представляет собой систему обучения, ориентированную на учащихся, основанную на информационных технологиях с учетом учебной программы и учебных ресурсов. Преподаватели должны в полной мере использовать ИКТ, чтобы активировать познавательную деятельность учащихся в процессе обучения в соответствии с целью и задачами курса. Основные виды деятельности по данной модели обучения включают обсуждение, совместное учение и исследовательское учение.

Исследовательская модель самостоятельного обучения. При осуществлении обучения учащиеся должны быть направлены на самостоятельное обучение через исследование. Студенты должны определить тему в соответствии с целями обучения, а затем расширить полученные знания в соответствии с собранной ими информацией, создать презентационный документ и изложить соответствующий опыт учения и академическую точку зрения посредством трансляции, общения и обмена во время занятий. Это может позволить учащимся иметь более полное и детальное понимание знаний, которые они получили, и постоянно развивать самообучаемость учащихся.

Модель кооперативного обучения на основе ИКТ. Эта модель обучения осуществляется под руководством учителей, учащиеся образуют учебную группу и используют интернет для выполнения определенной учебной деятельности по теме. При этом учащиеся сотрудничают друг с другом, делятся учебными ресурсами и выполняют задания вместе. Учебная деятельность не ограничена временем и пространством. Учащиеся в полной мере используют инструменты ИКТ для изучения, исследования и совместного обучения, реализуя взаимодействие между собой, между учащимися и учителями, а также между учащимися и средствами обучения.

5. *Требования к преподавателям в интеграции.* По мнению ученого Т.А. Дмитренко, в новую эпоху преподаватель иностранных языков – это не просто преподаватель, а универсально образованный специалист по международному общению, способный вести научную, учебную и воспитательную работу на современном уровне, т.е. с использованием новых информационных технологий обучения, которые поднимают культуру преподавания на качественно новый уровень [1, с. 218]. И поэтому преподавателям следует обновить свои концепции обучения и изменить свои традиционные роли.

Они должны не только усердно изучать и практиковать современные образовательные теории, но и постоянно повышать свой уровень информационных технологий, чтобы стать главной силой в образовании с помощью информационных технологий. В процессе интеграции необходимо уделить внимание анализу особенностей предмета РКИ и выбрать соответствующее содержание обучения и методы обучения. Учителя должны научно обоснованно разрабатывать учебное содержание и использовать соответствующие средства массовой информации, чтобы вызывать у учащихся положительные эмоции и вовлекать их в активное участие в учебной деятельности.

Интеграция ИКТ в обучение РКИ может существенно обогатить методы обучения РКИ и увеличивать интерес учащихся к изучению русского языка. Обучение РКИ с применением ИКТ на основе их интеграции подразумевает активное использование ИКТ самими преподавателями для создания учебных ситуаций и активизации учебных знаний учащихся, а также контроля частоты их использования обучающимися и повышения степени их участия.

Литература

1. *Дмитренко Т.А.* Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2020. 164 с.
2. *Поленова А.Ю.* Реализация принципов конструктивистского подхода при обучении английскому языку для специальных целей в современном университете // Вопросы регулирования экономики. 2017. № 3. С. 120–128.

Научное издание

ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы международной
научно-практической конференции,
посвященной 150-летию
Московского педагогического
государственного университета
г. Москва, 24–25 ноября 2022 г.

Ответственный редактор Е. А. Никулина

Электронное издание сетевого распространения

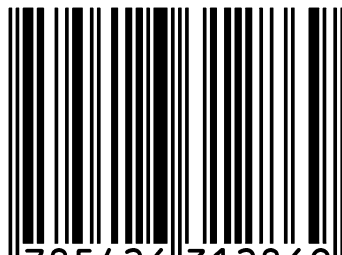
Редактор *Дубовец В. В.*
Оформление обложки *Удовенко В. Г.*
Компьютерная верстка *Ковтун М. А.*
Корректор *Жигурова Н. А.*

Московский педагогический государственный университет (МПГУ).
119435, Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1.

Подписано к публикации 16.10.2023.
Усл. печ. л. 41,81. Заказ № 1466.

Минимальные системные требования: браузер Microsoft Internet Explorer, версия от 6.x (рекомендуемая IE 7);
браузер Mozilla Firefox, версия от 3.0; браузер Google Chrome, версия от 3.0.195; браузер Safari, версия от 3.0.
Минимальное подключение 33,6 Кбит/с. Рекомендуемое подключение от ADSL 128 кбит/с.

ISBN 978-5-4263-1286-9



9 785426 312869