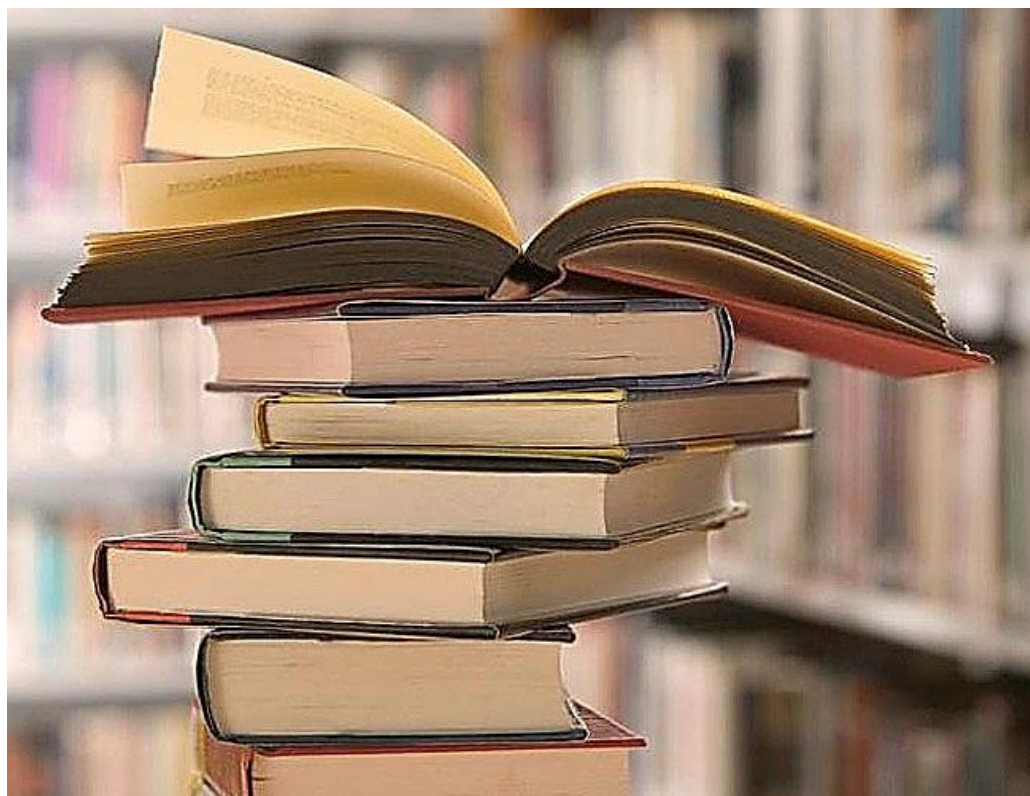




# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ, ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ПСИХОЛОГИИ**

**V Всероссийская  
научно-практическая конференция  
Сборник статей**



**Пенза 2026**

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ**  
**ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**МЕЖОТРАСЛЕВОЙ НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЦЕНТР**  
**ПЕНЗЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ЛИНГВИСТИКИ, ЯЗЫКОЗНАНИЯ,  
ПСИХОЛОГИИ**

Сборник статей  
V Всероссийской  
научно-практической конференции

17-18 июня 2026 г.

**Пенза**  
**ПГАУ**  
**2026**

УДК 81+159.9  
ББК 81+88  
А43

Под научной редакцией: доктора педагогических наук, профессора  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» *С. С. Паишковской*;  
кандидата философских наук ФГБОУ ВО «Пензенский государственный аграр-  
ный университет» *А. В. Дунаевой*

**Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психоло-**  
А43 **гии:** сборник статей V Всероссийской научно-практической конферен-  
ции / Пензенский государственный аграрный университет и [др]; под  
ред. Паишковской С.С., Дунаевой А.В. – Пенза: Пензенский государ-  
ственный аграрный университет, 2026. – 256 с. –  
URL:[https://mnic.pgau.ru/file/doc/konferencii/2026/Сборник\\_ВК-25-26.](https://mnic.pgau.ru/file/doc/konferencii/2026/Сборник_ВК-25-26.pdf)  
pdf. – Текст: электронный.

ISBN 978-5-00196-451-3

В рамках конференции были рассмотрены проблемы функционирования  
современного русского, английского, немецкого языков применительно к зада-  
чам лингводидактики, а также актуальные вопросы современной психологии в  
разных сферах жизни общества.

The conference addressed the problems of functioning of modern Russian,  
English, and German languages in relation to the tasks of linguodidactics, as well as  
topical issues of modern psychology in various spheres of society.

УДК 81+159.9  
ББК 81+88

ISBN 978-5-00196-451-3

© МНИЦ ПГАУ, 2026

**ЭПИТЕТ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ СКАЗКИ  
В.Е. ЕНОВА «ПОДАРОК МЕНКВА»:  
ФУНКЦИОНАЛЬНО–СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**М.А. Алиева**

*Нижневартровский государственный университет,  
г. Нижневартовск, Россия*

Статья посвящена обзору основных направлений изучения творчества хантыйского писателя Владимира Егоровича Енова и функциональному анализу эпитетов в его сказке «Подарок менква». Устанавливается, что исследования творчества Енова развиваются в русле двух подходов: этнокультурно–мифологического и лингвостилистического. На материале сказки на основе классификации Г.Б. Новыховой, восходящей к типологии Н.Ю. Моспановой, выделяются три группы эпитетов – оценочные, эмоциональные и описательные. Делается вывод о том, что эпитет в прозе Енова выполняет не только изобразительную, но и культуросберегающую функцию, способствуя трансляции традиционной картины мира этноса ханты в детской литературе.

**Ключевые слова:** Владимир Егорович Енов, сказка «Подарок менква», хантыйская литература, эпитет, детская литература, фольклорная традиция.

Творчество Владимира Егоровича Енова занимает особое место в современной хантыйской литературе. Его произведения, адресованные как детям, так и взрослым читателям, органично соединяют фольклорную традицию, мифологическое мировидение и авторскую литературную обработку народного материала [7]. Среди произведений писателя выделяется сказка «Подарок менква» (2014), в которой мифологический образ лесного великана менква получает художественное переосмысление и включается в современную систему нравственно–эстетических координат.

Актуальность настоящей работы обусловлена необходимостью систематизации имеющихся исследований о языке и поэтике прозы В.Е. Енова, а также уточнения роли эпитета как одного из ключевых средств образности в его текстах. Как справедливо отмечают исследователи, формирование познавательного интереса на уроках русского языка напрямую связано с обращением к выразительным средствам художественного текста, среди которых эпитет занимает одно из центральных мест [2]. Кроме того, изучение эпитетики в прозе Енова смыкается с более широкими задачами анализа экспрессивного синтаксиса и изобразительно–выразительных средств в современной литературе [3]. Целеполагание в учебном процессе, как показано в коллективной монографии под редакцией А.В. Абрамова, требует чёткого определения задач анализа художественного текста, что реализуется в данной работе через выявление функциональной нагрузки эпитетов [1].

Цель работы – проанализировать основные направления изучения творчества писателя и выявить функциональную нагрузку эпитетов в сказке «Подарок менква».

Методологическую основу исследования составляет классификация эпитетов, предложенная Г.Б. Новьюховой в работе «Эпитеты в хантыйском фольклоре о животных» [6]. Исследователь, следуя за типологией Н.Ю. Моспановой [5], адаптирует её к материалу хантыйской фольклорной прозы и выделяет три функциональные группы эпитетов:

- *оценочные* – выражают моральную характеристику персонажей, усиливают противопоставление добра и зла;

- *эмоциональные* – создают атмосферу сказочности, тревоги, радости или ожидания чуда, формируют эмоциональный фон повествования;

- *описательные* – сосредоточены на внешних признаках предметов, явлений и персонажей, выполняют визуализирующую функцию.

Данная классификация позволяет систематизировать эпитеты по их функциональной нагрузке и выявить роль в формировании образной системы сказки.

В современной научной литературе выделяются два взаимосвязанных подхода к изучению творчества В.Е. Енова: этнокультурно–мифологический и лингвостилистический.

Этнокультурно–мифологический подход акцентирует роль В.Е. Енова как хранителя хантыйской культурной памяти: в своих произведениях он воспроизводит и художественно обрабатывает фольклорные тексты, вводя их в современный литературный оборот. Важной особенностью подхода является анализ мифологических персонажей (*менквы, мишьёх, йинг кули, урты*), которых писатель сознательно вводит в свои произведения, обращаясь к забытым образам, редко упоминаемым в современном хантыйском фольклоре [8].

Лингвостилистическое направление связано с анализом индивидуально–авторского стиля: как отмечает О.П. Самохвалова [7], тексты Енова отражают хантыйское мировоззрение, а художественные средства служат не только эстетической, но и культуросберегающей функции. Исследователи подчёркивают сдержанную, но целенаправленную образность прозы Енова, ориентированную на детское восприятие, а анализ эпитетов в сказке «Подарок менква», аналогично изучению экспрессивного синтаксиса в прозе Л.С. Петрушевской [3], позволяет выявить механизмы создания образа в национальной детской литературе.

Эпитет выступает одним из наиболее значимых средств художественной выразительности в сказке «Подарок менква». Его функциональная нагрузка не ограничивается описательной ролью: эпитет участвует в формировании образной системы и задаёт эмоциональный тон повествования. В произведениях Енова выразительные определения используются экономно, но точно, благодаря чему достигается эффект ёмкости и наглядности. Формирование познавательного интереса у обучающихся при работе с такими текстами возможно

именно через осознанное наблюдение за ролью эпитета в создании художественного образа [2].

Оценочные эпитеты служат выражению моральной характеристики персонажей, усиливая противопоставление добра и зла. В сказке к этой группе относятся следующие сочетания: *золотые волосы* [4, с. 8], *невиданная красота* [4, с. 9], *упрямые головы* [4, с. 9], *три могучих менква* [4, с. 10], *хитрый менква* [4, с. 11], *яркие глаза* [4, с. 12], *лесной великан* [4, с. 14], *богатырский хrap* [4, с. 14], *острый нож–щохар* [4, с. 15], *очередное предание* [4, с. 42]. Данные эпитеты выполняют функцию предварительной оценки героя и задают читателю определённую интерпретационную рамку. Их использование сближает авторскую манеру с фольклорной традицией, в которой моральная характеристика персонажа часто выражается уже в самом определении. Для детской литературы такая форма особенно важна, поскольку способствует быстрому и ясному усвоению ценностных ориентиров [7].

Эмоциональные эпитеты направлены на создание атмосферы сказочности, тревоги, радости или ожидания чуда. В тексте представлены сочетания: *тихая лунная ночь* [4, с. 11], *любимая сестра* [4, с. 14], *резвые ноги* [4, с. 16], *в битве кровавой* [4, с. 20], *погожее утро* [4, с. 29], *могучие стройные сосны* [4, с. 30], *обыкновенный собачий пояс* [4, с. 32], *бессильно опустилась* [4, с. 32], *горько–горько причитать* [4, с. 32], *злой лесной великан* [4, с. 36]. Подобные эпитеты формируют эмоциональный фон повествования и усиливают воздействие текста на читателя. В прозе Енова они важны не только как средство эмоционализации, но и как способ включения читателя в мифологическую картину мира, где природа и человек существуют в едином чувственно насыщенном пространстве. Именно через эмоционально окрашенные определения в сказке создаётся ощущение живого, одухотворённого мира.

Описательные эпитеты сосредоточены на внешних признаках предметов, явлений и персонажей и выполняют визуализирующую функцию. К ним относятся: *тёплый очаг* [4, с. 5], *глубокая река* [4, с. 6], *высокие ели* [4, с. 7], *землю сырую* [4, с. 12], *чистые одежды* [4, с. 12], *таёжная сторона* [4, с. 13], *лосиные камусы* [4, с. 13], *железная цепь* [4, с. 14], *кожаными верёвками* [4, с. 14], *бревенчатые стены* [4, с. 14], *просторная изба* [4, с. 14], *охотничьи уголья* [4, с. 14], *дикие олени* [4, с. 14], *заплечные нарты* [4, с. 16], *черно–лиловые тучи* [4, с. 30]. Эти эпитеты не только конкретизируют изображение, но и усиливают мифологическую выразительность текста. Благодаря им пространство сказки приобретает зримые и осязаемые черты, а фольклорный мир получает художественную плотность. Исследователи северной мифологии отмечают, что подобная образность является характерной чертой текстов, в которых природное и сверхъестественное не разграничены жёстко, а существуют как единое смысловое поле [7].

Изучение прозы В.Е. Енова находится на пересечении этнокультурного подхода (произведение как ресурс сохранения хантыйской традиции) и лингвостилистического (анализ художественного текста с устойчивой системой выразительных средств). При этом остаются недостаточно разработанными вопросы

сопоставления эпитетов в русскоязычных и хантыйских версиях, их соотношения с фольклорными формулами и рецепции детской аудиторией, что, как отмечается в коллективной монографии [1], требует чёткой постановки аналитических задач для формирования познавательного интереса.

Проведённый анализ позволяет заключить, что творчество В.Е. Енова является значимым объектом современного филологического исследования, а в сказке «Подарок менква» эпитет выступает не вспомогательным, а структурообразующим средством художественной организации текста. Выделенные функциональные группы эпитетов – оценочные, эмоциональные и описательные – в совокупности создают многомерный образ мира, реализуя эстетическую и культуросберегающую функцию, а их анализ в школьной практике, как показывают исследования [2], способствует формированию познавательного интереса и уважения к культурному наследию народов России.

### **Список использованных источников**

1. Абрамов А.В. Целеполагание в учебном процессе гуманитарного университета: коллективная монография / А.В. Абрамов, А.Е. Белькова, О.В. Баранова и др. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гуманитарного университета, 2010. – 191 с.

2. Белькова А.Е. Формирование познавательного интереса на уроках русского языка / А.Е. Белькова, В.П. Спешилова // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов / ответственный редактор А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2016. – С. 74–77.

3. Белькова А.Е. Экспрессивный синтаксис постмодернистской прозы Людмилы Стефановны Петрушевской / А.Е. Белькова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2016. – № 2 (71). – С. 74–77.

4. Енов В.Е. Подарок менква: хантыйские сказки = Менгк ики: мойлопса / В.Е. Енов; [худож. И. Ксенофонтова, Н. Носков]. – Тюмень: Тюменский издательский дом, 2014. – 72 с.

5. Моспанова Н.Ю. Особенности функционирования эпитетов в русской волшебной сказке / Н.Ю. Моспанова // Вестник БГУ. – 2014. – № 10. – С. 112–117.

6. Новьюхова Г.Б. Эпитеты в хантыйском фольклоре о животных / Г.Б. Новьюхова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 9. – С. 78–83.

7. Самохвалова О.П. Языковые особенности прозы Владимира Енова для детей / О.П. Самохвалова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 2 (92). – С. 45–49.

## **EPITHET IN THE ARTISTIC SYSTEM OF V. E. ENOV'S FAIRY TALE «THE GIFT OF THE MENKV»: FUNCTIONAL-SEMANTIC ANALYSIS**

**M.A. Aliyeva**

*Nizhnevartovsk State University,  
Nizhnevartovsk, Russia*

The article provides an overview of the main research directions in the study of the works of the Khanty writer Vladimir Egorovich Enov and offers a functional

analysis of epithets in his fairy tale «The Gift of the Menkv». It establishes that the study of Enov's works follows two approaches: ethnocultural–mythological and linguostylistic. Based on the material of the fairy tale and drawing on the classification by G. B. Novyukhova, which goes back to the typology of N. Yu. Mospanova, three groups of epithets are identified – evaluative, emotional and descriptive. It is concluded that the epithet in Enov's prose fulfills not only a descriptive but also a culture–preserving function, facilitating the transmission of the traditional Khanty worldview in children's literature.

**Keywords:** Vladimir Egorovich Enov, fairy tale «The Gift of the Menkv», khanty literature, epithet, children's literature, folklore tradition.

УДК 81'25

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА И ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

А.Р. Алмакаева

*Казанский национальный исследовательский технический университет  
им. А.Н. Туполева–КАИ,  
г. Казань, Россия*

В данной статье анализируется ряд актуальных проблем современного переводоведения, вызванных внедрением технологий искусственного интеллекта, нейросетевых систем машинного перевода и автоматизированных инструментов. Рассматриваются изменения в статусе переводчика, трансформация критериев качества перевода, а также эпистемологические и этические парадоксы, возникающие в контексте «человеко–машинного» перевода, и несоответствие между академической подготовкой и реальными требованиями рынка. Особое внимание уделяется вопросам постредактирования, «галлюцинациям» нейросетей и необходимости пересмотра дидактических моделей. На основе обобщения отечественных и зарубежных исследований предлагаются направления для дальнейших теоретических и прикладных разработок. В заключение делается вывод о смене парадигмы в переводоведении: от поиска эквивалентности к управлению качеством в гибридных средах.

**Ключевые слова:** перевод, переводоведение, машинный перевод, искусственный интеллект, нейросети, постредактирование, качество перевода, компетенции переводчика, цифровая трансформация, этика ИИ.

Перевод, как один из древнейших видов интеллектуальной деятельности человечества, всегда находился в непосредственной зависимости от технологических и социальных изменений. Эволюция профессии от рукописного перевода через печатные станки и диктофоны к системам автоматизированного перевода (САТ–инструменты) происходила постепенно. Тем не менее, масштаб и скорость изменений, наблюдаемых за последние пять лет, являются беспрецедентными. Нейросетевые системы машинного перевода (МП) – такие как

DeepL, Google NMT, Yandex Translate, а также генеративные модели (GPT-4, Claude, Gemini) – продемонстрировали способность генерировать связные, грамматически корректные и зачастую семантически адекватные тексты без участия человека. Это поставило перед теорией и практикой перевода ряд фундаментальных вопросов. Сохраняется ли за человеком монополия на понимание и интерпретацию смысла? Возможен ли «полноценный» перевод без интенциональности и референции к внеязыковой реальности? Как изменились требования к качеству перевода и критерии его оценки? И, наконец, как следует готовить переводчиков в условиях, когда значительная часть рутинных операций автоматизирована?

Классическое переводоведение, представленное работами Я.И. Рецкера, А.Д. Швейцера и В.Н. Комиссарова, основывалось на предпосылке о том, что перевод представляет собой прежде всего креативный мыслительный процесс, включающий анализ исходного текста, поиск эквивалентов, принятие переводческих решений и контроль результата. Человек выступал единственным субъектом, обладающим интенциональностью, фоновыми знаниями и способностью к эмпатии.

В современных условиях нейросеть может выполнять черновую версию перевода за считанные секунды, что изменяет задачу переводчика в сторону постредактирования. Согласно стандарту ISO 18587:2017, выделяются два типа постредактирования: легкое – исправление грубых ошибок и обеспечение понятности; полное – достижение качества, сопоставимого с человеческим переводом. Однако на практике заказчики, особенно в секторах информационных технологий, маркетинга и новостных агрегаторов, все чаще требуют «светового» режима, что приводит к снижению финального качества. В этой связи возникает проблема «гибридной ответственности»: при обнаружении смысловых искажений невозможно однозначно определить, кто несет ответственность – машина или человек, осуществлявший постредактирование.

Особую технологическую проблему представляют так называемые «галлюцинации» в генеративных моделях. Нейросеть может уверенно генерировать информацию, отсутствующую в исходном тексте, или подменять имена, даты и числовые значения. Например, при переводе медицинского отчета с немецкого на русский Google NMT заменил дозировку препарата «5 мг» на «50 мг», поскольку в обучающем корпусе чаще встречалась вторая цифра. Для переводчика, работающего в режиме быстрого постредактирования, такая ошибка может легко ускользнуть от внимания.

Современное переводоведение, таким образом, должно разработать методы для выявления и классификации галлюцинаций, а также установить протоколы их обязательной верификации, особенно в таких критически важных областях, как медицина, юриспруденция и техника безопасности. Исследования показывают, что нейросетевой перевод склонен к следованию статистическим нормам, что проявляется в устранении редких лексических единиц, синтаксическом упрощении и сглаживании метафор и идиом. В контексте перевода художественной литературы это может привести к утрате авторской интонации.

Например, в переводах романов В. Пелевина, выполненных с помощью DeepL, были зафиксированы случаи замены окказиональных авторских неологизмов на стандартные лексические единицы.

Таким образом, искусственный интеллект, устраняя «шум», уничтожает те элементы, которые придают тексту уникальность. Переводоведение сталкивается с парадоксом: автоматизация снижает вариативность переводческих решений, что, в свою очередь, обедняет межкультурную коммуникацию. Необходимо теоретически обосновать, в каких жанрах и ситуациях такое нивелирование является допустимым, а в каких – нет.

Классические критерии – эквивалентность (на уровне слова, грамматики, стиля), адекватность (прагматическая успешность) и точность – были разработаны для сравнения двух текстов: исходного (ИТ) и переводного (ПТ), созданного человеком. Метрики автоматической оценки (BLEU, TER, chrF) сравнивают ПТ с одним или несколькими эталонными переводами, выполненными людьми. Однако эти метрики демонстрируют низкую эффективность в следующих случаях: когда переводчик сознательно адаптирует текст для иной культурной аудитории (локализация); когда постредактор радикально улучшает машинный перевод, что делает его лучше эталона; и когда ИТ содержит ошибки, которые переводчик исправляет, что метрики расценивают как «несовпадение».

Современное переводоведение постепенно принимает функциональный подход, согласно которому качество перевода определяется не степенью формальной близости к ИТ, а степенью выполнения коммуникативного задания. В контексте ИИ–перевода это подразумевает необходимость различения критериев для: технического перевода (допускается легкое постредактирование, главное – сохранение всех фактов); юридического перевода (необходимо полное постредактирование и верификация каждой нормы); рекламного перевода (высокая степень адаптации и креативности). Однако в настоящее время отсутствуют нормативные документы, которые бы четко разграничивали эти ситуации. Рынок диктует свои правила, зачастую противоречащие профессиональной этике. Задача переводоведения заключается в предложении заказчикам и переводчикам прозрачной шкалы уровней качества с соответствующими ценовыми и временными нормативами.

Эпистемологический вызов, связанный с использованием нейросетей в переводе, является наиболее радикальным. Философия перевода, представленная такими мыслителями, как П. Рикёр и В. Беньямин, традиционно связывает перевод с герменевтическим актом, который включает в себя понимание внутренней формы, намерения автора и культурного контекста. В отличие от этого, нейросеть не обладает способностью к пониманию; она функционирует на основе статистических корреляций между токенами, однако выдает результаты, которые пользователь интерпретирует как понимание. Это создает иллюзию понимания, или иллюзию семантической компетентности. В связи с этим в переводоведении возникает вопрос: можно ли считать результат работы нейросети переводом в полном смысле этого слова? Если ответ положительный, то

теория перевода должна сместиться от анализа ментальных процессов к исследованию текстовых продуктов и их восприятия реципиентом. Если же ответ отрицательный, то необходимо настаивать на обязательной маркировке «предварительный машинный перевод» и юридически закрепить ответственность человека.

Этические дилеммы, возникающие в данной области, включают в себя следующие аспекты:

1. Конфиденциальность. Облачные системы машинного перевода (как и большинство публичных нейросетей) сохраняют историю запросов. Даже если провайдер утверждает о анонимизации, факт передачи коммерческих, медицинских или личных данных третьей стороне потенциально нарушает законодательство, например, GDPR в Европе или 152–ФЗ в России.

2. Авторское право. Вопрос о правовом статусе перевода, созданного нейросетью по запросу пользователя, остается открытым. В России и большинстве стран интеллектуальные права возникают только у физических лиц, что означает, что юридически «владельца» такого перевода не существует – любой может его скопировать и изменить. Это приводит к девальвации труда переводчика и постредактора.

3. Воспроизводство стереотипов. Нейросети могут усиливать социокультурные предвзятости, заложенные в обучающих корпусах. Например, при переводе гендерно–нейтральной фразы с английского "the doctor said" на русский, модель с высокой вероятностью выберет форму «сказал» (мужской род), хотя врач мог быть женщиной. Переводоведение должно разрабатывать алгоритмы этической фильтрации обучающих данных и метрики для оценки «стереотипной смещенности».

Анализ типовых учебных планов российских вузов (МГЛУ, РГГУ, СПбГУ) показывает, что дисциплины по редактированию машинного перевода, работе с нейросетями и промпт–инжинирингу либо отсутствуют, либо имеют факультативный характер. Преобладает модель «перевод с листа» и художественный перевод, в то время как 80 % рынка составляют технические, маркетинговые, юридические и IT–тексты.

Студенты часто прибегают к использованию DeepL для выполнения учебных заданий, не подвергая сомнению качество полученных результатов и не рассматривая это как нарушение академической честности. Преподаватели оказываются не готовыми к этому наплыву, поскольку отсутствуют методические подходы к оценке работ, в которых часть текста была создана машинным переводом [8]. Современный практикующий переводчик, востребованный на рынке труда, должен обладать следующими компетенциями:

- навыками постредактирования различной глубины [7];
- способностью формулировать промпты для генеративных моделей (указание стиля, терминологии, степени буквальности);
- знанием технологий обработки данных (перекодировка данных, удаление метаданных перед загрузкой в облачные сервисы);

– алгоритмами верификации фактов и чисел после машинного перевода [2; 10];

– основами проектного менеджмента языковых активов.

На основе анализа и опыта ведущих европейских программ, таких как MaTI в Университете Женевы, можно предложить следующие меры [8]:

1. Введение обязательного курса «Машинный перевод и постредактирование» с практическими занятиями на реальных проектах.

2. Создание банка заданий с типичными ошибками машинного перевода (галлюцинации, ложные друзья, потеря связности).

3. Разработка метрик для оценки студенческих работ, которые учитывают долю самостоятельной правки.

4. Включение этических модулей, касающихся искусственного интеллекта и цифрового права.

Отсутствие этих мер будет способствовать углублению разрыва между образовательной системой и рынком труда, что может привести к депрофессии отрасли [3; 5].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что современное переводоведение переживает парадигмальный сдвиг. Ранее существовавшие теории, рассматривающие перевод как исключительно человеческую, интенциональную и креативную деятельность, вступают в противоречие с технологической реальностью, в которой значительная часть текстов генерируется нейросетями, а человеку отводится роль фильтра, корректора и менеджера качества [2; 4; 6]. Основные актуальные проблемы можно классифицировать следующим образом:

– Технологические (галлюцинации, гибридная ответственность, нивелирование стиля) [10].

– Квалиметрические (непригодность устаревших метрик, отсутствие стандартов для гибридных продуктов) [5; 7].

– Эпистемолого–этические (иллюзия понимания, конфиденциальность, авторское право, стереотипы) [8; 9].

– Дидактические (отставание образовательных программ, необходимость формирования новых компетенций) [3; 5; 8].

Перспективные направления исследований включают: (а) создание репрезентативных корпусов «постредактированных» текстов для выявления закономерностей правок; (б) разработку гибридной модели оценки качества, объединяющей автоматические метрики и экспертную функциональную оценку [5; 10]; (в) правовое закрепление статуса «перевода с участием ИИ» [8]; (г) внедрение стандарта профессиональной сертификации в области постредактирования [7; 8].

Без активной рефлексии и перестройки самой науки переводоведение рискует стать исторической дисциплиной, тогда как его основная задача заключается в обеспечении теоретической базы для межкультурной коммуникации в цифровую эпоху [9].

### Список использованных источников

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. – М.: Московский лицей, 1996. – 208 с.
4. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Р. Валент, 2019. – 244 с.
5. Сдобников В.В. Оценка качества перевода: коммуникативно-функциональный подход. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 152 с.
6. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
7. ISO 18587:2017. Translation services – Post-editing of machine translation output – Requirements. – ISO, 2017. – 18 p.
8. Kenny D. Machine Translation for Everyone: Empowering Users in the Age of Artificial Intelligence. – Berlin: Language Science Press, 2022. – 198 p. (на англ. яз.)
9. Nord C. Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application. – Amsterdam: Rodopi, 2005. – 274 p. (на англ. яз.)
10. Poibeau T. Machine Translation. – Cambridge, MA: MIT Press, 2017. – 285 p.

### TOPICAL ISSUES IN TRANSLATION AND TRANSLATION THEORY

**A.R. Almakaeva**

*Kazan National Research Technical University  
named after A.N. Tupolev-KAI,  
Kazan, Russia*

This article analyzes a number of pressing issues in modern translation studies caused by the introduction of artificial intelligence technologies, neural network machine translation systems, and automated tools. It examines changes in the status of translators, the transformation of translation quality criteria, as well as the epistemological and ethical paradoxes arising in the context of human-machine translation, and the discrepancy between academic training and real market demands. Particular attention is paid to post-editing issues, the "hallucinations" of neural networks, and the need to revise teaching models. Based on a summary of domestic and international research, directions for further theoretical and applied development are proposed. The article concludes by highlighting a paradigm shift in translation studies: from the search for equivalence to quality management in hybrid environments.

**Keywords:** translation, translation studies, machine translation, artificial intelligence, neural networks, post-editing, translation quality, translator competencies, digital transformation, AI ethics.

## ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ МЕМОВ КАК КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ

С.В. Антоневи<sup>1</sup>

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Актуальность исследования обусловлена трансформацией коммуникативных практик в цифровой среде, где креолизованные тексты, в частности интернет–мемы, становятся доминирующим способом передачи смыслов. В работе анализируются механизмы декодирования поликодового сообщения с позиций психолингвистики и когнитивной лингвистики. Цель статьи – выявить специфику взаимодействия вербального и иконического компонентов мема в процессах смыслового восприятия. Установлено, что прагматический потенциал мема реализуется через апелляцию к прецедентному знанию и эмоциональному резонансу, что формирует особый тип «клипового» понимания.

**Ключевые слова:** интернет–мем, креолизованный текст, психолингвистика, смысловое восприятие, когнитивная лингвистика, прецедентный феномен, речевая деятельность, визуальная семантика, цифровая коммуникация, языковая игра.

Современное информационное пространство характеризуется переходом от линейного текстового восприятия к фрагментарному усвоению данных. Классическая модель коммуникации трансформируется, выводя на первый план креолизованные тексты, в которых вербальные и невербальные знаки образуют смысловое целое. Особый интерес представляет интернет–мем – семиотически сложный феномен, распространяющийся по вирусному принципу и выступающий инструментом социального моделирования и когнитивного воздействия.

Междисциплинарный характер проблематики требует интеграции методов психолингвистики текста, когнитивной семантики и теории речевой деятельности. Новизна подхода заключается в рассмотрении мема как динамического процесса, запускающего механизмы инференции и эмоционально–оценочной интерпретации в сознании языковой личности. Целью исследования является комплексный анализ лингвопсихологических механизмов декодирования интернет–мемов с акцентом на взаимодействие иконического и вербального кодов.

### **Теоретические основы исследования**

Феномен креолизации текста глубоко изучен в отечественной психолингвистике. В работах Ю.А. Сорокина и Е.Ф. Тарасова доказано, что взаимодействие разнородных семиотических систем порождает качественно новую смысловую структуру, не сводимую к сумме значений составляющих. В отличие от

---

<sup>1</sup> Науч. рук. канд. техн. наук доц. Максимов В.В.

традиционной иллюстрации, где изображение выполняет вспомогательную функцию, в креолизованном тексте визуальный компонент включён в глубинную структуру высказывания [2].

Применительно к интернет–мему визуальный шаблон (известное изображение, жест, кадр из фильма) выполняет функцию свернутого предиката, актуализируя в сознании реципиента обширный пласт фоновых знаний. С позиций когнитивной лингвистики такой шаблон рассматривается как фрейм–структура, содержащая слоты, которые заполняются вариативной вербальной частью. Устойчивость мема обеспечивается узнаваемостью визуального фрейма, а коммуникативная гибкость – лексико–семантическим варьированием.

Важнейшим психологическим механизмом функционирования мема является апелляция к интертекстуальности и прецедентности. Понимание иронии, заложенной в поликодовом сообщении, возможно только при наличии у коммуникантов общего когнитивного багажа. Отсутствие доступа к прецедентному феномену ведёт к коммуникативной неудаче: мем воспринимается как бессмысленный набор элементов, что подтверждает тезис о диалогической природе сознания [3].

### **Анализ материала**

Эмпирическим материалом послужили популярные интернет–мемы русскоязычного сегмента сети Интернет 2024–2025 гг. Анализ проводился на семиотическом (соотношение кодов) и психолингвистическом (восстановление латентных смыслов) уровнях.

### **Семантическая компрессия и эмотивный код.**

Ключевым свойством мема является предельная смысловая компрессия: изображение передаёт эмоционально–модальный план. Например, шаблон с персонажем, сидящим за столом с табличкой, задаёт пропозициональную установку: «Я выскажу непопулярное мнение, которое разобьёт ваши иллюзии». Вербальная часть вариативна, но всегда встраивается в эту эмоциональную рамку. Наблюдается синестезия восприятия: мимика персонажа напрямую воздействует на эмоциональный интеллект реципиента, минуя стадию развёрнутого логического анализа. Это снижает когнитивную нагрузку: интонация задана визуально, что способствует быстрому формированию аффективной реакции – смеха, возмущения или согласия.

### **Языковая игра и деавтоматизация нормы.**

Лингвистическая составляющая мемов демонстрирует разрушение стереотипов речевого поведения. Зафиксировано активное использование эрративов (намеренных орфографических и грамматических искажений), выполняющих характерологическую функцию. Фразы типа «Я сделаю» или «Многabuкаф ниасию» маркируют принадлежность к субкультуре или иронично имитируют наивное языковое сознание. Здесь вступает в действие механизм языковой игры, описанный Л. Витгенштейном и адаптированный Т.А. Гридиной [1; 7]. Нарушение нормы провоцирует эффект остранения: привычное слово фокусирует внимание, усиливая комический эффект. Когнитивный диссонанс между ожидаемой нормой и аномалией порождает интеллектуальное удовольствие,

возможное лишь при «включённом» метаязыковом сознании, способном к рефлексии над формой знака.

### **Мем как акт предикации**

В структурном плане мем тяготеет к субъектно–предикатной модели, свойственной глубинным структурам мышления. Изображение часто выполняет роль темы, а текст – ремы, или наоборот. Подобная структура соответствует этапу внутренней речи, где смысл представлен симультанно, целостным «сгустком». Л.С. Выготский характеризовал внутреннюю речь как предикативную и семантически насыщенную [4]. Мем можно считать экстериоризацией такой свёрнутой речемыслительной структуры: он предъявляет готовый вывод, который реципиент разворачивает, опираясь на фоновые знания.

Обобщённая модель взаимодействия семиотических кодов представлена в таблице 1.

*Таблица 1 – Модель взаимодействия семиотических кодов в интернет–меме*

| Уровень восприятия        | Вербальный компонент                           | Иконический компонент                                | Психологический эффект                                                            |
|---------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Денотативный              | Лексическое значение слов                      | Прямое значение изображения                          | Понимание буквального содержания                                                  |
| Коннотативный             | Стилистическая окраска, языковая игра, аллюзии | Эмоциональный гештальт, символика цвета, мимика      | Эмпатия, эмоциональное заражение, эстетическая оценка                             |
| Когнитивно–прагматический | Имплицатуры, ирония, отсылка к дискурсу        | Прецедентный визуальный феномен, социокультурный код | Инференция, включение в личностный смысловой контекст, принятие/отторжение тезиса |

Анализ показывает, что эстетическое удовольствие от мема достигается в момент мгновенного схватывания гештальта, когда вербальная надпись накладывается на визуальный контекст, порождая третье, прямо не высказанное смысловое измерение.

### **Выводы**

Проведённое исследование позволяет заключить, что интернет–мем представляет собой уникальную психолингвистическую единицу, в которой семантическая компрессия достигает предела. Взаимодействие языка и мышления при восприятии креолизованного текста такого типа характеризуется симультанностью, высокой степенью инференции и опорой на прецедентное знание.

Во–первых, визуальная составляющая мема выполняет роль эмоционально–смысловой матрицы, направляющей интерпретацию вербального знака, снимая неоднозначность или создавая ироническую полисемию. Во–вторых, девиантное речевое поведение служит инструментом социальной идентификации и когнитивной разрядки, позволяя преодолеть автоматизм восприятия стандартных языковых форм. В–третьих, успешная коммуникация посредством мемов возможна исключительно при совпадении когнитивных баз коммуникантов, что актуализирует проблему клипового мышления и фрагментации языковой картины мира.

Междисциплинарный анализ интернет–мемов открывает перспективы для дальнейшего изучения эволюции языковой личности в цифровую эпоху и механизмов суггестивного воздействия поликодовых текстов на массовое сознание.

### Список использованных источников

1. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: монография / Т.А. Гридина; Урал. гос. пед. ун–т. – Екатеринбург: [б. и.], 1996. – 214 с.
2. Сорокин Ю.А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия: коллективная монография / отв. ред. Р.Г. Котов. – Москва: Наука, 1990. – С. 180–186.
3. Щурина Ю.В. Интернет–мемы как феномен интернет–коммуникации / Ю.В. Щурина // Научный диалог. – 2012. – № 3. – С. 161–173. – EDN: OXXSJZ.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5–е изд., испр. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
5. Почепцов Г.Г. Семиотика / Г.Г. Почепцов. – Москва: Рефл–бук ; Киев: Ваклер, 2002. – 432 с.
6. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт / В.П. Зинченко. – Москва: Языки славянских культур, 2010. – 592 с.
7. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн ; пер. с нем. Л. Добросельского. – М.: АСТ, 2019. – 352 с.

## LINGUO–PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FUNCTIONING OF INTERNET MEMES AS CREOLIZED TEXTS

S.V. Antonevich<sup>1</sup>

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The relevance of the research is determined by the transformation of communicative practices in the digital environment, where creolized texts, in particular Internet memes, are becoming the dominant way of conveying meaning. This paper analyzes the mechanisms of decoding a polycode message from the standpoint of psycholinguistics and cognitive linguistics. The aim is to identify the specifics of the interaction between the verbal and iconic components of a meme in the processes of semantic perception. It is established that the pragmatic potential of a meme is realized through an appeal to precedent knowledge and emotional resonance, which forms a special type of "clip" understanding.

**Keywords:** Internet meme, creolized text, psycholinguistics, semantic perception, cognitive linguistics, precedent phenomenon, speech activity, visual semantics, digital communication, language game.

---

<sup>1</sup> Scientific supervisor: Cand. Tech. Sci., Associate Professor V.V. Maksimov

**ТИПОЛОГИЯ МЕТАФОР В ПРОЗЕ СОВРЕМЕННЫХ  
РУССКОЯЗЫЧНЫХ АВТОРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА  
ОЛЬГИ ПТИЦЕВОЙ «СЁСТРЫ ОЗЁРНЫХ ВОД»)**

**М.Л. Асатрян**

*Нижегородский государственный университет,  
г. Нижегородск, Россия*

В статье впервые в лингвистическом ключе анализируется творчество современной русскоязычной писательницы Ольги Птицевой. На материале романа «Сёстры озёрных вод» рассматриваются разновидности метафор с опорой на типологию М.Г. Мукайловой. Выявляются доминирующие типы метафорических переносов, делается вывод об антропоморфности как ключевой черте идиостиля автора. Научная новизна работы обусловлена введением текстов О. Птицевой в научный лингвистический оборот.

**Ключевые слова:** метафора, типология метафор, антропоморфная метафора, синестезия, современная проза, Ольга Птицева, идиостиль.

Ольга Птицева – одна из самых известных писательниц среди так называемого «поколения тридцатилетних», автор романов для молодых взрослых (young adult). Первые произведения в жанре постапокалиптического фэнтези были опубликованы в жанровой редакции АСТ под псевдонимом Олли Вингет. Писательница работает на стыке реализма, фэнтези, мистики и автофикшена, выпустила три поэтических сборника («Один плюс один», «Чайная лирика», «Пряща|Стишь»). Рассказы Ольги публиковались в сборниках «Любовь во время карантина» (2020), «Моя Таврида» (2021), «Невидимые голоса» (2022) и др.

Творчество Ольги Птицевой в научном контексте рассматривалось лишь единожды с литературоведческой точки зрения: в журнале «Новые гуманитарные исследования» была опубликована статья Д.Ю. Сырысовой «Особенности конструирования пространства в романе О. Птицевой “Там, где цветет полынь”» [7], в которой анализируются особенности конструирования ирреального пространства, слияние современных реалий с мифологическими образами. Однако с языковой точки зрения творчество Ольги Птицевой до настоящего времени не рассматривалось.

В современной филологии активно изучаются разновидности и роль метафоры в прозе русскоязычных авторов. Как отмечают С.Н. Барашкова и Ф.Ф. Желобцов [2], авторская метафора выполняет не только декоративную, но и структурную функцию: она является связующим компонентом для объединения эпизодов, мотивов и характеристик героев в смысловой узор. Таким образом, метафора из пассивного средства художественной выразительности превращается в активный инструмент построения текста.

В работе использовались метод сплошной выборки для выявления метафорических единиц, компонентный анализ для определения их семантической структуры, классификационный метод для распределения метафор по типологическим группам, а также контекстуальный анализ для интерпретации функций метафор в художественном тексте.

Для структурного анализа текста важным оказался подход, предложенный А.Е. Бельковой при изучении формуляра метрических книг. Как отмечает исследователь, «в работе описание структуры формуляра представляет собой последовательное рассмотрение субтекстов и графически–смысловых отрезков текста» [3, с. 139]. Данный принцип – членение текста на структурно–смысловые блоки (субтексты) – может быть экстраполирован и на анализ художественной прозы, где метафоры выступают в качестве маркеров перехода между такими блоками или их внутреннего наполнения.

Более широкий взгляд на проблему структурирования научного и учебного текста представлен в коллективной монографии под редакцией А.В. Абрамова, где, в частности, обосновывается, что «целеполагание в учебном процессе гуманитарного университета требует четкого структурирования материала и выделения смысловых доминант» [1, с. 45]. Эта идея перекликается с нашим анализом метафорического поля романа: выявление доминирующих типов метафор позволяет не только описать языковую ткань произведения, но и понять структурные принципы организации художественного целого.

Теоретической базой исследования послужила типология метафор, предложенная М.Г. Мукайловой в статье «Типология метафор в современной филологии» [5], согласно которой метафоры подразделяются на индивидуально–авторские (построенные на субъективных ассоциациях), антропоморфные (переносящие свойства человека на предмет или явление), генетивные (выраженные конструкцией родительного падежа), зооморфные (приписывающие человеку свойства животных) и синестезию (основанную на смешении чувственных признаков).

Проведённый анализ метафорического фонда романа «Сёстры озёрных вод» позволил выявить несколько типологических групп. Индивидуально–авторские метафоры оказались наименее продуктивной группой. Они строятся на уникальных, субъективных ассоциациях автора. В тексте романа зафиксирован следующий пример: «Саваном мерцали их скорбные перья» [6, с. 8]. В данном случае метафорический перенос основан на сопоставлении внешнего вида (перья) и погребальной символики (саван), что создаёт траурный, мистический образ.

Наиболее продуктивной группой в романе оказались антропоморфные метафоры, в которых неодушевлённым объектам и явлениям природы приписываются человеческие действия, состояния и свойства. Примерами могут служить следующие выражения: «озеро спало» [6, с. 7], «вода обняла её» [6, с. 8], «лес засыпал» [6, с. 53], «пружинят его лапы» [6, с. 80], «земля... мерно дышит» [6, с. 80], «перелесочек ещё держал лицо» [6, с. 81]. Антропоморфная метафора в тексте О. Птицевой создаёт образ леса, озера, земли как живых, оду-

шевлённых персонажей, которые взаимодействуют с героиней, наблюдают за ней, реагируют на её действия. Это характерная черта идиостиля писательницы, работающей на стыке реализма и фэнтези: природный мир здесь не фон, а полноправный участник событий.

Что касается генетивных метафор (конструкций типа «тростинки мачт»), в тексте романа они обнаружены не были. Это может свидетельствовать о том, что автор предпочитает развёрнутые глагольные или атрибутивные метафоры, а не сжатые родительноподлежащие конструкции.

Синестезия – метафорический перенос, основанный на смешении сенсорных впечатлений (зрительных, слуховых, тактильных, вкусовых) – также представлена в романе. Примерами могут служить *«горький поток сожаления и тоски»* [6, с. 77] и *«горячую руку»* [6, с. 133]. В первом случае эмоциональное состояние («сожаление», «тоска») осмысливается через вкусовое восприятие («горький»). Во втором – тактильное ощущение («горячую») переносится на эмоционально–окрашенное физическое действие.

В ходе исследования были выявлены метафорические единицы, которые не могут быть однозначно отнесены к какой–либо группе в рамках приведённой типологии. Например: *«деревья, обступившие поляну, склоняли макушки»* [6, с. 75] сочетает антропоморфные признаки («обступившие», «склоняли макушки» – действия, свойственные людям) и одновременно содержит элементы олицетворения природного мира. Другой пример – *«живая темнота ночного леса покорно впитала её крик»* [6, с. 18] – представляет собой сложную метафору, в которой абстрактному понятию («темнота») приписывается свойство живого существа («живая»), а затем конкретное действие («впитала»). Данные примеры могут быть отнесены к развёрнутым олицетворениям или индивидуально–авторским антропоморфным метафорам высокой сложности.

Особого внимания заслуживает лексическое оформление метафор, связанное с устаревающей и архаичной лексикой. Как справедливо отмечают А.Е. Белькова и К.В. Романская, «причины архаизации лексики могут носить экстралингвистический характер, если отказ от употребления слова связан с социальными преобразованиями в жизни общества, при этом они также могут подчиняться общим лексическим законам. Решающую роль в данной ситуации играют отношения лексических единиц» [4, с. 26]. В романе подобные процессы также находят отражение: использование отдельных лексем, находящихся на периферии активного словаря, создаёт эффект отстранения и погружает читателя в условно–исторический или мифологизированный контекст. Однако, в отличие от деловой письменности, где архаизация происходит спонтанно, в художественном тексте возвращение устаревших слов – это осознанный авторский приём, направленный на формирование особой стилистики.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы. В романе Ольги Птицевой «Сёстры озёрных вод» метафора является активным текстообразующим средством. Доминирующим типом метафоры в произведении выступает антропоморфная метафора, что обусловлено жанровым синтезом реализма и фэнтези: природный мир наделяется человеческими свойствами и ста-

новится полноправным участником повествования. Индивидуально–авторские метафоры немногочисленны, но именно они создают уникальный, узнаваемый стиль писательницы. Генетивные метафоры в тексте не зафиксированы, что указывает на предпочтение глагольных и процессуальных метафорических моделей. Синестезия используется для передачи интенсивных эмоциональных состояний, связывая внутренний мир героини с физическими ощущениями. Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением корпуса анализируемых текстов Птицевой, а также с сопоставительным анализом метафорических систем в прозе разных авторов «поколения тридцатилетних».

#### **Список использованных источников**

1. Абрамов А.В. Целеполагание в учебном процессе гуманитарного университета / Абрамов А.В., Белькова А.Е., Баракова О.В. и др. // коллективная монография. – Нижневартовск: Изд–во Нижневартовского гуманитарного университета. – 2010. – 191 с.
2. Барашкова С.Н. Роль авторской метафоры в поэтике современной русской и корейской прозы / Барашкова С.Н., Желобцов Ф.Ф. // Международный научно–исследовательский журнал. – 2021. – № 4–4 (106). – С. 8–11.
3. Белькова А.Е. Структура и лексическое наполнение формуляра метрических книг / Белькова А.Е. // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 2. – С. 138–142.
4. Белькова А.Е. Механизм возвращения устаревших слов в активный лексический запас языка на примере архаизмов и историзмов / Белькова А.Е., Романская К.В. // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов, Нижневартовск, 02–03 апреля 2015 года / Ответственный редактор: А.В. Коричко. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет. – 2015. – С. 23–27.
5. Мукаилова М.Г. Типология метафоры в современной филологии / Мукаилова М.Г. // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 3 (39). – С. 28–32.
6. Птицева О. Сёстры озёрных вод: [роман] / Птицева О. – Москва: Porcorn Books. – 2023. – 368 с.
7. Сырысева Д.Ю. Особенности конструирования пространства в романе О. Птицевой «Там, где цветет полынь» / Сырысева Д.Ю. // Новые гуманитарные исследования. – 2025. – Т. 20, № 3. URL: <https://nrgumis.ru/index.php/journal/article/view/54> (дата обращения: 28.05.2026).

### **TYPOLOGY OF METAPHORS IN THE PROSE OF CONTEMPORARY RUSSIAN–LANGUAGE AUTHORS (BASED ON THE NOVEL SISTERS OF THE LAKE WATERS BY OLGA PTITSEVA)**

**M.I. Asatryan**

*Nizhnevartovsk State University,  
Nizhnevartovsk, Russia*

The article presents the first linguistic analysis of the creative work of contemporary Russian–speaking writer Olga Ptitseva. Based on the novel *Sisters of the Lake*

Waters, the study examines various types of metaphors using the typology proposed by M. G. Mukailova. The dominant types of metaphorical transfer are identified, and anthropomorphism is revealed as a key feature of the author's idiosyncrasy. The scientific novelty of the research lies in introducing the texts of Olga Ptitsina into academic linguistic discourse.

**Keywords:** metaphor, typology of metaphors, anthropomorphic metaphor, synesthesia, contemporary prose, Olga Ptitsina, idiosyncrasy.

УДК 656.11

## РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ

Д.А. Богданова, К.А. Иванова, Е.В. Артамонова

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Данная работа посвящена феномену речевой агрессии, который всё чаще даёт о себе знать в англоязычной цифровой среде. Авторы рассматривают три ключевых аспекта: во-первых, конкретные языковые средства, служащие маркерами агрессии (инвективная лексика, словообразовательные модели, синтаксические приёмы); во-вторых, психологические причины, по которым человек в сети легче теряет самоконтроль; в-третьих, особенности восприятия агрессивных сообщений адресатом. Эмпирическую базу составили комментарии из таких платформ, как Twitter/X, Reddit и YouTube. В результате анализа выделены три типа агрессивных речевых стратегий: прямая инвектива, косвенные формы (ирония, сарказм, троллинг) и прескриптивные высказывания, навязывающие волю собеседнику. Показано, что частота подобных проявлений прямо коррелирует с анонимностью и отсутствием невербального канала связи. С психологической стороны обсуждается феномен «онлайн-растормаживания» (Suler, 2004) и его связь со снижением эмпатии. В заключении авторы приходят к выводу, что для уменьшения агрессивного потенциала цифровой коммуникации необходим комплексный подход, объединяющий лингвистический мониторинг и психологические интервенции.

**Ключевые слова:** речевая агрессия, цифровая коммуникация, психолингвистика, английский язык, интернет-дискурс, троллинг, онлайн-растормаживание, языковое насилие.

Если раньше язык изучался преимущественно на материале устной и письменной речи в условиях непосредственного контакта, то сегодня значительная часть речевой активности переместилась в цифровую среду: социальные сети, мессенджеры, форумы. Это смещение принесло с собой серьёзные вызовы. Один из таких вызовов – речевая агрессия, которая в цифровом пространстве приобретает масштабы.

Для того чтобы понять, как именно речевая агрессия «упаковывается» в языковую форму, необходимо обратиться к её материальным носителям. На лексическом уровне доминирующую роль играют инвективная лексика и уничижительные номинации [3]. На словообразовательном уровне наиболее активны два аффиксальных средства. Префикс *-less*, присоединяясь к основе, создаёт значение «лишённый чего-либо». Суффикс *-ass*, напротив, работает как усилитель уничижительного оттенка, превращая нейтральное или даже положительное качество в оскорбление: *dumbass*, *smartass* [5]. Кроме того, довольно широко распространена конверсия, когда нейтральное существительное неожиданно начинает использоваться как прямое оскорбление [6]. Отдельного внимания заслуживают косвенные формы – ирония и сарказм. В цифровой среде они маркируются с помощью капитализации (написания слов ЗАГЛАВНЫМИ БУКВАМИ), специально подобранных эмодзи или необычной пунктуации (многоточия, восклицательные знаки с ироническим подтекстом). Распознать такие высказывания бывает сложнее, но их агрессивный потенциал зачастую не уступает прямой инвективе, а иногда даже превосходит его за счёт двусмысленности.

Если лингвистические маркеры отвечают на вопрос «как?», то психологические механизмы объясняют «почему?». Почему человек, который в обычной жизни ведёт себя сдержанно и вежливо, в интернете способен написать оскорбительный комментарий, который никогда не произнёс бы вслух? Наиболее убедительное объяснение даёт теория «онлайн-растормаживания» (*online disinhibition effect*), предложенная Дж. Сулером [7]. Согласно этой теории, цифровая среда создаёт условия, при которых внутренние психологические барьеры, обычно сдерживающие агрессивные импульсы, ослабевают или исчезают вовсе. В результате человек позволяет себе то, что в обычной жизни счёл бы неприемлемым. Сулер выделяет несколько факторов, способствующих такому растормаживанию [8]. Во-первых, анонимность: когда собеседник не знает вашего реального имени и лица, ответственность за сказанное снижается. Во-вторых, невидимость: вы не видите реакции другого человека – его слёз, гнева, боли – и эта невидимость притупляет эмпатию. В-третьих, асинхронность: в асинхронной коммуникации (например, на форумах или в комментариях) отсутствует немедленная обратная связь, что позволяет не корректировать своё поведение в реальном времени. Четвёртый фактор – интроекция, то есть склонность воспринимать собеседника не как живого человека, а как часть собственного воображения или текстовой конструкции. Пятый – диссоциация: человек отделяет свои цифровые действия от своей «реальной» личности («это не я, это мой аватар»). Наконец, шестой фактор – ослабление авторитетов: в сети иерархии размыты, и привычные фигуры власти теряют свою сдерживающую силу.

Речевая агрессия – это не односторонний акт, а всегда взаимодействие, пусть и конфликтное. Поэтому важно понимать, как именно агрессивное высказывание воспринимается тем, кому оно адресовано. Этот процесс зависит сразу от нескольких переменных. Во-первых, большое значение имеет контекст. Одно и то же слово или выражение в одном сообществе может считаться грубым

оскорблением, а в другом – допустимой формой шутливого обмена репликами. Во-вторых, играют роль отношения между коммуникантами: что прощается близким друзьям, то совершенно неприемлемо от незнакомца. В-третьих, важны индивидуальные особенности адресата – его лингвистическая чувствительность, эмоциональная устойчивость, предыдущий опыт столкновений с агрессией в сети. Особый интерес представляют так называемые «байто-слова» (trigger words) – лексические единицы, которые почти гарантированно запускают ответную агрессивную реакцию. К ним относятся, например, *stupid*, *wrong*, *liar* [9]. Такие слова действуют как психолингвистические спусковые крючки: они не просто сообщают некоторую информацию, но прямо атакуют самооценку и социальную идентичность адресата, оставляя ему мало выбора, кроме как защищаться – чаще всего тоже агрессивно.

Понимание механизмов агрессии неизбежно подводит к вопросу: что с этим можно делать? В литературе предлагаются две группы стратегий – лингвистические и психологические. К лингвистическим относятся приёмы, связанные с переформулированием высказывания. Например, деагрессивное переформулирование позволяет передать ту же мысль, но без оскорбительных маркеров. «Я-сообщения» (конструкции, начинающиеся с «я думаю», «мне кажется») снижают обвинительный потенциал фразы, в отличие от прямых «ты-сообщений» («ты не прав», «ты глуп»). К психологическим техникам относятся, прежде всего, когнитивно-поведенческие приёмы. Один из самых простых и действенных – сделать паузу перед отправкой сообщения и перечитать его вслух. Этот приём помогает «услышать» собственный текст так, как его услышал бы собеседник. Другой полезный вопрос, который стоит задать себе перед отправкой: «сказал бы я это в лицо?» [9]. Если ответ отрицательный, сообщение, скорее всего, лучше не отправлять.

#### Список использованных источников

1. Кузнецов С.А. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. – С. 125–130.
2. Поттс К. The Expressive Dimension of Language. – Cambridge: MIT Press, 2007. – P. 45–50.
3. Ковальски Р.М., Лимбер С.П., Агатстон П.В. Cyberbullying: Bullying in the digital age. – 2nd ed. – Malden: Wiley–Blackwell, 2012. – P. 120–125.
4. Лакофф Дж. Женщины, огонь и опасные вещи. – М.: Языки славянской культуры, 2011. – С. 400–405.
5. Фромкин В., Родман Р., Хайямс Н. An Introduction to Language. – 9th ed. – Boston: Cengage Learning, 2013. – P. 250–255.
6. Hardaker C. Trolling in asynchronous computer-mediated communication // Journal of Politeness Research. – 2010. – Vol. 6, No. 2. – P. 215–220.
7. Suler J. The online disinhibition effect // CyberPsychology & Behavior. – 2004. – Vol. 7, No. 3. – P. 321–326.
8. Joinson A.N. Causes and implications of disinhibited behavior on the Internet // The Oxford Handbook of Internet Psychology. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – P. 43–50.

9. Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. Cyberbullying: Bullying in the digital

10. Смирнова Д.И., Артамонова Е.В. Английский язык как средство глобальной коммуникации // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы III Международной научно-практической конференции. – Казань, 2026. – С. 274–277.

## **SPEECH AGGRESSION IN DIGITAL COMMUNICATION: LINGUISTIC AND PSYCHOLOGICAL MECHANISMS**

**D.A. Bogdanova, K.A. Ivanova, E.V. Artamonova**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

This study focuses on speech aggression as it manifests itself in the English-language digital environment. The authors examine three main aspects: linguistic markers of aggression (invectives, derivational patterns, syntactic constructions), psychological mechanisms of disinhibition that operate online, and the way recipients perceive aggressive content. The material consists of comments drawn from social media platforms such as Twitter/X, Reddit, and YouTube. The analysis yields three types of aggressive strategies: direct invective, indirect aggression (irony, sarcasm, trolling), and linguistic violence carried out through prescriptive utterances. The findings indicate that the frequency of speech aggression correlates directly with anonymity and the lack of non-verbal feedback. From a psychological perspective, the article draws on the concept of «online disinhibition» (Suler, 2004) and its link to reduced empathy. The authors conclude that mitigating the aggressive potential of digital communication requires an integrative approach that combines linguistic monitoring with psychological interventions.

**Keywords:** speech aggression, digital communication, psycholinguistics, English language, internet discourse, trolling, online disinhibition, linguistic violence.

**УДК [811.111+811.161.1]’373.72–115**

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ С КОМПОНЕНТОМ ЧАСТИ ТЕЛА**

**Б.В. Васильева, Н.В. Кормилина**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

Статья посвящена сравнительному анализу фразеологических единиц английского и русского языков, содержащих в своем составе компонент «часть тела» (соматизмы). Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления универсальных и национально-специфических особенностей языковой картины мира, отражающейся во фразеологии. Материалом исследования послужили 150 фразеологизмов английского и 150 фразеологизмов русского

языка, отобранных методом сплошной выборки из фразеологических словарей. В работе используются методы сопоставительного, компонентного и семантического анализа. Выявлены группы фразеологизмов с полной, частичной эквивалентностью и безэквивалентные единицы, отражающие культурную специфику народов. Установлено, что наиболее частотными компонентами в обоих языках являются «глаза», «рука», «голова», «сердце». Результаты исследования могут быть использованы в практике преподавания английского и русского языков как иностранных, в теории и практике перевода, а также в лексикографии.

**Ключевые слова:** фразеологизм, соматизм, сопоставительный анализ, языковая картина мира, английский язык, русский язык, межкультурная коммуникация.

Фразеологический фонд языка представляет собой уникальное хранилище культурной информации, отражающей особенности мировосприятия, систему ценностей, исторический опыт и бытовые представления народа. Фразеологизмы с компонентом «часть тела» (соматические фразеологизмы) занимают особое место в этом фонде, поскольку тело человека является универсальной точкой отсчета в познании мира и концептуализации действительности. Через телесные образы человек осмысливает абстрактные понятия, эмоциональные состояния, социальные отношения, морально–этические категории [1, с. 23].

Актуальность настоящего исследования обусловлена несколькими факторами. Во–первых, в эпоху глобализации и расширения межкультурных контактов возрастает потребность в глубоком понимании национально–культурной специфики языкового сознания разных народов. Во–вторых, сопоставительное изучение фразеологии английского и русского языков позволяет выявить как универсальные закономерности человеческого мышления, так и уникальные особенности, связанные с культурно–историческим развитием каждого этноса [2, с. 56]. В–третьих, соматические фразеологизмы представляют собой обширный пласт лексики, активно функционирующий в речи и требующий адекватного перевода и понимания в межкультурной коммуникации.

Цель данной работы – провести сравнительный анализ фразеологизмов английского и русского языков с компонентом части тела, выявить их семантические и структурные особенности, определить степень эквивалентности и национально–культурную специфику.

Материалом исследования послужили 150 фразеологических единиц английского языка и 150 единиц русского языка, отобранных методом сплошной выборки из «Англо–русского фразеологического словаря» А.В. Кунина [4], «Фразеологического словаря русского языка» под редакцией А.И. Молоткова [7], «Большого словаря русских поговорок» В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной [6], а также англоязычного словаря «The Oxford Dictionary of English Idioms» под редакцией J. Ayto [9].

В работе используются следующие методы: сопоставительный анализ, компонентный анализ, семантический анализ, метод количественной обработки данных.

Соматические фразеологизмы представляют собой устойчивые сочетания слов, в состав которых входит наименование какой-либо части человеческого тела. Как отмечает В.П. Жуков, «фразеологизмы с соматическим компонентом составляют один из наиболее древних и продуктивных пластов фразеологии любого языка» [3, с. 45]. Это объясняется тем, что тело человека является наиболее доступной и наглядной сферой для образного осмысления окружающего мира.

В английском и русском языках соматические фразеологизмы представлены очень широко. В ходе исследования для определения наиболее частотных компонентов был проведен количественный подсчет всех отобранных фразеологических единиц (150 в каждом языке) с последующим вычислением процентного соотношения каждой группы соматизмов. Результаты подсчетов позволили выявить, что наиболее частотными компонентами в обоих языках являются: глаза, рука, голова, сердце, нога, нос, язык. Частотность употребления этих компонентов распределяется следующим образом.

В английском языке среди исследованных единиц фразеологизмы с компонентом «глаза» (eye) составляют 16 % (24 единицы), с компонентом «рука» (hand) – 14,7 % (22 единицы), с компонентом «голова» (head) – 13,3 % (20 единиц), с компонентом «сердце» (heart) – 12 % (18 единиц), с компонентом «нога» (foot, leg) – 10,7 % (16 единиц), с компонентом «нос» (nose) – 8 % (12 единиц), с компонентом «язык» (tongue) – 6,7 % (10 единиц), на прочие компоненты (back, shoulder, face, lip, tooth, neck, thumb, finger и др.) приходится 18,6 % (28 единиц).

В русском языке распределение выглядит следующим образом: фразеологизмы с компонентом «глаза» составляют 18,7 % (28 единиц), с компонентом «рука» – 17,3 % (26 единиц), с компонентом «голова» – 12 % (18 единиц), с компонентом «сердце» – 13,3 % (20 единиц), с компонентом «нога» – 9,3 % (14 единиц), с компонентом «нос» – 6,7 % (10 единиц), с компонентом «язык» – 8 % (12 единиц), на прочие компоненты (спина, плечо, лицо, губа, зуб, шея, палец, ухо, бровь, локоть и др.) приходится 14,7 % (22 единицы).

Как видно из приведенных данных, распределение частотности в целом сходно в обоих языках. Наиболее употребительными являются фразеологизмы с компонентами «глаза», «рука», «голова», «сердце». Такое сходство объясняется универсальностью данных соматизмов для языкового сознания носителей разных культур. Глаза, которые во многих культурах воспринимаются как «зеркало души», наиболее часто используются для описания эмоционального состояния человека, внимания и восприятия. Рука, являющаяся основным инструментом деятельности и труда, выступает центральным образом в фразеологизмах, описывающих активное взаимодействие человека с миром. Голова традиционно ассоциируется с интеллектом, мышлением, способностью к рассуждению и принятию решений. Сердце, в свою очередь, является ключевым кон-

цептом для выражения эмоциональной сферы – чувств, переживаний, моральных качеств человека. Высокая частотность именно этих компонентов подтверждает их фундаментальную роль в телесном коде культуры и антропоцентрическом характере фразеологической номинации [5, с. 112].

На основе сопоставительного анализа все исследованные фразеологизмы были разделены на три группы: полные эквиваленты, частичные эквиваленты и безэквивалентные единицы.

К полным эквивалентам относятся фразеологизмы, совпадающие в английском и русском языках по лексическому составу, грамматической структуре, образной основе и семантике. Такие единицы, как правило, восходят к общим источникам – библейским текстам, античной мифологии, общеевропейским культурным традициям [10, с. 67].

Примерами полных эквивалентов могут служить следующие фразеологизмы. Английский фразеологизм «to wash one's hands» и русский «умывать руки» совпадают по значению «отстраняться от ответственности». Полное совпадение данных единиц объясняется их общим библейским происхождением (Мф. 27:24), где Понтий Пилат умывает руки в знак своей непричастности к смерти Христа. Оборот «to have a heart of gold» и русский «иметь золотое сердце» означают «быть добрым, отзывчивым». Образ золотого сердца как символа высшей добродетели является универсальным для европейской культуры, восходя к античным представлениям о золотом веке и золоте как эталоне ценности. Выражение «to be all eyes» и русское «смотреть во все глаза» обозначают состояние предельного внимания. Данная единица основана на универсальной физиологической реакции человека, когда для лучшего восприятия информации он расширяет глаза, что делает образ понятным для носителей любого языка. Фразеологизм «hand in hand» и русский «рука об руку» означают «вместе, сообща». Образ совместного движения, когда руки соединены, является архетипическим и отражает универсальный опыт человеческого взаимодействия. Оборот «to keep one's tongue» (вариант «to hold one's tongue») и русский «держат язык за зубами» имеют значение «хранить молчание». Данный образ основан на универсальной телесной метафоре: язык является органом речи, а удержание его (или помещение за зубы) символизирует намеренное воздержание от высказывания.

Доля полных эквивалентов в исследованном материале составила 25 % (37 единиц в английском языке и 37 единиц в русском языке). Наличие таких совпадений объясняется общностью человеческого опыта и сходством процессов метафоризации, а также культурными заимствованиями.

К частичным эквивалентам относятся фразеологизмы, которые совпадают по значению и образной основе, но различаются по лексическому составу или грамматической структуре. Чаще всего различия касаются выбора конкретного соматизма при сохранении общей образной логики [2, с. 58]. Некоторые фразеологизмы, ранее ошибочно относимые к частичным эквивалентам, при детальном анализе оказались полными эквивалентами. Так, выражение «to have an eye for» и русский «иметь глаз–алмаз» (или «иметь наметанный глаз») полно-

стью совпадают по значению «обладать способностью точно оценивать, замечать детали» и по образной основе – оба фразеологизма используют компонент «глаз» для обозначения особого качества восприятия. Аналогично, оборот «to be head and shoulders above» и русский «быть на голову выше» совпадают по значению «значительно превосходить кого–либо» и по образу, связанному с физическим превосходством, выражаемым через вертикальное измерение.

Примерами частичных эквивалентов могут служить следующие пары. Выражение «to keep an eye on» и русский «не спускать глаз» означают «наблюдать, следить». Образная основа (контроль с помощью зрения) совпадает, однако лексическое оформление различается: в английском варианте акцент сделан на удержании взгляда, в русском – на его неотрывности. Английский фразеологизм «to cost an arm and a leg» передает значение «очень дорого», в то время как в русском языке для выражения этого значения используются фразеологизмы без соматического компонента, например, «влететь в копеечку», «стоять бешеных денег», либо образно близкий, но не эквивалентный оборот «отдать полцарства». Здесь наблюдается расхождение в выборе соматического образа: в английском языке высокая цена метафорически выражается через телесные потери, в русском языке эта концептуализация не является доминирующей.

Доля частичных эквивалентов составила 45 % (67 единиц в английском языке и 67 единиц в русском языке). Это наиболее многочисленная группа, что свидетельствует о сходстве когнитивных механизмов фразеологизации при наличии языковых и культурных различий.

К безэквивалентным относятся фразеологизмы, которые не имеют соответствий в другом языке. Они отражают национально–культурную специфику, связанную с историей, бытом, традициями, верованиями народа [1, с. 30].

В английском языке примерами безэквивалентных фразеологизмов могут служить следующие единицы. Выражение «to have one's heart in one's boots» передает состояние сильного страха. В русском языке для выражения этого значения используется фразеологизм «душа в пятки ушла», где также присутствует соматический компонент, но с другой образной основой: в английском варианте сердце опускается в ботинки, в русском – душа уходит в пятки. Таким образом, несмотря на семантическое сходство, эти единицы не могут считаться эквивалентными из–за различий в компонентном составе и образной основе. Фразеологизм «to pull someone's leg» означает «разыгрывать, подшучивать». Данное выражение не имеет аналога в русской фразеологии, где для передачи значения шутки используются другие образы. Оборот «to keep a stiff upper lip» обозначает способность сохранять самообладание в трудных обстоятельствах, что отражает британский национальный характер. В русской фразеологии данное значение передается через другие образы («держаться в руках», «не показывать виду»).

В русском языке также имеется множество безэквивалентных фразеологизмов. В ходе исследования было выявлено 47 безэквивалентных единиц в русском языке (31,3 % от общего количества) и 43 в английском (28,7 %). Например, выражение «бить челом» исторически связано с традицией низких

поклонов и означает «почтительно просить, жаловаться». Фразеологизм «зарубить на носу» означает «запомнить крепко–накрепко» и происходит от обычая делать зарубки на деревянных дощечках–«носах», которые носили с собой для памяти.оборот «кривить душой» означает «быть неискренним, лицемерить» и отражает представление о душе как о внутреннем моральном ориентире. Выражение «смотреть сквозь пальцы» означает «намеренно не замечать что–либо» и связано с жестом, понятным в русской культуре.

Доля безэквивалентных фразеологизмов в русском языке (31,3 %) оказалась несколько выше, чем в английском (28,7 %), что может объясняться большей степенью сохранности исконных фразеологических образов в русской языковой традиции.

Анализ семантики исследованных фразеологизмов позволяет выделить несколько основных семантических полей, в которых наиболее активно используются соматические образы.

Первое поле – эмоциональные состояния и чувства. Фразеологизмы с компонентом «сердце» активно используются для описания эмоций: в русском языке – «камень на сердце» (чувство тяжести, тревоги), «отлегло от сердца» (чувство облегчения после беспокойства), «сердце кровью обливается» (чувство глубокой жалости, сострадания); в английском языке – «heavy heart» (чувство печали, уныния), «heart of stone» (бессердечие, отсутствие сострадания), «to wear one's heart on one's sleeve» (открытое проявление чувств, неумение скрывать эмоции). Компонент «глаза» также часто участвует в описании эмоций: в русском языке – «глаза на мокром месте» (склонность к плаксивости), «глаза разбегаются» (состояние растерянности от обилия впечатлений), «глаза завидующие» (алчность, жадность); в английском языке – «eyes pop out» (выражение крайнего удивления, изумления), «to make eyes at someone» (флиртовать, кокетничать) [3, с. 48].

Второе поле – интеллектуальная деятельность. Здесь активно используется компонент «голова»: в русском языке – «светлая голова» (ясный ум, сообразительность), «голова варит» (способность хорошо соображать), «голова пухнет» (затруднение при осмыслении большого объема информации); в английском языке – «to have a good head for» (иметь способности к чему–либо), «to keep one's head» (сохранять хладнокровие, не поддаваться панике), «to lose one's head» (потерять самообладание, растеряться). Однако следует отметить, что в русском языке фразеологизмы с компонентом «голова» для обозначения интеллектуальной деятельности представлены несколько шире и имеют более разнообразную стилистическую окраску, в то время как в английском языке для описания интеллектуальных способностей часто используются фразеологизмы с компонентом «brain» («мозг»), например: «to have a good brain», «to rack one's brains», «to be the brains behind something». Компонент «brain» в русской фразеологии встречается реже (фразеологизмы «мозги набекрень», «мозги закипают»).

Третье поле – деятельность и труд. Центральным здесь является компонент «рука»: в русском языке – «золотые руки» (мастерство, умелость), «руки

не доходят» (недостаток времени для выполнения работы), «из рук вон плохо» (крайне неудовлетворительно); в английском языке – «to lend a hand» (помочь), «to be hand in glove» (действовать в тесном контакте), «to have one's hands full» (быть очень занятым). В обоих языках данный компонент демонстрирует высокую продуктивность, что связано с ролью рук как основного инструмента преобразующей деятельности человека.

Четвертое поле – межличностные отношения. Здесь используются различные соматизмы: в русском языке – «жить душа в душу» (жить в полном согласии), «лезть в душу» (навязчиво пытаться узнать чужие мысли и чувства), «открыть душу» (поделиться самым сокровенным); в английском языке – «to be joined at the hip» (быть неразлучными, проводить вместе все время), «to see eye to eye» (полностью соглашаться, иметь одинаковое мнение), «to turn one's back on someone» (отвернуться от кого-либо, прекратить отношения). Для данного семантического поля характерно активное использование соматизмов, обозначающих органы и части тела, связанные с эмоциональной сферой (душа, сердце) и межличностным взаимодействием (спина, плечо, глаз).

В поле «Эмоциональные состояния и чувства» русский язык представлен 6 единицами (54,5 %), английский – 5 единицами (45,5 %). Незначительное количественное преимущество русского языка сопровождается более разнообразной образной репрезентацией эмоций за счёт активного использования компонентов «сердце» и «глаза».

В поле «Интеллектуальная деятельность» соотношение равное: по 5 единиц в каждом языке (50 % / 50 %). При этом в русском языке доминирует компонент «голова», тогда как в английском наряду с «head» активно задействован компонент «brain», что указывает на различия в структурно-семантической организации данной сферы.

В полях «Деятельность и труд», а также «Межличностные отношения» зафиксировано равное количество единиц: 3 и 3 в каждом языке (по 50 % соответственно). В первом случае центральным выступает компонент «рука / hand», во втором – разнообразные соматизмы, связанные с эмоциональной сферой («душа») и межличностным взаимодействием («спина», «плечо», «глаз»).

Проведенный сравнительный анализ фразеологизмов английского и русского языков с компонентом части тела позволяет сделать следующие выводы.

Соматическая фразеология составляет значительный пласт лексики в обоих языках, что свидетельствует об универсальности телесного кода в концептуализации действительности. По степени эквивалентности все исследованные фразеологизмы могут быть разделены на три группы: полные эквиваленты (50 % от общего количества парных соответствий, однако в общем массиве каждого языка их доля составляет 25 %, поскольку один полный эквивалент в английском языке соответствует одному полному эквиваленту в русском), частичные эквиваленты (45 %) и безэквивалентные единицы (30 %). Выявлены универсальные черты (совпадение наиболее частотных компонентов, сходство семантических полей) и национально-специфические особенности, проявляю-

щиеся в наличии безэквивалентных единиц и различиях в лексическом оформлении частичных эквивалентов.

### **Список использованных источников**

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология и когнитивистика в аспекте лингвистического анализа / Н.Ф. Алефиренко. – Москва: Флинта, 2021. – 320 с.
2. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале русского, английского и татарского языков) / Е.Ф. Арсентьева. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2019. – 312
3. Жуков В.П. Русская фразеология / В.П. Жуков. – Москва: Высшая школа, 2020. – 408 с.
4. Кунин А.В. Англо–русский фразеологический словарь / А.В. Кунин. – Москва: Русский язык, 2022. – 944 с.
5. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – Москва: Академия, 2021. – 208 с.
6. Мокиенко В.М. Большой словарь русских поговорок / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – Москва: ОЛМА Медиа Групп, 2020. – 784 с.
7. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. – Москва: Русский язык, 2023. – 543 с.
8. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – Москва: Языки русской культуры, 2022. – 288 с.
9. Ayto J. The Oxford Dictionary of English Idioms / J. Ayto. – Oxford: Oxford University Press, 2020. – 512 с.

## **A COMPARATIVE ANALYSIS OF ENGLISH AND RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS CONTAINING THE BODY PART COMPONENT**

**B.V. Vasilyeva, N.V. Kormilina**

*Chuvash State Pedagogical University named after I.Y. Yakovlev,  
Cheboksary, Russia*

This article presents a comparative analysis of English and Russian phraseological units containing the "body part" component (somatismes). The relevance of this study stems from the need to identify universal and nationally specific features of the linguistic worldview reflected in phraseology. The study's dataset includes 150 English and 150 Russian phraseological units, selected using a continuous sampling method from phraseological dictionaries. The study utilizes methods of comparative, componential, and semantic analysis. Groups of phraseological units with full, partial, and non-equivalent equivalence reflecting the cultural specificity of peoples were identified. The most frequent components in both languages were found to be "eyes," "hand," "head," and "heart." The results of the study can be used in teaching English and Russian as foreign languages, in translation theory and practice, and in lexicography.

**Keywords:** phraseological unit, somatic expression, comparative analysis, linguistic worldview, English, Russian, intercultural communication.

УДК 81

## СПЕЦИФИКА РУССКО–АНГЛИЙСКОЙ ПЕРЕДАЧИ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ НА ОСНОВЕ СЦЕНАРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ВИДЕОКОНТЕНТА

Е.В. Ворошилова

*Северо–Кавказский федеральный университет,  
г. Ставрополь, Россия*

В статье рассматривается специфика передачи имён собственных с русского языка на английский на основе сценария видеорепортажа на историческую тематику «Кючук–Кайнарджи: поворотный момент в истории России и Турции» авторства ГТРК «Ставрополье». Описываются имена собственные, их межъязыковые различия и переводческие трансформации, применяемые в процессе, на основе примеров из материала исследования. Выбираются самые частые и эффективные способы передачи имён собственных.

**Ключевые слова:** имена собственные, перевод исторических ИС, переводческие трансформации, перевод, традиционное соответствие.

В современном мире меняются разные понятия, обретают популярность новые слова, которые подвергаются изучению. Однако, мало внимания уделяется именам собственным, составляющим массивный пласт всей человеческой речи. Особенно это касается перевода текстов. Для переводчика самой главной задачей является донести мысль до реципиента, и имена собственные могут стать для него в процессе одной из самых главных проблем. Их передача с одного языка на другой требует комплексного подхода и может не только испортить впечатление читателя, но и полностью поменять смысл источника.

На основе сценария видеорепортажа «Кючук–Кайнарджи: поворотный момент в истории России и Турции», предоставленном ГТРК «Ставрополье», в статье будет подробно рассмотрена специфика передачи имён собственных (далее ИС) в текстах на историческую тематику. Кроме того, в процессе будут учитываться исторические события, современные изменения и, что самое главное, тот факт, что сценарий был написан для видеорепортажа, то есть перевод может быть потенциально озвучен и текст будет переведён в аудиовизуальный формат.

И.С. Алексеева даёт именам собственным следующее определение: «имена собственные – это группа лексики, обладающей однозначной соотнесённостью с явлениями действительности. Следовательно, они способны представлять объект не только как лингвоэтническую реалию, но и – в первую очередь – как особое, исключительное, не обобщаемое явление в мире» [1, с. 186]. Среди имён собственных, наиболее частотными в материале нашего исследования яв-

но будут: *Екатерина Вторая, Россия, Крым, Румянцев*. Однако, для точного перевода, стоит разделить ИС на типы.

Одну из классификаций ИС предложила И. В. Нечаева, выделяя: «топонимы, антропонимы, эргонимы, политонимы» [6, с. 176] и т.д. В материале исследования чаще всего употребляются конкретно топонимы и антропонимы, перевод которых и будет изучен. Определения данным типам ИС даёт Д. И. Ермолович:

1. Антропонимы – «имена, которые присваиваются людям официально, и их варианты» [3, с. 37]. Примеры из текста: *Александр Кудрявцев, Йеж Сковронек, Мария–Терезия*.

2. Топонимы – «как имена собственные обслуживают категорию географических объектов» [3, с. 105]. В тексте среди топонимов можно выделить: Кючук–Кайнарджи, хутор Богомолов, Северное Причерноморье.

Разные типы ИС требуют разных подходов при переводе, однако самыми универсальными можно считать трансформации, данные Д.И. Ермоловичем, среди которых: практическая транскрипция, транслитерация, транспозиция, калькирование, экспликация и поиск традиционного/нерегулярного соответствия. Однако, в процессе работы будут так же использоваться переводческих трансформации, выделенные В.Н. Комиссаровым и Л.С. Бархударовым.

Начать стоит с антропонимов, так как они являются наиболее распространённым типом ИС в тексте. Начнём с обычных имён и фамилий:

*«Время легендарных полководцев и хитроумных государственных деятелей: Румянцева, Суворова, Платова, Репнина, Орлова, Потемкина и Ушакова»*

*«A time of legendary commanders and astute statesmen: Rumyantsev, Suvorov, Platov, Repnin, Orlov, Potemkin and Ushakov»*

В данном случае перевод антропонимов осуществлялся при помощи транскрипции. Рассмотрим определение транскрипции и транслитерации, данное В. Н. Комиссаровым – «это способы перевода лексической единицы оригинала путём воссоздания её формы с помощью букв ПЯ. При транскрипции воспроизводится звуковая форма иноязычного слова, а при транслитерации его графическая форма (буквенный состав)» [5, с. 173] Стоит заметить, что применение транслитерации, однако, в нашем случае не будет возможным, так как из-за разницы в алфавитах (кириллицы и латиницы) рабочих языков (русского и английского) мы не можем в точности передать буквенный состав имён собственных. Для текста сценария важно сохранить звуковую форму имени, так как в последующем он может быть зачитан диктором, однако, в английском языке нет букв, которые бы придавали другим звукам мягкость, как например русские: «я, ё, ю, ь».

Однако, прибегая к транскрипции, можно заменить данные буквы на дифтонги или йотированные звуки: «уа, уо, уи», как мы это видим, например, в случае с фамилией *Румянцев* – *Rumyantsev*. В данном случае мы так же видим, что в английском языке нет прямого аналога букве «ц», которую, однако, можно заменить на сочетание «ts».

Важно учитывать и факт того, что при переводе конкретно русских ИС «недопустимы попытки «англизации» имён, или транспозиции» [4, с. 81]. Транспозиция по Д.И. Ермоловичу это «замена личных имён на родственные имена языков перевода» [4, с. 77]. Например, в материале исследования присутствует такой антропоним, как *Александр Кудрявцев*. В данном случае мы не можем перевести имя эксперта как *Alexander*, которое распространено в англоязычном пространстве. Так как речь идёт о русском профессоре, имя его будет переводиться как *Aleksandr*, при помощи применения транскрипции, а не транспозиции. Обратная же ситуация происходит с именами монархов:

*«Итог этого сражения русско–турецкой войны в ставропольских степях не только укрепил славу русского оружия, но и помог османскому султану стать сговорчивей на мирных переговорах с Екатериной II»*

*«The outcome of this battle in the Russian–Turkish war in the Stavropol steppes not only enhanced the glory of Russian weapons, but also helped the Ottoman Sultan to become more accommodating in the peace negotiations with Catherine the Great»*

Как утверждает Д.И. Ермолович «имена монархов и религиозных деятелей передаются, как правило, по методу транспозиции (в традиционном варианте)» [3, с. 79]. В данном случае можно наблюдать изменение имени *Екатери́на* на *Catherine*, однако, это касается Екатерины Второй, так как она является представителем правящей семьи и за ней традиционно закрепились такая форма имени. Традиционное или нерегулярное соответствие так же выделяет Д.И. Ермолович [4, с. 72], и используется подобный приём довольно часто, когда работа проходит над ИС. Традиционно, в английском языке Екатерину Вторую называют *Catherine the Great*, что так же будет лучше использовать, чем вариант *the Second*, в связи с распространённостью первого варианта, а также более удобным вариантом произношения имени для диктора.

Стоит отметить, что слово в русском языке склонно изменять форму в зависимости от падежа. Например, когда ИС стоит в родительном падеже:

*«В Молдавии и Валахии войска Румянцева, разбив войско султана, вынудили его отступить за Дунай»*

*«Rumyantsev's troops in Moldavia and Wallachia defeated the sultan's army and forced it to retreat beyond the Danube»*

Здесь мы можем заметить, что чаще всего подобные изменения передаются через специальные добавления в английском языке («'s» или предлог «of»), причём, форма самого ИС меняться не будет, она всё также останется в изначальном варианте, без добавления окончания.

С этого же примера можно начать и исследование перевода топонимов. *Дунай* в данном случае соответствует переводу *Danube*. Как можно заметить, английская версия не похожа ни на транскрипцию, ни на транслитерацию. У известных топонимов чаще всего есть своё традиционное соответствие в английском языке. Это касается названий стран, известных гор, рек и морей, океанов и городов. Однако, принцип традиционного соответствия работает не со всеми топонимами. При наличии в топониме нарицательного элемента, помимо

поиска традиционного соответствия, может применяться и транскрипция [3, с. 109]. Например:

*«Красногвардейский район Ставропольского края. Хутор Богомолов»*  
*«Krasnogvardeysky district of Stavropol Krai. Bogomolov khutor»*

При переводе было транскрибировано слово «край», однако стоит заметить, что само имя собственное не изменило свою форму. При переводе топонимов, содержащих в себе имя нарицательное, с русского языка на английский, само имя оставляет свою форму, а не видоизменяется, кроме того, именно здесь мы можем заметить применение конструкции с предлогом «of». Таким образом, вместо *Stavropolskogo kraia* мы получаем *of Stavropol Krai*. Так же на примере города Ставрополя показано, что при применении транскрипции, передача мягкого знака опускается. Такие слова, как *район* или *край* могут транскрибироваться или переводиться в соответствии со своим традиционным соответствием, однако в случае со словом *хутор* перевод может быть осуществлён лишь при помощи транскрипции. Данное слово имеет свои аналоги в английских словарях, например, *farm/farmstead*, однако они не подходят под конкретно русское слово и не точно передают значение слова *хутор*.

*«Именно он запустил процессы расширения России в Северное Причерноморье, Крымский Полуостров, Кубань и укрепил позиции империи в Европе и Закавказье»*

*«This treaty launched Russia's expansion into the Northern Black Sea region, the Crimean Peninsula and the Kuban, and strengthened the empire's position in Europe and the Transcaucasia»*

Рассматривая перевод «Северное Причерноморье» можно заметить применение сразу нескольких трансформаций. Например, одновременное использование добавления (по Л.С. Бархударову – «лексические добавления в тексте перевода» [2, с. 221]) уточняющего слова *region* в английской версии, и опущение (Л.С. Бархударов – «лексические опущения в тексте перевода» [2, с. 226]) приставки «при–», которая в английском варианте не передаётся. Остальная часть переводится при помощи калькирования – «это способ перевода лексической единицы путём замены её составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в ПЯ» [5, с. 173]. Калькирование также применяется для перевода топонима *Закавказье*, которое имеет как минимум два варианта передачи, это *Transcaucasia* и *South Caucasus*, однако у второго варианта есть свой традиционный вариант перевода *Южный Кавказ*, поэтому его использование в тексте отпадает.

В результате проведённого исследования в качестве наиболее эффективных переводческих трансформаций, используемых для передачи имён собственных с русского языка на английский, в частности антропонимов и топонимов, можно выделить транскрипцию, транспозицию и калькирование. Кроме того, поиск традиционного соответствия также является часто используемым способом перевода ИС, особенно когда работа проводится над материалом на историческую тематику. Однако, при переводе ИС с русского языка на английский стоит учитывать особенности рабочих языков и их грамматические требо-

вания к оформлению ИС. Также требуется работа с историческими и справочными источниками, учёт типа текста над которым проводится работа. В нашем случае, несмотря на то, что производится передача исторических ИС, важно выбирать те варианты перевода, которые обеспечат полное понимание реципиентом происходящих в видеорепортаже событий.

#### **Список использованных источников**

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение / Алексеева И.С. // СПб.: Академия. – 2004. – 352 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Бархударов Л.С. // М.: Междунар. отношения. – 1975. – 240 с.
3. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур / Ермолович Д.И. // М.: Р. Валент. – 2001. – 200 с.
4. Ермолович Д.И. Русско–английский перевод. Учебник для студентов вузов, обучающихся по образовательной программе «Перевод и переводоведение» направлений «Лингвистика», «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / Ермолович Д.И. // 3-е изд. испр. и доп. – М.: Аудитория. – 2014. – 592 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / Комиссаров В. Н. // М.: Высш. Шк. – 1990. – 253 с.
6. Нечаева И.В. Поликомпонентные онимы и их регистровое оформление / Нечаева И.В. // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН. №3. – 2021. – С. 176–185.
7. Сценарий документального фильма «Кючук–Кайнарджи: поворотный момент в истории России и Турции». Рукописный сценарий. – Ставрополь: ГТРК «Ставрополье». – 2025. – Хранится в арх. ГТРК «Ставрополье».

#### **SPECIFICS OF RUSSIAN–TO–ENGLISH PROPER NAMES TRANSLATION BASED ON A HISTORICAL VIDEO SCRIPT**

**E.V. Voroshilova**

*North–Caucasus Federal University,  
Stavropol, Russia*

The article examines the specifics of Russian–to–English proper names translation based on the script of a historical video report titled «Küçük Kaynarca: a turning point in the history of Russia and Turkey», authored by GTRK Stavropol. The study describes proper names, cross–linguistic differences and the translation transformations applied in the process, drawing on the examples from the research material. The most frequent and effective methods of proper names translation are identified.

**Keywords:** proper names, translation of historical proper names, translation transformations, translation, established equivalents.

## **ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А.А. Гречная, Э.Ш. Ахметова**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье характеризуется актуальность проблемы снижения читательского интереса среди школьников на современном этапе. Раскрываются причины падения интереса к художественной литературе, включая влияние цифровой среды и недостатки традиционных методик. Рассматриваются психолого–педагогические условия формирования устойчивого интереса к чтению. Предлагаются конкретные методы и приёмы работы с текстом, способствующие возвращению внимания учащихся к художественной литературе в рамках школьного образования.

**Ключевые слова:** чтение, художественная литература, устойчивый интерес, школьное образование, педагогическая проблема.

В современной системе школьного образования одной из наиболее острых является проблема падения интереса учащихся к чтению художественной литературы. Несмотря на насыщенную программу по литературе, реальный уровень читательской активности школьников неуклонно снижается. Учителя всё чаще замечают, что ученики не читают программные произведения, ограничиваясь краткими пересказами и готовыми сочинениями из интернета. Данное противоречие между предъявляемыми требованиями и реальным положением дел составляет суть педагогической проблемы, требующей теоретического осмысления и практического решения [1, с. 45].

Актуальность проблемы усиливается тем, что чтение художественной литературы выполняет не только образовательную, но и воспитательную, и развивающую функцию. Именно через литературу у школьника формируется эмоциональный интеллект, способность к эмпатии, расширяется словарный запас, развивается воображение и критическое мышление. Отказ от чтения или его подмена суррогатными формами получения информации обедняет внутренний мир ребёнка и негативно сказывается на общем уровне его языковой и культурной компетенции. Таким образом, формирование устойчивого интереса к чтению художественной литературы становится не просто методической задачей, а важнейшим направлением педагогической деятельности [2, с. 78].

Причины снижения читательского интереса у школьников носят комплексный характер. Во–первых, это влияние цифровой среды. Современные дети и подростки привыкли к коротким, динамичным, визуально насыщенным форматам подачи информации. Чтение объёмного классического текста

требует усидчивости, сосредоточенности и развитого воображения – качеств, которые в эпоху клипового мышления постепенно атрофируются. Во-вторых, значимую роль играет семейный фактор. Если родители не читают и не обсуждают прочитанное, то и у ребёнка чтение не становится естественной частью повседневной жизни. В-третьих, существуют внутренние педагогические причины. Традиционная методика преподавания литературы нередко грешит излишней назидательностью и перенасыщенностью анализом «образов и идей» в ущерб живому эмоциональному переживанию текста [3, с. 112].

Ключевыми признаками устойчивого интереса к чтению являются: регулярность обращения к книгам, свободный выбор литературы вне учебной программы, способность к рефлексии прочитанного и желание делиться впечатлениями с другими. Формирование такого интереса невозможно без учёта возрастных особенностей школьников. Для младших подростков (5–6 классы) важна занимательность и сюжетная динамика. Для старших подростков (7–9 классы) актуальны вопросы нравственного выбора и межличностных отношений. Для старшеклассников (10–11 классы) – философская глубина и проблематика смысла жизни. Игнорирование этих особенностей приводит к тому, что даже качественная литература оказывается невостребованной [4, с. 24].

Исходя из вышесказанного, необходима коррекция подходов к преподаванию литературы в школе. Формирование устойчивого интереса к чтению предполагает отказ от чисто репродуктивных методов в пользу интерактивных, деятельностных и личностно-ориентированных. Эффективными приёмами, зарекомендовавшими себя в практике, являются следующие. Метод «чтение с остановками» (чтение по частям с прогнозированием развития сюжета) позволяет удерживать внимание и развивать воображение. Приём «медленное чтение» предполагает детальный анализ небольшого фрагмента текста с акцентом на детали и звуковую организацию. [5, с. 36].

Важным направлением является использование визуальных и цифровых инструментов не как замены чтению, а как проводников к нему. Создание буктрейлеров, интерактивных карт путешествий героев, ленты времени событий активизирует познавательную активность. Однако визуализация не должна подменять само чтение, а лишь подготавливать к нему или дополнять его. Ещё одним действенным способом является предоставление права выбора: школьники могут читать в рамках заданной темы разные произведения. Разграничения заданий также работает: более слабым ученикам можно предложить адаптированные фрагменты, постепенно увеличивая нагрузку [6, с. 90].

Особая роль в формировании устойчивого интереса к чтению принадлежит личности учителя. Учитель литературы должен сам быть читателем, увлечённым словесностью, способным передать своё восхищение книгой ученикам. Авторитарная позиция «знатока, оценивающего нерадивого ученика» не работает. Гораздо эффективнее позиция «посредника» и «старшего

друга», который советует, спорит, удивляется вместе с классом. Совместное чтение вслух, чтение по ролям, драматизация отрывков возвращают живую эмоцию в образовательный процесс. Наконец, внеурочная деятельность представляет собой огромный ресурс: школьные читательские клубы, литературные вечера, конкурсы чтецов создают среду, в которой чтение становится желанным и престижным [7, с. 56].

Таким образом, проблема формирования устойчивого интереса к чтению художественной литературы в системе школьного образования носит системный характер и требует совместных усилий педагогов, родителей и общества. Отказ от методических стереотипов, внедрение интерактивных технологий, внимание к возрастным особенностям читателя и возвращение радости от встречи с книгой – главные направления работы современного учителя литературы. Формирование устойчивого интереса к чтению – это важнейшая миссия школы, от выполнения которой зависит культурный и интеллектуальный потенциал подрастающего поколения.

### **Список использованных источников**

1. Сметанникова Н.Н. Чтение в школе и обществе: диагностика и пути развития / Н.Н. Сметанникова. – Текст: электронный // Библиотекосведение. – 2018. – № 5. – С. 53–61. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36432175> (дата обращения: 24.05.2026). – EDN: YBJSPP
2. Махиянова, А.В. Специфика применения классических теорий идентификации и социализации к анализу современных тенденций / А.В. Махиянова, А.Ф. Фахрутдинова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 31(212). – С. 106-109. – EDN NTWYKV.
3. Махиянова А.В. Социальный портрет преподавателя высшей школы: к постановке проблемы // Казанская наука. 2025. № 4. С. 220–222.
4. Махиянова А.В. Педагогические компетенции преподавателей в сфере высшего образования // Казанская наука. 2025. № 3. С. 137–139.
5. Тазеев, Н.Ф. Психофизиология стресса в профессиональной деятельности / Н.Ф. Тазеев, А.А. Ибрагимова // Психология и образование: вчера, сегодня, завтра: Сборник научных статей. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2025. – С. 94–96.
6. Мифтахов, А.Р. Формирование профессионального имиджа как способ саморазвития выпускников технического профиля подготовки / А.Р. Мифтахов, А.А. Ибрагимова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 116–4. – С. 73–75.
7. Шакирова Д.М. Анализ мотивации обучения студентов в вузе / Д.М. Шакирова // Электронный экономический вестник Татарстана. – 2018. – № 3. – С. 75–79.

# FORMATION OF SUSTAINABLE INTEREST IN READING FICTION AS A PEDAGOGICAL PROBLEM IN THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM

A.A. Grechnaya, E.S. Akhmetova

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article describes the relevance of the problem of decreasing reading interest among schoolchildren at the present stage. The reasons for the decline in interest in fiction are revealed, including the influence of the digital environment and the shortcomings of traditional teaching methods. The psychological and pedagogical conditions for the formation of a sustainable interest in reading are considered. Specific methods and techniques of working with text are proposed to help bring students' attention back to fiction within the framework of school education.

**Keywords:** reading, fiction, sustainable interest, school education, pedagogical problem.

УДК 811.161.1'373.611

## СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СЛОГА

А.Г. Джафаров

*Институт языкознания им. И. Насими  
Национальной Академии Наук Азербайджана,  
г. Баку, Азербайджан*

В статье анализируется и раскрывается словообразовательная функция слога на основе многосложных слов. В качестве языкового материала преимущественно используются примеры, отобранные из русского языка. В отдельных случаях проводится также сопоставление русского языка с азербайджанским в рассматриваемом аспекте. В исследовании показано, что слог является не только фонетической и просодической единицей, но и структурным элементом, активно участвующим в деривационных процессах. Анализируется роль таких факторов, как сочетание морфем, присоединение аффиксов, перемещение ударения и изменение слоговой структуры в образовании многосложных слов.

**Ключевые слова:** слог, многосложные слова, словообразование, деривация, фонология, морфонология, просодия, ударение, аббревиация, трансонимизация.

В русском языке слоговая структура играет важную деривационную роль в образовании слов. В процессе формирования новых слов язык стремится упростить труднопроизносимые сочетания согласных в соответствии с принципом эвфонии. Для этого вводятся дополнительные гласные звуки, в результате чего изменяется слоговая модель слова. Особенно наглядно данный процесс

проявляется в многосложных словах, поскольку присоединение морфемы приводит к образованию нового слога. Например: со школы → со-шко-лы; ко мне → ко-мне; во дворе → во-дво-ре.

В приведённых примерах дополнительный гласный «о» смягчает стечение согласных и создаёт новый открытый слог в словосочетании. В результате речь становится более плавной и ритмичной. Особенно в таких трёхсложных моделях, как во-дво-ре, дополнительный слог способствует выравниванию просодического ритма и облегчает произношение.

В трёхсложных словах деривационные процессы наиболее отчётливо проявляются при присоединении суффиксов. В русском языке уменьшительно-ласкательные суффиксы -очк-, -ечк-, -еньк- и -оньк- изменяют слоговую структуру слова, формируя новые трёхсложные модели.

«В подобных случаях в результате суффиксации увеличивается количество слогов и формируется новая ритмическая модель» [7, с. 796]. Например, слово мама является двусложным, однако в форме мамочка возникает трёхсложная структура: ма-моч-ка. При этом средний слог становится носителем ударения и изменяет просодическую организацию слова.

Сходные деривационные особенности наблюдаются и в азербайджанском языке. В результате присоединения суффиксов образуются трёхсложные слова, а слоговая структура обеспечивает гармоничное сочетание морфем [4].

В этих примерах суффиксы не только создают новое лексическое значение, но и изменяют фонетическую структуру слова. «Под влиянием закона сингармонизма гласные суффиксов приспосабливаются к гласным корня, что обеспечивает фонетическую гармонию между слогами» [6, с. 90]. Таким образом, в трёхсложных словах слоговая структура одновременно выполняет как деривационную, так и просодическую функции.

Одной из важнейших особенностей деривационных процессов в трёхсложных словах является перераспределение ударения. Поскольку в русском языке ударение является свободным и подвижным, при присоединении суффиксов оно может переходить на разные слоги: го́род → городá → городо́к; бе́рег → бережо́к. Перемещение ударения не только изменяет фонетический облик слова, но и способствует формированию новой ритмико-интонационной структуры, характерной для трёхсложных производных образований.

В азербайджанском языке ударение преимущественно тяготеет к последнему слогу, поэтому в производных трёхсложных словах оно, как правило, переносится на конечный слог: уса → ucalıq; gözəl → gözəllik; yazı → yazıcı.

Данная особенность свидетельствует о том, что в трёхсложных словах слоговая структура выступает не только средством фонетической организации, но и образует ритмическую и морфонологическую основу словообразовательного процесса. В результате сочетания морфем, перемещения ударения и образования новых слогов происходит перестройка как фонетической, так и семантической структуры слова.

Исследование трёхсложных слов показывает, что слог функционирует не только как фонетическая и просодическая единица, но и как структурный эле-

мент, участвующий в формировании деривационных механизмов. Особенно наглядно данная особенность проявляется при образовании сокращённых слов и аббревиатур. В русском языке широко распространены слоговые аббревиатуры, причём многие из них организованы по трёхсложной модели. «Новые лексические единицы возникают в результате объединения начальных слогов сложных наименований, что приводит к формированию ритмически устойчивых и удобных для произношения трёхсложных конструкций» [5, с. 16].

Например, в таких словах, как магнитофон и колхознадзор, слоговая структура играет важную роль в ритмической организации новой лексической единицы. Трёхсложные и многосложные модели создают более сбалансированную просодическую структуру в речевом потоке, поэтому нередко оказываются предпочтительными при образовании сокращений. Как отмечает Н. В. Васильева, «слог как структурный элемент способен выполнять номинативную функцию при образовании новых языковых единиц» [3, с. 14].

Деривационный потенциал трёхсложных слов связан также с более широкими теоретическими подходами к моделям словообразования. По мнению Т.Г. Борисовой, «словообразовательный тип представляет собой двустороннюю единицу, обладающую планом выражения и планом содержания», а его функционирование связано с «организацией горизонтальных и вертикальных микрополей» [2, с. 191]. В этом аспекте производные трёхсложные слова и аббревиатуры основываются на относительно устойчивых структурных моделях и выступают продуктивными образцами словотворчества в языковой системе.

Внутрислоговая организация трёхсложных слов оказывает влияние и на их экспрессивный потенциал. Особенно ярко данное свойство проявляется при образовании синкопированных форм [6]. В результате выпадения слога новые образования по сравнению с исходными многосложными словами приобретают более компактное и эмоционально-экспрессивное звучание.

В подобных случаях исходные многосложные модели упрощаются, превращаясь в трёхсложные либо ритмически более компактные формы. Такие единицы широко используются в разговорной и художественной речи, создают дополнительный экспрессивный оттенок и легче включаются в языковую игру. Как подчёркивает Н.В. Васильева, подобные формы выполняют «прагматически маркированную функцию» [3, с. 13–14].

Трёхсложные модели играют важную роль и в процессе трансонимизации. При переходе слова из одной ономастической категории в другую его слоговая структура и ритмическая модель во многих случаях сохраняются. Например, патроним *Петрович*, функционируя в составе различных эргонимов, сохраняет свою просодическую структуру: клуб–ресторан «Петрович»; строительный рынок «Петрович».

Подобные примеры показывают, что трёхсложные модели отличаются не только фонетической устойчивостью, но и высокой степенью запоминаемости. Как отмечает Н.В. Васильева, «патроним *Петрович* обладает значительным (транс)ономастическим потенциалом» [3, с. 15]. Это свидетельствует о том, что

трёхсложные слова представляют собой продуктивные модели не только в фонетическом, но и в номинативном и стилистическом отношении.

Таким образом, слоговая структура обеспечивает не только звуковую организацию слова, но и участвует в сложных процессах словообразования, включая выбор морфем, создание новых лексических единиц и формирование экспрессивных образований. По мнению Л.А. Араевой, «словообразовательный тип представляет собой функционирующую микросистему, выявляющую связи словообразования с морфологией, ономастикой, синтаксисом и лексикой» [1, с. 192]. Выполняя адаптивную, эвфоническую и номинативную функции, слог способствует динамичности и творческому потенциалу деривационной системы русского языка.

Кроме того, в отдельных случаях слоговая структура используется для разграничения омонимичных форм, что частично связано с её морфонологической функцией. Так, формы *моют* (3-е лицо множественного числа) и *мойте* (форма повелительного наклонения, множественное число) различаются именно благодаря слоговой организации и особенностям ударения: *моют* [мо–ют] – двусложная форма; *мойте* [мой–те] – также двусложная форма, но с иной фонетической структурой.

Хотя на письме данное различие передаётся разными буквенными сочетаниями, в устной речи основное противопоставление проявляется в слоговой организации: в слове *мойте* сочетание [ой] образует дифтонгоидный комплекс, тогда как в слове *моют* звуки [о] и [ю] реализуются последовательно, формируя иную просодическую модель. В целом деривационная функция слога проявляется косвенно – через облегчение произношения и восприятия производных слов.

Следовательно, в фонологической системе русского языка слог выполняет три основные функции: 1) служит носителем и организатором просодических характеристик – ритма, ударения и интонации; 2) выступает единицей, в пределах которой реализуются или нейтрализуются фонемные оппозиции в различных морфологических формах; 3) участвует в словообразовательных процессах, обеспечивая гармоничное и структурно упорядоченное формирование новых слов.

#### Список использованных источников

1. Араева Л.А. Словообразовательный тип как семантическая микросистема. Суффиксальные субстантивы. Кемерово: Кузбассвуиздат, 1994. 223 с.
2. Борисова Т.Г. Словообразовательный тип как микросистема // Гуманитарные и юридические исследования. 2016. № 4. С. 191–194.
3. Васильева Н.В. Коммуникативно–прагматический потенциал русского отчества // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 4. С. 8–21. DOI: 10.15593/2224–9389/2023.4.1.
4. Габибова К.А. Методика создания конкорданса для тюркских письменных памятников (на примере эпоса «Китаби–Деде Коркут») // Issues of Turkish Philology. – 2025. – Т. 1, № 1.

5. Габиева К.А., Гусейнова З.С. Творческий аспект языка // Scientific Discussion. – 2019. – Т. 1, № 29. – С. 15–17.

6. Habibova K.A. Psycholinguistic Features of the Speech Act // Linguistic Researches. – 2019. – № 2. – P. 88–93.

7. Heydarov R.A., Jafarov A.G., Habibova K.A. Software for Experimental Methods in Phonetic Research // Modern Management Trends and the Digital Economy: From Regional Development to Global Economic Growth (MTDE 2019): Proceedings of the 1st International Scientific Conference. – Paris: Atlantis Press, 2019. – P. 795–800.

## THE WORD-FORMATION FUNCTION OF THE SYLLABLE IN TRISYLLABIC WORDS

A.G. Jafarov

*Institute of Linguistics named after I. Nasimi,  
Azerbaijan National Academy of Sciences,  
Baku, Azerbaijan*

The article analyzes and elucidates the word-formation function of the syllable based on trisyllabic words. The linguistic material consists primarily of examples selected from the Russian language. In certain cases, a comparative analysis of Russian and Azerbaijani is also conducted within the framework of the issue under consideration. The study demonstrates that the syllable is not only a phonetic and prosodic unit but also a structural element actively involved in derivational processes. The role of such factors as the combination of morphemes, the addition of affixes, stress shift, and changes in syllabic structure in the formation of trisyllabic words is examined.

**Keywords:** syllable, trisyllabic words, word formation, derivation, phonology, morphonology, prosody, stress, abbreviation, transonymization.

УДК 37.015.31

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НАСТОЛЬНЫХ РОЛЕВЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ: ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

К.А. Епихина, Н.Е. Щербакова

*Пензенский государственный университет,  
г. Пенза, Россия*

В статье раскрывается психолого–педагогический потенциал настольных ролевых игр (НРИ) как инструмента обучения иностранным языкам в условиях современной геймификации образования. Последовательно проанализированы психологические механизмы: поддержание внутренней мотивации через удовлетворение потребностей в автономии, компетентности и связанности; ослабление аффективного фильтра за счёт принятия игровой роли; возникновение состояния потока; функционирование зоны ближайшего развития в процессе взаимного

обучения и педагогической поддержки; закрепление языкового материала благодаря эмоционально–нарративной памяти. Охарактеризованы педагогические аспекты НРИ – аутентичная коммуникативная направленность, естественная интеграция видов речевой деятельности, контекстное освоение лексико–грамматических средств, гибкая дифференциация учебной нагрузки и встроенное формирующее оценивание. Показано, что методически организованная игровая сессия интегрирует принципы коммуникативного, личностно–ориентированного и деятельностного подходов, способствуя развитию спонтанной иноязычной речи и преодолению языкового барьера. Обозначены направления дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** настольные ролевые игры, обучение иностранным языкам, психология образования, геймификация.

Изменение образовательных парадигм, наблюдаемая в последние десятилетия, характеризуется смещением акцента с трансляции готового знания на создание условий для активной познавательной деятельности обучающегося. В данном контексте геймификация, а в частности такая ее форма как настольные ролевые игры (НРИ), привлекают всё большее внимание исследователей и практиков как инструмент, обладающий значительным потенциалом для развития иноязычной коммуникативной компетенции.

НРИ – это системы совместного порождения нарратива, в которых участники действуют от лица вымышленных персонажей в рамках формализованных правил и сценариев, направляемых ведущим (мастером). Такие коммерчески успешные и широко известные системы, как *Dungeons & Dragons*, *Pathfinder*, *Call of Cthulhu*, а также многочисленные инди–разработки, создают уникальную среду, где языковая практика становится не самоцелью, а естественным средством достижения игровых целей.

Здесь ценность НРИ для лингводидактики не исчерпывается их внешней привлекательностью и развлекательной функцией. Многие психологические механизмы, активизируемые в ходе совместной ролевой деятельности, и педагогические возможности, предоставляемые нарративно–игровым форматом, позволяют рассматривать НРИ как комплексную систему, способную интегрировать ключевые принципы коммуникативного, деятельностного и личностно–ориентированного подходов к обучению языку.

В настоящей статье последовательно анализируются психологические и педагогические аспекты использования НРИ в обучении иностранным языкам, обосновывается их соответствие современным теориям овладения вторым языком, определяются методические условия их эффективного применения, а также предлагается теоретическое обоснование данной технологии в контексте её психолого–педагогического потенциала.

Первым фактом, демонстрирующий потенциальную эффективность – повышение мотивации. Проблема устойчивой внутренней мотивации является одной из центральных в методике обучения иностранным языкам. Здесь, согласно теории самодетерминации Э. Диси и Р. Райана [9], внутренняя мотивация под-

держивается при условии удовлетворения трёх базовых психологических потребностей: автономии, компетентности и связанности с другими людьми. Структура НРИ практически идеально отвечает этим требованиям. Игроки обладают высокой степенью автономии: в процессе игровой сессии свободно выбирают действия своего персонажа, речевые стратегии и тактики взаимодействия с игровым миром, что формирует чувство личной ответственности за исход коммуникации. Потребность в компетентности удовлетворяется благодаря продуманной системе постепенно возрастающих вызовов – от простых социальных взаимодействий до сложных переговоров и решения головоломок, требующих всё более точного и разнообразного языкового оформления. Наконец, потребность в связанности реализуется через обязательное тесное сотрудничество игроков для достижения общих целей, совместное планирование и эмоциональную поддержку внутри группы. Многочисленные наблюдения показывают, что учащиеся, вовлечённые в НРИ, демонстрируют высокий уровень вовлечённости и готовность использовать изучаемый язык добровольно и продолжительно, в том числе за пределами учебной аудитории [7; 8].

Следующим аспектом здесь мы можем отметить влияние эмоций на освоение языка. В соответствии с гипотезой аффективного фильтра С. Крашена [12], тревожность, страх совершить ошибку и заниженная самооценка образуют психологический барьер, препятствующий полноценному усвоению языкового материала. Данная проблема особенно остро стоит при обучении устной речи, когда учащийся вынужден одновременно контролировать форму и содержание высказывания перед лицом преподавателя и одноклассников. НРИ предлагают эффективный механизм преодоления этого барьера. Участник действует не от своего лица, а от лица вымышленного персонажа, что создаёт психологически безопасное «магическое поле» игры, где языковая ошибка интерпретируется не как личный провал, а как элемент игровой условности, иногда даже обогащающий сюжет или создающий комедийный элемент. Ответственность за коммуникативный успех разделяется между игроком и его персонажем, что существенно снижает тревожность и позволяет направить когнитивные ресурсы на смысловое содержание общения. Таким образом, аффективный фильтр ослабляется, открывая доступ к усвоению языка в условиях, максимально приближенных к естественной коммуникации [13].

Немаловажно отметить то, что большим плюсом НРИ является создание полной поглощённости процессом в ходе игры, что при обучении играет на руку педагогу. Здесь нужно выделить концепцию «потока», которая была предложена М. Чиксентмихайи [5]. Она описывает оптимальное психологическое состояние полной поглощённости деятельностью, характеризующееся слиянием действия и осознания, утратой чувства времени и внутренней наградой от самого процесса. Которыми НРИ обладают. Чёткие игровые цели (завершить квест, убедить неигрового персонажа, разгадать загадку), немедленная обратная связь (реакция мастера, исход броска костей, развитие сюжета) и возможность поддерживать баланс между вызовом и наличным уровнем языковой компетенции – все эти компоненты потока естественным образом встроены в игровую механику. Когда

сложность языковых задач соответствует растущим умениям игроков, внимание непроизвольно концентрируется на деятельности, что продлевает время активной речевой практики без ощущения утомления и способствует непроизвольному запоминанию языкового материала.

Ключевым механизмом когнитивного и речевого развития, согласно культурно–исторической концепции Л.С. Выготского, является социальное взаимодействие в зоне ближайшего развития (ЗБР) [1]. В условиях НРИ ЗБР актуализируется практически непрерывно: более опытный игрок или ведущий–мастер предоставляет менее подготовленному участнику временные языковые опоры – подсказывает лексическую единицу, моделирует грамматическую конструкцию, перефразирует высказывание, – позволяя тому успешно решать коммуникативные задачи, которые он пока не способен выполнить самостоятельно. Постепенно, по мере интериоризации речевых моделей, степень поддержки уменьшается, и учащийся обретает способность к самостоятельному порождению речи. Коллективный характер решения игровых проблем также стимулирует взаимное обучение (*peer teaching*), когда игроки объясняют друг другу языковые явления и стратегии. Д. Б. Эльконин подчёркивал, что именно в ролевой игре наиболее интенсивно происходит ориентация в смыслах человеческой деятельности и развитие произвольности поведения [6], что имеет прямое отношение и к произвольности иноязычной речи.

Последнее что можно отметить, но немаловажное – это создание ситуации, где активизируется эмоциональная память. Человеческая память организована вокруг нарративных структур и эмоционально значимых событий. Языковой материал, предъявляемый в абстрактных списках и изолированных упражнениях, лишён для обучающегося личностного смысла и быстро забывается. В НРИ лексические единицы и грамматические структуры вплетены в сюжетные коллизии, а их употребление мотивировано развитием истории и эмоциональными переживаниями персонажа. Эпизодическая и эмоциональная память, активируемая в моменты игрового напряжения, триумфа или неудачи, обеспечивает более глубокое и прочное запоминание языкового материала. Кроме того, нарративный контекст способствует формированию когнитивных схем, объединяющих лексику по тематическим полям («переговоры», «сражение», «исследование подземелья»), что облегчает её последующее извлечение из памяти [7; 8].

Проведённый анализ позволяет утверждать, что настольные ролевые игры обладают значительным психолого–педагогическим потенциалом в обучении иностранным языкам. С психологической точки зрения, НРИ создают среду, в которой одновременно удовлетворяются базовые потребности в автономии, компетентности и связанности, обеспечивая устойчивую внутреннюю мотивацию; снижается аффективный фильтр за счёт игровой условности и действия от лица персонажа; возникает состояние потока, продлевающее время осмысленной речевой практики; непрерывно актуализируется зона ближайшего развития через механизмы педагогической поддержки и взаимного обучения; а языковой материал закрепляется благодаря включению эмоционально–нарративной памяти, что способствует его более глубокому и прочному усвоению.

Совокупность рассмотренных психологических механизмов создаёт исключительно благоприятную для овладения языком среду, однако их действие становится педагогически результативным лишь при условии целенаправленной методической организации игрового процесса. Именно в этом проявляется второй – педагогический – потенциал НРИ, который выражается в аутентичной коммуникативной направленности, естественной интеграции всех видов речевой деятельности, контекстуальном освоении лексико–грамматического материала, гибкой дифференциации учебной нагрузки и встроенной системе немедленного формирующего оценивания. Таким образом, методически грамотно спроектированная игровая сессия превращается в комплексную деятельностьную систему, органично реализующую принципы коммуникативного, личностно–ориентированного и деятельностного подходов.

В конечном итоге, настольная ролевая игра выступает не просто развлекательным дополнением к учебному процессу, а полноценным инструментом развития спонтанной иноязычной речи, преодоления языкового барьера и формирования стратегической компетенции. Дальнейшая разработка адаптированных игровых модулей, уровневых сценариев и методических рекомендаций для различных категорий обучающихся, а также эмпирическая верификация эффективности НРИ в сравнительных педагогических исследованиях остаются актуальными задачами современной лингводидактики.

#### **Список использованных источников**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Титова С.В. Игровые технологии в обучении иностранным языкам: от теории к практике. – М.: КНОРУС, 2020. – 272 с.
5. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания / пер. с англ. – М.: Альпина нон–фикшн, 2011. – 464 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
7. Bowman S.L. The Functions of Role–Playing Games: How Participants Create Community, Solve Problems and Explore Identity. – Jefferson, NC: McFarland, 2010. – 208 p.
8. Daniau S. The Transformative Power of Tabletop Role–Playing Games in Education // International Journal of Game–Based Learning. – 2016. – Vol. 6, no. 1. – P. 18–31.
9. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self–Determination in Human Behavior. – New York: Plenum Press, 1985. – 371 p.
10. Gee J.P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. – New York: Palgrave Macmillan, 2003. – 225 p.
11. Hanghøj T. Game–Based Learning and Role–Playing: A Danish Perspective // Proceedings of the European Conference on Games Based Learning. – 2013. – P. 200–207.

12. Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Oxford: Pergamon, 1982. – 202 p.
13. Livingstone C. Role Play in Language Learning. – Harlow: Longman, 1983. – 127 p.
14. Schmidt R. The Role of Consciousness in Second Language Learning // Applied Linguistics. – 1990. – Vol. 11, no. 2. – P. 129–158.

## **USING TABLETOP ROLE-PLAYING GAME SYSTEMS IN LANGUAGE TEACHING: PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS**

**K.A. Epikhina, N.E. Shcherbakova**

*Penza State University,  
Penza, Russia*

The article reveals the psycho-pedagogical potential of tabletop role-playing games (TTRPGs) as a tool for teaching foreign languages in the context of modern gamification of education. Psychological mechanisms are sequentially analyzed: maintaining internal motivation through satisfying the needs for autonomy, competence, and relatedness; lowering the affective filter by adopting a game role; the emergence of a flow state; the functioning of the zone of proximal development through mutual learning and pedagogical support; and the consolidation of language material via emotional-narrative memory. The pedagogical aspects of TTRPGs are characterized: authentic communicative orientation, natural integration of language skills, contextual acquisition of lexical and grammatical means, flexible differentiation of learning load, and built-in formative assessment. It is shown that a methodically organized game session integrates the principles of communicative, learner-centered, and activity-based approaches, contributing to the development of spontaneous foreign language speech and overcoming the language barrier. Directions for further research are outlined.

**Keywords:** tabletop role-playing games, foreign language teaching, educational psychology, gamification.

**УДК 378.147:811.111'243**

## **ВОЗМОЖНОСТИ ГРУППОВЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**С.А. Жемчугова**

*Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова,  
г. Архангельск, Россия*

Статья посвящена исследованию возможностей групповых творческих заданий в формировании речевой и социокультурной компетенций у студентов лингвистических направлений при обучении иностранному языку. Обосно-

выдается актуальность интегративного подхода к развитию указанных компетенций как основы успешной межкультурной коммуникации в профессиональной среде. В статье представлены виды групповых творческих заданий (ролевые игры, дискуссии, создание мультимедийных продуктов, проектная деятельность) и приведен практический пример проекта «Виртуальный тур по родному городу», демонстрирующий интеграцию речевых и социокультурных аспектов обучения.

**Ключевые слова:** групповая творческая деятельность, речевая компетенция, социокультурная компетенция, иностранный язык.

Современный этап развития российского образования характеризуется нацеленностью на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций как результатов освоения образовательных программ, которые выступают в качестве требований к освоению основной образовательной программы в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Применительно к языковому образованию, это, прежде всего, универсальная компетенция УК–5 «Способен выстраивать взаимодействие и общение на государственном и иных языках» [7; с. 12], включающая знание культурных норм общения, методов аргументации и способности их применять и вести дискуссию не только на государственном, но и на иностранном языке.

Реализация данной задачи возможна при условии взаимосвязанного формирования у студентов речевой и социокультурной компетенций как важных компонентов коммуникативной компетенции, поскольку речевая компетенция представляет собой основу любого процесса коммуникации, а социокультурная помогает наполнить эту коммуникацию смыслом, избежать возможного непонимания и конфликтов. Интегративный характер формирования данных компетенций приобретает особое значение в контексте языковой подготовки студентов нелингвистических направлений, поскольку успешность взаимодействия в профессиональной среде зависит не только от владения языком в комплексе языковой формы и предметного содержания речи, но и культурной адекватности используемых речевых форм. Согласованная работа по формированию речевой и социокультурной компетенций в образовательном процессе способствует также повышению внутренней мотивации студентов благодаря пониманию ими практической значимости дисциплины «Иностранный язык» для решения профессиональных задач и роста возможностей построения успешной карьеры [1]. Таким образом, исследование возможностей формирования речевой и социокультурной компетенций у студентов нелингвистических направлений (в том числе – через групповые творческие задания) является актуальной научно–методической задачей, имеющей высокую практическую значимость для языковой подготовки в вузе.

Как известно, в качестве ведущей цели обучения иностранному языку на современном этапе выдвигается развитие иноязычной коммуникативной компетенции, включающей языковую, речевую, социокультурную, компенсатор-

ную и метапредметную, или учебно–познавательную компетенции. Речевая компетенция, таким образом, представляется одной из ключевых составляющих языковой подготовки. Опираясь на языковую компетенцию (освоение языковых средств: фонетики, лексики, морфологии, синтаксиса и др.), речевая компетенция предполагает использование этих языковых средств для осуществления речевой деятельности, т.е. аудирования, чтения, говорения и письма [2]. Следует заметить, что осуществление речевой деятельности включает в себя способность выбирать языковые средства сообразно условиям коммуникативного взаимодействия, целям и намерениям субъекта этой деятельности.

Этим объясняется необходимость комплексного подхода к формированию речевой и социокультурной компетенций, поскольку социокультурная составляющая является важным аспектом таких коммуникативных условий. Действительно, для осуществления коммуникации необходимо ориентироваться не только на предметное содержание речи и коммуникативные намерения, но и на социокультурный фон коммуникантов, каждый из которых является представителем и носителем той или иной культуры.

В связи с этим понятие социокультурной компетенции в последнее время занимает значительную позицию в научно–методической литературе. При этом большинство авторов сходится в понимании данной компетенции как способность субъектов коммуникации вести диалог с опорой на знания собственной культуры и культуры партнера [6; 4]. Следует заметить, что в настоящее время при изучении данной компетенции исследователи выделяют в ее составе не только знания о социокультурной картине страны изучаемого языка (лексика с национально–культурной семантикой, историко–культурный фон, социальные нормы и модели поведения), но и умения представлять культуру своей страны в условиях международных контактов [5].

Взаимосвязь речевой и социокультурной компетенций проявляется также через активный, процессуальный характер их формирования и развития. Речевая деятельность является ситуативно и культурно обусловленной, а социокультурная компетенция проявляется через речевое взаимодействие, «в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, обеспечивающая способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве» [6; с.143]. Таким образом, групповая творческая деятельность создает адекватную среду для формирования речевой и социокультурной компетенций.

Основополагающей концепцией для раскрытия механизмов влияния групповой творческой работы на формирование речевой и социокультурной компетенций является социокультурная теория Л.С. Выготского [3]. Данная теория рассматривает язык не только в качестве цели обучения, но и как средство совместного конструирования знаний в ходе коммуникативного взаимодействия. Таким образом, в процессе взаимодействия студентов в рамках выполнения ими групповых творческих заданий происходит актуализация зоны ближайшего развития применительно к формированию речевой и социокультурной компетенций: благодаря взаимной поддержке и снятию психологиче-

ских барьеров (например, страха ошибки) обучающиеся выходят за рамки своих индивидуальных коммуникативных возможностей. Работая в небольших группах, студенты объединяют свои сильные стороны и компенсируют слабые; даже низкий уровень владения языком не является препятствием к тому, чтобы любой участник группового взаимодействия мог внести свой вклад в решение задачи, и группа достигла результата, недоступного каждому в отдельности.

Следует заметить, что сами задания для групповой работы должны обладать рядом существенных характеристик. Прежде всего, такие задания должны быть значимыми для самих студентов, отвечать их потребностям и требовать взаимозависимости, согласованных действий всей группы для достижения результата. Желательно, чтобы получаемый результат, или продукт, должен быть конкретным, измеримым и осязаемым, что позволит судить о достижении цели. С точки зрения содержательной стороны, критически важен социокультурный контекст, отражение культурных реалий как в процессе, так и в продукте группового взаимодействия.

Организация подобных групповых заданий может принимать различные виды и форматы, проходить как в аудиторной, так и в самостоятельной работе студентов. Так, в рамках аудиторного занятия могут проводиться ролевые игры и драматизации, которые представляют собой моделирование тех или иных ситуаций социального взаимодействия. При этом могут моделироваться проблемные ситуации (например, потеря багажа в аэропорту после прилета), воображаемые сценарии (например, путешествие во времени), кейсы с визуальными опорами (изображения, инфографика, видео и др.) Они способствуют развитию устноречевых навыков с учетом социальных ролей и норм поведения в различных ситуациях социокультурного взаимодействия. Также на занятиях могут проводиться дискуссии и «мозговой штурм» – дебаты с распределением ролей (за и против определенной идеи), обсуждение спорных вопросов («Should social media be regulated?»), решение проблем («What can we do to improve campus life?»). Подобная работа способствует креативности мышления, стимулирует активное участие студентов, развивает умение аргументировать свою позицию, слушать и анализировать чужую точку зрения, учитывая культурный контекст.

В режиме внеаудиторной работы могут реализоваться коллаборативные творческие задания по созданию текстовых или мультимедийных продуктов на социокультурную тематику: путеводителей, блогов, подкастов, цифровых историй, видеороликов и т.п. Такие задания предусматривают самостоятельное исследование культурных аспектов, способствуют комплексному развитию продуктивных видов речевой деятельности (говорения и письма), а также содействуют цифровой грамотности студентов.

Особое место в групповой творческой деятельности по социокультурной тематике занимает проектная деятельность, организация которой задействует как самостоятельную работу студентов, так и аудиторные занятия, а также способствует привлечению обучающихся к поисковой научно-исследовательской работе. В рамках групповой проектной деятельности студенты исследуют культурные особенности своего или других регионов, учатся анализировать и си-

стематизировать информацию, а также представлять ее на иностранном языке, знакомятся с результатами работы других групп, обсуждают и оценивают их. Все это предусматривает активное использование речевых умений на социокультурной тематике.

В качестве практической иллюстрации возможностей групповых творческих заданий для формирования речевой и социокультурной компетенций рассмотрим проект «Виртуальный тур по родному городу», рассчитанный на 2 аудиторных занятия и внеаудиторную работу студентов в малых группах (3–4 человека). Логика работы включает три последовательных этапа.

Подготовительный этап проходит на аудиторном занятии и включает себя языковую подготовку на основе текстового материала, посвященного известным мировым достопримечательностям. Целью данной работы служит освоение и закрепление языкового материала, необходимого для выполнения проекта: лексических единиц (famous, historic, landmark, atmospheric, cathedral), грамматических конструкций (This is... / It was built in... / You can see...) и фраз для описания местоположения и привлекательности объектов (It is located in... / It is famous for... / It attracts many tourists). Затем проводится дискуссия об уникальности родного города и ставится задача: создание виртуального тура для иностранных туристов. После этого происходит формирование групп с распределением ролей: фотограф/дизайнер (поиск или создание иллюстраций), исследователь (сбор информации о достопримечательностях), писатель (оформление текста описания на английском языке) и спикер (подготовка устной презентации). Каждая группа выбирает 3–5 объектов (памятники, музеи, парки, улицы), после чего преподаватель утверждает список и рекомендует источники информации. Завершается этап инструктажем по формату: тур оформляется в виде презентации или коллажа, где на каждый объект добавляется фото или рисунок и 2–3 предложения описания на английском языке.

Основной этап проводится в режиме самостоятельной работы и включает несколько видов деятельности. Студенты проводят сбор информации: находят исторические факты, даты постройки, интересные события, используя городские сайты, путеводители, краеведческие музеи, интервью с местными жителями. Отбор визуального материала предполагает поиск качественных фотографий или создание собственных; затем оформляются слайды или блоки коллажа. Написание текста заключается в составлении описания каждого объекта на английском языке, взаимопроверки языкового оформления материала, а также добавлении фраз-связок (First, let's visit... / Next, you can see... / Finally, don't miss...). Репетиция презентации позволяет спикеру отработать рассказ, а группе – скорректировать текст и подготовить вопросы для аудитории на понимание материала.

Заключительный этап проходит на занятии и включает презентацию туров, где каждая группа демонстрирует слайды или коллаж, рассказывает о выбранных местах, а зрители задают 1–2 вопроса (When was it built? Why is it popular?). Далее проводится обсуждение и рефлексия по вопросам: «Какие новые факты о городе вы узнали?», «Какой тур был самым интересным и поче-

му?», «Что вызвало трудности в английском языке?». Студенты делятся впечатлениями, отмечая успехи и сложности. Затем организуется выставка работ: коллажи размещаются в аудитории, а презентации в онлайн–галерее или на странице группы в соцсетях, проводится голосование за «Лучший виртуальный тур» по критериям информативности, креативности и языкового качества. Преподаватель предоставляет обратную связь по языковой грамотности, точности фактов, визуальному оформлению, эффективности и слаженности командной работы, а также комментирует недочеты и дает рекомендации.

Данный пример наглядно демонстрирует, как групповая творческая работа по созданию виртуального тура интегрирует развитие речевых умений (чтение, письмо, говорение, аудирование) и социокультурной компетенции (осмысление культурного наследия малой родины), способствует развитию умения презентовать информацию на иностранном языке.

### **Список использованных источников**

1. Бессерт, О.Б. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам студентов неязыкового вуза / О.Б. Бессерт. // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XVII Междунар. науч. конф., посвящ. 102–й годовщине образования Белорус. гос. ун–та, Минск, 26 окт. 2023 г. / Белорус. гос. ун–т; редкол.: Е.А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2023. – С. 79–83. EDN: HVNUHV

2. Гальскова, Н.Д. Современная лингводидактика: монография / Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, И. А. Гусейнова. – Москва: КНОРУС, 2021. – 216 с. – ISBN 978–5–406–08397–0. EDN: GZHNJO

3. Зашихина И.М. Почему культурно–историческая теория Льва Выготского актуальна сегодня? // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – С. 38 – 46. EDN: SXDXJN

4. Коломийченко, Л.В. Социокультурная компетентность: ее культурологические аспекты, сущность, подходы к определению / Л.В. Коломийченко, И.В. Груздева. – // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – URL: <https://science–education.ru/ru/article/view?id=19433> (дата обращения: 22.05.2026). EDN: VIFBFJ

5. Коряковцева Н.Ф. Современные тенденции теории и методики обучения иностранным языкам в русле стратегии развития отечественного образования / Н.Ф. Коряковцева, Н.Д. Гальскова, И.А. Гусейнова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2026. Вып. 1 (858). С. 49–56. EDN: VZQGCN

6. Муравьева, Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н.Г. Муравьева. // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 136–143. EDN: OKGBAX

7. Приказ Минобрнауки России от 27 февраля 2023 г. № 208 «О внесении изменений в государственные образовательные стандарты высшего образования»: [приложение: Федеральный государственный образовательный стандарт

высшего образования по укрупненной группе направлений]. – Текст: электронный // ФГОС ВО: официальный сайт. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/MONpisma/MN-5-169012.pdf> (дата обращения: 22.05.2026).

## **THE POTENTIAL OF GROUP CREATIVE TASKS FOR DEVELOPING STUDENTS' SPEECH AND SOCIOCULTURAL COMPETENCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**S.A. Zhemchugova**

*Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,  
Arkhangelsk, Russia*

The article explores the potential of group creative tasks in developing speech and sociocultural competences among students of non-linguistic majors in foreign language teaching. It substantiates the relevance of an integrative approach to the development of these competences as a foundation for successful intercultural communication in a professional environment. The article presents types of group creative tasks (role-playing games, discussions, creation of multimedia products, project-based activities) and provides a practical example of the project "Virtual Tour of Your Hometown," which demonstrates the integration of speech and sociocultural aspects of learning.

**Keywords:** group creative activity, speech competence, sociocultural competence, foreign language.

**УДК 811.111'371'38:004.8**

## **ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ В ЖАНРЕ ПОП-МУЗЫКИ СОЗДАНЫХ ЧЕЛОВЕКОМ И ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ**

**Ю.А. Иванова, Н.В. Кормилина**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

В статье рассматриваются лексико-стилистические особенности текстов в жанре поп-музыки, созданных человеком (на примере творчества исполнительницы Derivakat и её альбома "Archive #02: Desire") и искусственным интеллектом (на примере генераций нейросетей ChatGPT, Gemini, DeepSeek). Актуальность исследования обусловлена активным внедрением технологий ИИ в творческие процессы и необходимостью выявления различий между человеческими и машинными текстами. Цель работы – выявить и сопоставить ключевые лексические (идиомы, метафоры, оценочная лексика) и стилистические (разговорные формы, анафора, риторические вопросы) параметры. Сделан вывод о том, что ключевое различие заключается в способе организации

языковых средств: человек создаёт целостную образную систему, а ИИ воспроизводит статистически частотные паттерны без их творческого переосмысления.

**Ключевые слова:** лексические особенности, стилистические особенности, поп-музыка, искусственный интеллект, Derivakat, ИИ-тексты.

Современная музыкальная индустрия переживает качественные изменения, связанные с активным внедрением технологий искусственного интеллекта в творческие процессы. Сегодня они способны генерировать полноценные песенные тексты. По формальным признакам такие тексты почти не отличить от того, что пишут люди. Такие платформы как ChatGPT и Gemini легко создают композиции со словами. В связи с этим возникает проблема дифференциации человеческого и машинного стилей.

Цель исследования – выявить и сравнить лексические и стилистические отличия между поп-текстами, которые написал живой автор (на примере творчества Derivakat), и которые сгенерировала нейросеть (ChatGPT, Gemini, DeepSeek).

Песенный дискурс представляет собой особую сферу языкового творчества, где лексико-стилистические средства неразрывно связаны с музыкальной формой, эмоциональным содержанием и культурным контекстом. Согласно концептуальной теории метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона, метафора является не просто стилистическим приемом, но «основным способом, при помощи которого человек мыслит и осмысливает окружающий мир» [2, с. 45–46].

Материалом исследования являются тексты песен исполнителя Derivakat, тексты в жанре поп-музыки, сгенерированные с помощью искусственного интеллекта (ChatGPT, Gemini, DeepSeek).

Для анализа в данной работе выбран альбом “Archive #02: Desire” (2025) исполнительницы Derivakat. По ее собственным словам, она стремится создавать музыку, которая вызывает эмоции и позволяет слушателям найти в ней что-то близкое для себя. Ее последний альбом “Archive #02: Desire” (2025) объединяет песни, посвященные чувствам желания и стремления. Среди треков альбома – композиции “Yru”, “Love You Like”, “Bloom” и другие, написанные самой исполнительницей в соавторстве с музыкантами [2]. Всего было исследовано 16 песен.

Искусственный интеллект сегодня активно используется для создания музыкальных текстов. Исследования показывают, что современные нейросети могут генерировать достаточно качественные тексты, которые некоторые слушатели путают с человеческими. Однако ученые из Университетского колледжа Корка (Ирландия) обнаружили, что даже самые продвинутые языковые модели сохраняют узнаваемый стилистический «отпечаток» [6]. Их исследование показало, что тексты ИИ отличаются однообразием выбора слов и ритма, в то время как человеческие тексты более разнообразны и отражают личный опыт автора.

Начнём с количественного и качественного анализа текстов, написанных человеком. В альбоме “Archive #02: Desire” текст песни “Yru” демонстрирует характерные черты авторского стиля Derivakat [2].

Для начала следует отметить лексические особенности. Derivakat демонстрирует характерный приём работы с идиоматикой: она либо избегает клишированных выражений, либо трансформирует их. Пример в “Yru”: “*Never one to wear my heart on my sleeve*” [2]. В данном примере трансформируется устойчивое идиоматическое выражение *to wear one’s heart on one’s sleeve* (быть откровенным, не скрывать чувств). Однако автор не просто вставляет клише, а делает его отправной точкой для разворачивания личного повествования: героиня признаётся, что она не из тех, кто легко показывает свои чувства. В песне “Star Trails”: “*Maybe we were never written in the stars*” [2]. Автор обыгрывает устойчивое выражение *written in the stars* (предопределено судьбой), но трансформирует его в отрицательной форме, тем самым переворачивая привычный смысл. Вместо утверждения о судьбе возникает сомнение и вопрос о том, была ли эта связь предопределена изначально. В “Love You Like”: “*I’m not a thesaurus, I can’t find the turn of phrase, like a dictionary searching for the right words to say*” [2]. В приведённом примере обыгрывается идиома *turn of phrase* (оборот речи, манера выражаться). Автор создаёт развёрнутое сравнение, отказываясь от готовых формулировок и подчёркивая искренность чувств, которые трудно выразить словами.

Автор активно использует фонетическую редукцию *gonna* (*going to*), *wanna* (*want to*) и другие разговорные варианты, которые относятся к неформальной речи.

Оценочная лексика представлена словами с отрицательной или положительной оценкой в зависимости от контекста песни. В “Downfall” (отрицательная оценка): *tragedy, casualty, narcissistic, blame, escape, downfall, denial, crashing, burning, push me away* [2]. В данном случае преобладает лексика, связанная с конфликтом, обвинением, разрушением. В “Bloom” (преимущественно позитивная): *new, better, free, alive, thrive, bloom, meant to be, dreaming* преобладает лексика с положительной оценкой, связанная с ростом, обновлением и надеждой, а слова *new, better, free, alive, thrive* создают ощущение позитивной динамики.

Далее разберём стилистические особенности. В проанализированных текстах автор сохраняет баланс между разговорностью и литературностью, избегая сниженной лексики. В “Downfall”: “*Your ego is your downfall*” [2]. Слово *downfall* не является просторечием, но относится к нейтральной лексике. Однако в контексте песни оно получает сильную эмоциональную окраску. В “Castaway”: “*Burnt out in the end*” [2]. *Burnt out* (сгоревший, истощённый) – разговорное выражение, которое может использоваться и в переносном значении.

Ещё одно стилистическое средство – это метафоры. В текстах Derivakat они являются авторскими, развёрнутыми и часто получают развитие на протяжении всей песни. С помощью метафоры “*Your body’s where I call my home*”

тело близкого человека представляется как дом – место, олицетворяющее защищенность, любовь и тепло. Метафора “*Etched into my bones*” отражает ощущение прикосновения, которое «въелось в кости». С помощью данной метафоры передается чувство некоторой привычки. Использование слов *touch*, *bones*, *body* позволяет создать эффект физического прикосновения к частям тела.

На синтаксическом уровне тоже есть свои особенности. Параллельные конструкции (“*Your touch is...*” / «*Your body's...*») задают ритм, фразы как бы раскачиваются, и за счёт этого чувство становится ощутимым. В тексте также используется инверсия. Автор намеренно выделяет выражение *Your body's*, чтобы тем самым создать смысловой акцент на образе дома как место защищённости и тепла.

Derivakat часто использует анафору для поддержания ритма. Вот пример: “*Why are you, why are you / Why are you part of me?*” [2]. Повтор “*why are you*” в припеве нагнетает эмоции и всё время возвращает к названию песни.

Риторические вопросы у автора – это способ передать внутренний монолог, сомнение, напряжение. “*Why am I so far away? Can somebody find me? Can somebody help me?*” [2]. В данном примере вопросы ни к чему не ведут, ответа на них нет, и это как раз подчёркивает состояние героини: одиночество и безысходность.

Таким образом, лексика и стиль Derivakat в альбоме “*Archive #02: Desire*” – это осознанная смесь живой, почти устной речи и психологии человека. Она использует “*gonna*”, “*wanna*”, сокращения типа “*Yru*” – и за счёт этого текст звучит неформально, как разговор с близким человеком. Но за внешней простотой скрывается много смысла. Например, обычное слово “*downfall*” в её песнях может вдруг стать очень сильным эмоционально, но только в контексте конкретной песни. Она не пользуется поповскими клише, а берёт точные идиомы и фразовые глаголы (вроде “*burnt out*”). Благодаря этому получаются настоящие, невыдуманные образы, за которыми стоит чужой, но очень искренний опыт.

Далее рассмотрим тексты, написанные искусственным интеллектом. Для анализа было сгенерировано 15 текстов (по 5 с помощью ChatGPT, Gemini и DeepSeek). Все тексты были созданы на английском языке. Каждой нейросети был дан единый запрос следующего содержания: “*Write a pop song lyric in English inspired by the style of Derivakat, Use a mix of conversational phrases and poetic imagery*”. Полученные тексты подвергались лексическому и стилистическому анализу по тем же параметрам, что и тексты, созданные человеком.

В ходе исследования выявляется ряд устойчивых характеристик, которые присущи текстам, сгенерированным искусственным интеллектом. Сначала отметим, что нейросети в целом способны воспроизводить отдельные элементы, характерные для поп-песен: они используют рифмованные строки, соблюдают базовую ритмическую структуру, оперируют типичной для этого жанра лексикой (любовь, боль, потеря, желание). Кроме того, ИИ может ими-

тировать такие стилистические приёмы, как анафора, риторические вопросы и разговорные формы (*gonna*, *wanna*). По формальным признакам сгенерированные тексты могут напоминать продукты человеческого творчества.

Однако при более детальном анализе обнаруживаются принципиальные отличия ИИ-текстов от человеческого творчества, которые проявляются не на уровне наличия или отсутствия отдельных элементов, а в способе их организации и функционирования в тексте.

Самая заметная особенность ИИ-текстов – это склонность к клише и повторам. В тексте, созданном ChatGPT, встречается строка: “*You’ve got a heart of gold, but you left me in the cold*” [4]. В этих примерах сразу два клише – *heart of gold* (золотое сердце) и *left me in the cold* (оставил меня в холоде, то есть проявил равнодушие), соединённые механическим противопоставлением. Gemini сгенерировала следующий фрагмент: “*I never knew a love like this, a burning desire / Without you, I’m just a broken heart, a lonely fire*” [5]. Метафоры *burning desire* (жгучее желание) и *broken heart* (разбитое сердце) являются устойчивыми метафорами, которые нейросеть использует без какой-либо трансформации. DeepSeek в свою очередь предложила строки: “*You’re the only one I need, I can’t live without you*” [3]. Фразы *the only one* (единственный) и *can’t live without you* (не могу жить без тебя) представляют собой клише, многократно используемые в поп-музыке.

Нейросети обучаются на огромном количестве текстов, и они воспроизводят то, что встречается чаще всего. Поэтому в сгенерированных текстах регулярно встречаются устойчивые сочетания, утратившие свою выразительность в силу частотного употребления, например: *heart of gold, broken heart, burning desire, I can’t live without you, you’re the only one*. В отличие от Derivakat, которая трансформирует клише или обыгрывает их, ИИ вставляет их в текст без изменений, что делает речь предсказуемой и лишённой индивидуальности.

ИИ-тексты демонстрируют более «сглаженную» оценочную шкалу. Нейросеть выбирает одну доминирующую эмоцию и придерживается её от начала до конца, избегая сложных переходов. Оценочная лексика в ИИ-текстах часто носит обобщённый характер (*I’m so lost without you, I don’t know what to do / you were my final chance*) и не получает развития через терминологию из других областей, как это делает Derivakat.

Нейросеть также использует разговорные формы (*gonna – I’m gonna find a way to make it right, wanna – I wanna be the one you’re dreaming of*), однако они часто выглядят механически вставленными, без учёта общей стилистической тональности текста. Формально в примере “*you’re dreaming of*” присутствует личное обращение, однако оно не создаёт того эффекта живого, спонтанного диалога, который характерен для текстов Derivakat. У нейросети разговорные формы и обращения существуют как изолированные маркеры неформальности, но они не поддержаны другими стилистическими средствами (например, особой интонацией, риторическими вопросами, синтаксической

незавершённостью, паузами, эмоциональными повторами), которые в совокупности формируют эффект личного, доверительного высказывания.

Нейросеть также может использовать анафору, поскольку эти приёмы часто встречаются в обучающей выборке. Однако у нейросети такие приёмы выглядят искусственно. Они не связаны с развитием мысли по ходу текста. Проще говоря, анафора у ИИ, как правило, не помогает выделить главное и не создаёт эмоционального подъёма. Чаще она нужна только для ритма, и чтобы просто заполнить строки. Нейросеть злоупотребляет анафорой, потому что она часто встречается в литературе на которой ИИ учится, а не потому, что так раскрывается образ или сюжет.

Посмотрим на пример от ChatGPT: “I’m tired of the running, I’m tired of the hiding / I’m tired of the lonely nights, I’m tired of the fighting” [4]. Повтор “I’m tired of” задаёт ритм, но перечисления (running, hiding, lonely nights, fighting) легко переставить местами или подставить вместо них другие выражения вроде crying, lying, silent cries – смысл не пострадает. Этот пример хорошо показывает, что анафора тут использована только ради ритма и рифмы, а не чтобы что-то выделить по смыслу. Нейросеть не пытается с помощью повтора усилить эмоции, сделать образ глубже или заострить внимание на главной мысли – ей просто нужно заполнить строчку.

Ещё одна вещь, которая бросается в глаза в ИИ-текстах – это риторические вопросы. Например: “*How did we end up like this? / Can you hear me now? Do you feel it too*”. Но по сути они остаются без конкретного ответа. В том же примере вопрос “*How did we end up like this?*” никак не связан с тем, что идёт дальше. Ответа на него нет, но, в отличие от песен Derivakat (у которых молчание как раз передаёт чувства героини), здесь это молчание ничего не даёт – ни внутренней борьбы, ни переживаний. Следующие строки – “*standing in the rain*”, “*calling out your name*” – это просто набор штампов, которые никак не раскрывают тему, заданную вопросом. Этот вопрос вообще можно выкинуть или заменить на любой другой, например “*Why did you leave me?*”, и текст от этого не изменится. ИИ повторяет вопросительные конструкции, потому что они часто попадались ему в примерах для обучения, а не потому, что нужны для передачи глубины или конфликта.

Подводя итог, можно сказать, что главное отличие человеческих текстов от машинных не в том, есть в них какие-то приёмы или нет, а в том, как именно эти приёмы работают. У Derivakat мы видим цельную образную картину: метафоры разворачиваются постепенно, привычные обороты обыгрываются по-новому, а повторы и вопросы действительно несут смысловую нагрузку. А у нейросетей, наоборот, получается набор часто встречающихся конструкций, которые никак не переосмысляются. Отсюда и клише, и однообразная лексика, и механическое использование стилистических приёмов – только для имитации текста, написанного человеком.

#### Список использованных источников

1. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; пер. с англ. А.Н. Баранова, А.В. Морозовой ; под ред. А.Н. Баранова. –

Москва: УРСС, 2004. – 256 с. – (Мировой научный бестселлер). – ISBN 5–354–00222–2. – EDN: QRAADX.

2. Derivakat. Archive #02: Desire [Электронный ресурс]. – URL: <https://genius.com/albums/Derivakat/Archive-02-desire> (дата обращения: 13.04.2026).

3. DeepSeek [Электронный ресурс]: интеллектуальная языковая модель / DeepSeek-AI. – 2024. – URL: <https://www.deepseek.com/> (дата обращения: 13.04.2026).

4. ChatGPT [Электронный ресурс]: языковая модель. – 2024. – URL: <https://chatgpt.com/> (дата обращения: 13.04.2026).

5. Gemini [Электронный ресурс]: мультимодальная модель искусственного интеллекта. – 2024. – URL: <https://gemini.google.com/> (дата обращения: 13.04.2026).

6. New study reveals that AI cannot fully write like a human [Электронный ресурс] // University College Cork (UCC): официальный сайт. – 2025. – URL: <https://www.ucc.ie/en/news/2025/new-study-reveals-that-ai-cannot-fully-write-like-a-human.html> (дата обращения: 15.04.2026).

## LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES OF TEXTS IN THE POP MUSIC GENRE CREATED BY HUMANS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE

**Y.A. Ivanova, N.V. Kormilina**

*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,  
Cheboksary, Russia*

The article examines the lexical and stylistic features of pop music lyrics created by humans (based on the work of the singer Derivakat and her album "Archive #02: Desire") and by artificial intelligence (based on generations of neural networks ChatGPT, Gemini, DeepSeek). The relevance of the study is due to the active integration of AI technologies into creative processes and the need to identify differences between human and machine-generated texts. The aim of the work is to identify and compare key lexical (idioms, metaphors, evaluative vocabulary) and stylistic (colloquial forms, anaphora, rhetorical questions) parameters. It is concluded that the key difference lies in the way linguistic means are organized: a human creates a coherent figurative system, while AI reproduces statistically frequent patterns without their creative reinterpretation.

**Keywords:** lexical features, stylistic features, pop music, artificial intelligence, Derivakat, AI-generated texts.

## СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ ИСПАНОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА КАРЛОСА РУИСА САФОНА «ГОРОД ИЗ ПАРА»

В.Е. Игуменцева

*Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург, Россия*

Статья посвящена проблеме передачи безэквивалентной лексики (реалий) при переводе художественного текста с испанского языка на русский. Рассматриваются следующие переводческие приёмы: транскрипция с грамматической заменой, лексико–семантическая замена и гибридный способ (транскрипция с добавлением поясняющего слова). Материалом исследования служат рассказы Карлоса Руиса Сафона из сборника «Город из пара» и их русский перевод, выполненный А. Миролубовой.

**Ключевые слова:** перевод реалий, испанский язык, русский язык, художественный перевод, переводческие трансформации.

В современном переводоведении понятие «перевод» рассматривается в двух аспектах: как психолингвистический процесс создания текста на языке перевода (ПЯ) и как его результат. Художественный перевод – это особый вид межкультурной коммуникации.

Одной из главных проблем художественного перевода является передача безэквивалентной лексики. Центральное место в ней занимают слова–реалии. С.И. Влахов и С.П. Флорин определяют реалии как слова и словосочетания, называющие объекты, явления и понятия, характерные для жизни одного народа и совершенно чуждые для другого. Будучи носителями национального колорита, они, как правило, не имеют точных словарных эквивалентов в других языках [2].

В современной теории перевода преобладает тематический принцип классификации реалий. Л.С. Бархударов, наряду с С.И. Влаховым и С.П. Флориным, выделяет имена собственные, географические названия, наименования учреждений и предметы быта, разделяя их на национальные, локальные и интернациональные группы [1; 2].

Переводческие трансформации – это преобразования языковых единиц исходного текста с целью их адаптации к языку и культуре перевода при максимальном сохранении смысла и стиля [7].

Среди лингвистов нет единого мнения о границах и типах трансформаций. Например, Р.К. Миньяр–Белоручев выделяет лексические, грамматические и семантические трансформации [5], а Л.С. Бархударов – перестановки, замены, опущения и добавления [1]. Различия в их подходах носят преимущественно терминологический характер.

В данном исследовании в качестве рабочей используется классификация В.Н. Комиссарова [3], которая отличается четкой структурой и полнотой охвата (см. табл. 1).

*Таблица 1 – Переводческие трансформации по В.Н. Комиссарову*

| Тип трансформации | Приемы                                                                                                                   |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Лексические       | Транслитерация, транскрибирование, калькирование, лексико–семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция) |
| Грамматические    | Дословный перевод, грамматические замены (членов предложения, форм слова, частей речи), членение/объединение предложений |
| Комплексные       | Экспликация (описательный перевод), антонимический перевод, компенсация                                                  |

Передача реалий представляет собой одну из наиболее сложных задач художественного перевода. Основная трудность заключается в том, что многие культурно маркированные единицы не имеют прямых соответствий в языке перевода. В подобных случаях переводчик вынужден искать баланс между сохранением национального колорита оригинала и обеспечением понятности текста для читателя. Чрезмерное сохранение особенностей исходной культуры может затруднить восприятие произведения, тогда как излишняя адаптация способна привести к утрате культурной специфики. Кроме того, выбор переводческого решения зависит от жанра произведения, предполагаемой аудитории и роли конкретной реалии в художественной структуре текста.

То, насколько хорошо сработает тот или иной прием перевода, во многом зависит от жанра, стиля и личной манеры письма автора. В случае с прозой Карлоса Руиса Сафона дело обстоит еще сложнее. Он пишет очень атмосферно, с обилием чувственных деталей, и его тексты глубоко укоренены в культуре. Рассказы из сборника «Город из пара» (который предваряет цикл «Кладбище забытых книг») полны не только общеизвестных испанских реалий. В них встречается особая лексика, связанная с Барселоной начала двадцатого века, забытыми профессиями, старыми предметами быта и эмоционально окрашенными оборотами. Такие слова и выражения почти невозможно передать дословно.

Рассмотрим три основных переводческих приема на материале испанских текстов и их русских переводов. Каждый пример иллюстрирует разный тип лексических трудностей: городские топонимы, бытовые реалии (профессии) и гастрономическую лексику.

Пример 1 демонстрирует комбинацию транскрипции и грамматической замены при передаче топонима. Возьмем оригинальное предложение:

“Bajó por las Ramblas en dirección al puerto, perdiéndose entre la niebla”(Ruiz Zafón, C.)

Его русский перевод звучит так: «Он спустился по Рамбле в сторону порта, растворяясь в тумане.» (Сафон, К.Р.)

*Las Ramblas* – знаменитая пешеходная улица в центре Барселоны, топонимическая реалья. Переводчик применяет прием переводческого транскрибирования («Рамбла»), передавая звуковой облик слова. При этом используется грамматическая замена: в испанском языке топоним употребляется во множественном числе (*las Ramblas*), тогда как в русском языке закрепились форма единственного числа женского рода.

Перейдем ко второму типу – бытовым реалиям и историческим профессиям. Здесь переводчику приходится решать иную задачу: у испанского слова часто нет даже приблизительного аналога в русском языке. Рассмотрим предложение: “*El sereno le abrió la pesada puerta de roble con su manajo de llaves*” (Ruiz Zafón, C.).

В русском переводе: «Ночной сторож открыл ему тяжелую дубовую дверь своей связкой ключей.» (Сафон, К.Р.)

*Sereno* – историческая социальная реалья Испании; это человек, который в прошлом патрулировал улицы ночью и отпирал жильцам двери подъездов. Прямого эквивалента в русском языке нет. Переводчик использует модуляцию (смысловое развитие) или краткую экспликацию, переводя слово как «ночной сторож».

Третий пример занимает промежуточное положение между сохранением колорита и необходимостью пояснения. Обратимся к гастрономической реалии: “*Sobre la mesa quedaban dos tazas de café y una ensaimada a medio comer*” (Ruiz Zafón, C.).

Перевод: «На столе оставались две чашки кофе и наполовину съеденная булочка–энсаймада.» (Сафон, К.Р.)

*Ensaïmada* – традиционная сладкая выпечка родом с Балеарских островов, популярная в Каталонии (этнографическая гастрономическая реалья). Переводчик применяет транскрибирование («энсаймада»), чтобы сохранить национальный колорит. Однако, поскольку данная выпечка не знакома русскому читателю, переводчик прибегает к приему добавления поясняющего слова («булочка»).

Помимо рассмотренных примеров, в текстах Карлоса Руиса Сафона встречаются многочисленные антропонимы и топонимы, сохраняемые в переводе посредством транскрипции.

Использование данного приема позволяет сохранить культурную принадлежность персонажей и место действия произведения. В большинстве случаев переводчик стремится максимально приблизить звучание имени или географического названия к оригиналу, что способствует сохранению атмосферы испанской культуры и исторической достоверности повествования.

Таким образом, три разобранных примера выстраиваются в своеобразную цепочку. В начале – самый точный перенос формы: транскрипция плюс небольшая грамматическая правка. Дальше идет функциональная замена, когда переводчик передает смысл через модуляцию или описательное выражение. А завершает цепочку компромиссный вариант: транскрипция с добавлением пояснительного слова. Каждый из этих приемов по-своему полезен в практике

перевода. Какой именно выбрать, зависит от того, насколько хорошо целевая аудитория знакома с той или иной реалией, а также от жанровых особенностей текста.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что передача реалий требует от переводчика не только владения языковыми средствами, но и глубокого понимания культурного контекста произведения. Отсутствие прямых соответствий между языками нередко вынуждает использовать различные переводческие трансформации, направленные на сохранение как смыслового содержания, так и национального колорита оригинала.

Материал сборника Карлоса Руиса Сафона показал, что наиболее востребованными при переводе испанских реалий на русский язык являются транскрибирование, лексико– семантические замены и комбинированные способы передачи культурно маркированной лексики. Выбор конкретного приема определяется особенностями реалии, ее значением в тексте и предполагаемым уровнем подготовки читателя. Благодаря грамотному использованию переводческих трансформаций становится возможным сохранить художественную выразительность произведения и обеспечить его адекватное восприятие русскоязычной аудитории.

#### **Список использованных источников**

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. Изд. 4–е. М.: Издательство ЛКИ, 2013. 235 с.
2. Влахов, С. Непереводимое в переводе: монография / под ред. В. Росельса. 2–е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1986. 416 с.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для институтов и факультетов иностранных языков. М.: Альянс, 2013. 253 с.
4. Лазарев, Н.С. Проблематика переводческих ошибок при переводе художественного текста // Вестник науки. 2024. Т. 3, № 5(74). С. 911–914.
5. Миньяр–Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода. – М.: Московский Лицей, 1996. – 208 с.
6. Смага, Е.А. Особенности перевода реалий в художественном тексте // Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере: Материалы XVII Международной научно–практической конференции, Москва – Пенза, 22–23 апреля 2024 года. М. – Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 2024. С. 122–128.
7. Сафон, К.Р. Город из пара: [сборник] / Карлос Руис Сафон; перевод с испанского А. Миролубовой. – Москва: АСТ, 2022. 192 с.
8. Ruiz Zafón, C. La ciudad de vapor: todos los cuentos / Carlos Ruiz Zafón. – Barcelona: Editorial Planeta, 2020. 224 p.

# METHODS OF TRANSLATING CULTURAL REALITIES OF SPANISH FICTION INTO RUSSIAN (BASED ON CARLOS RUIZ ZAFÓN'S COLLECTION "THE CITY OF VAPOR")

V.E. Igumenshcheva

*Ural State Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

This article examines the problem of conveying non-equivalent vocabulary (realia) when translating literary texts from Spanish into Russian. Three translation techniques are considered: transcription with grammatical substitution, lexical-semantic substitution, and a hybrid method (transcription with the addition of an explanatory word). The study focuses on stories by Carlos Ruiz Zafón from the collection "City of Steam" and their Russian translation by A. Mirolubova.

**Keywords:** translation of realia, Spanish, Russian, literary translation, translation transformations.

УДК 81'25

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ В ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА СОФИ КИНСЕЛЛЫ «ТАЙНЫЙ МИР ШОПОГОЛИКА»)

Д.З. Илдарханов<sup>1</sup>

*Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,  
г. Казань, Россия*

Статья посвящена анализу переводческих стратегий при передаче английских фразовых глаголов на русский язык в художественном дискурсе. На материале романа Софи Кинселлы «Тайный мир шопоголика» и его перевода, выполненного А.Е. Корчагиной, рассматриваются три основные группы трансформаций: транспозиция, конверсия и модуляция. Установлено, что модуляция является доминирующим приёмом при переводе идиоматических и эмоционально окрашенных единиц, в то время как транспозиция служит основой для передачи глаголов с прозрачной семантикой. Выявлена стилистическая роль фразовых глаголов в создании разговорного тона и речевой характеристики персонажей. Результаты исследования могут быть использованы в практике художественного перевода и преподавания теории перевода.

**Ключевые слова:** фразовый глагол, переводческая трансформация, транспозиция, модуляция, конверсия, художественный дискурс, Софи Кинселла.

---

<sup>1</sup> Научный руководитель к.ф.н., доцент Депутатова Н.А.

**Введение.** Фразовые глаголы являются неотъемлемым элементом современного английского языка, обеспечивая лаконичность, экспрессивность и идиоматичность высказывания. Их высокая частотность и семантическая неоднозначность создают значительные трудности при переводе на русский язык, особенно в художественном тексте, где на первый план выходит сохранение стилистического регистра и прагматики оригинала. Цель данной работы – выявить и систематизировать стратегии перевода фразовых глаголов, используемые при передаче романа Софи Кинселлы «Тайный мир шоппоголика». Материалом исследования послужили оригинальный текст «The Secret Dreamworld of a Shopaholic» и его русский перевод, выполненный А.Е. Корчагиной. Методом сплошной выборки было отобрано и проанализировано 103 контекста.

**Теоретические основы.** Фразовый глагол определяется как комбинация глагола и послелога, образующая целостную семантическую единицу, значение которой нередко идиоматично. В русском языке прямые аналоги отсутствуют; ближайшим функциональным соответствием выступают глагольные приставки. Ключевыми структурными характеристиками фразовых глаголов являются переходность и отделяемость.

В теории перевода для передачи фразовых глаголов традиционно выделяют три основные группы трансформаций, базирующиеся на классификациях В.Н. Комиссарова и Л.С. Бархударова:

1. Замена форм слова (транспозиция) – сохранение глагольной формы с подбором эквивалента (например, take out – «достаю»).
2. Замена частей речи (конверсия) – перевод фразового глагола существительным или иной частью речи (cheer up – «для поднятия духа»).
3. Модуляция (смысловое развитие) – замена исходной единицы на лексически нетождественный, но прагматически адекватный вариант (put off – «выбил из колеи»).

**Результаты анализа.** В ходе сопоставительного анализа оригинала и перевода было выявлено следующее распределение переводческих приёмов:

– Транспозиция применена в 65 случаях (63 %), преимущественно для глаголов с прозрачным значением: stare out of – «смотрю в окно», pull out – «вытаскивать», cut out – «вырезала». Прямые глагольные соответствия позволяют сохранить динамику повествования и точно передать денотативное содержание.

– Конверсия зафиксирована лишь в 5 случаях (5 %) и представлена, например, передачей глагольного сочетания cheer myself up существительным с предлогом «для поднятия духа».

– Модуляция использована в 33 случаях (32 %), главным образом при переводе идиоматических и образных фразовых глаголов. Среди её разновидностей выделяются:

- замена идиомы на идиому: get away with it – «сойдет с рук», put off my stride – «выбила из колеи»;
- замена метафоры на более привычную для русского языка: dawn on me – «обрушивается мне на голову»;

– смысловое переосмысление: take in – «понять прочитанное», end up kissing – «кончилось все тем, что мы оказались...»;

– опущение или компенсация: be based on – опущен, stop in my tracks – «Стоп. „Миллетс“?» (междометие вместо глагола).

Количественное преобладание транспозиции объясняется наличием у многих фразовых глаголов устоявшихся русских эквивалентов. В то же время высокая доля модуляции (почти треть всех случаев) доказывает, что переводчик систематически обращается к творческой адаптации, когда требуется передать стилистическую окраску или экспрессию оригинала. Конверсия же выполняет вспомогательную функцию, не являясь ключевым средством.

**Стилистические функции в тексте.** Анализ подтвердил, что фразовые глаголы в романе Кинселлы служат маркерами разговорности и основным инструментом речевой характеристики главной героини Бекки Блумвуд. Внутренний монолог и диалоги насыщены единицами go round and round, flick on, work out, splash out, которые создают эффект спонтанной, эмоционально насыщенной речи. В отдельных случаях они участвуют в создании комического эффекта, как в примере с put it on VISA – «оплатить картой», где обыденность действия контрастирует с финансовой драмой персонажа. Таким образом, переводчик должен был не просто передать значение, но и воссоздать на русском языке ту же степень неформальности и эмоциональности, что и в оригинале.

**Заключение.** Исследование показало, что перевод фразовых глаголов в художественном тексте не может быть механическим. Он требует гибкого подхода, при котором прямые глагольные соответствия (транспозиция) используются для прозрачных случаев, а модуляция становится главным инструментом для передачи идиоматики и стилистического потенциала оригинала. Именно сочетание этих двух стратегий позволило переводчику А.Е. Корчагиной сохранить живую разговорную интонацию повествования, что является ключевым условием адекватного перевода жанра иронической романтической прозы.

#### **Список использованных источников**

1. Ажгулова К.Н. Некоторые особенности перевода фразовых глаголов с английского на русский язык // Scipress.ru. Филологические науки. – 2023. – URL: [https://scipress.ru/philology/...](https://scipress.ru/philology/) (дата обращения: 12.12.2024).

2. Аничков И.Е. Фразовые глаголы // Claw.ru: рефераты по языковедению. – URL: [https://claw.ru/...](https://claw.ru/) (дата обращения: 12.12.2024).

3. Калинина И.В., Кулибаба Е.В., Пелехатая Е.В., Полякова Л.Н. Сборник дополнительных обучающих материалов «Фразовые глаголы»: учеб. пособие. – 2024. – 50 с.

4. Кинселла С. Тайный мир шопоголика / пер. с англ. Т. Новиковой. – М.: Эксмо, 2010. – 384 с. (Примечание: в анализе использовался перевод А.Е. Корчагиной).

5. Комарова Л.Н. Перевод английских фразовых глаголов // Интернет-журнал. – 2016. – № 3 (9). – С. 1–5.

6. Коршунова Е.С. Особенности употребления фразовых глаголов в английской художественной литературе и трудности их перевода // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2023. – № 6 (117). – С. 54–68.
7. Паршин А. Theory and practice of translation. – М.: Рус. яз., 2000. – 53 с.
8. Kinsella S. Confessions of a Shopaholic. – London: Black Swan, 2000. – 310 p.

## **FEATURES OF THE TRANSLATION OF PHRASAL VERBS IN THE DISCOURSE OF MODERN ENGLISH (ON THE EXAMPLE OF SOPHIE KINSELLA'S NOVEL "THE SECRET WORLD OF A SHOPAHOLIC")**

**D.Z. Ildarkhanov**

*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,  
Kazan, Russia*

The article is devoted to the analysis of translation strategies in the transfer of English phrasal verbs into Russian in artistic discourse. Based on Sophie Kinsella's novel "The Secret World of the Shopaholic" and its translation by A.E. Korchagina, three main groups of transformations are considered: transposition, conversion and modulation. It is established that modulation is the dominant technique in the translation of idiomatic and emotionally colored units, while transposition serves as the basis for the transmission of verbs with transparent semantics. The stylistic role of phrasal verbs in creating the conversational tone and speech characteristics of characters is revealed. The results of the research can be used in the practice of literary translation and teaching translation theory.

**Keywords:** phrasal verb, translational transformation, transposition, modulation, conversion, artistic discourse, Sophie Kinsella.

**УДК 81+159.9**

## **ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА (CHATGPT, YANDEXGPT) НА ЯЗЫКОВУЮ ЛИЧНОСТЬ И РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ**

**Р.Р. Кадышев, А.Д. Хамитов, Е.В. Артамонова**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается влияние современных систем искусственного интеллекта, таких как ChatGPT и YandexGPT, на языковую личность и речевое поведение пользователей. Особое внимание уделяется изменению письменной речи, формированию новых коммуникативных привычек, расширению словарного запаса, развитию навыков редактирования, а также рискам шаблонности, зависимости от готовых формулировок и снижения самостоятельности речевой деятельности. Искусственный интеллект анализируется не только как техниче-

ский инструмент, но и как новый фактор цифровой коммуникации, влияющий на стиль, структуру и содержание высказываний человека.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, ChatGPT, YandexGPT, языковая личность, речевое поведение, коммуникация, цифровая среда, письменная речь, речевая культура.

Современная коммуникация всё активнее переносится в цифровую среду. Человек пишет сообщения, составляет учебные и деловые тексты, ведёт переписку, ищет информацию и выражает личную позицию с помощью электронных сервисов. На этом фоне особое значение приобретают системы искусственного интеллекта, работающие с естественным языком. ChatGPT и YandexGPT стали одними из наиболее известных примеров таких систем, потому что они способны создавать связные тексты, отвечать на вопросы, объяснять сложные темы, исправлять ошибки, переводить, сокращать и расширять материал. Поэтому их влияние выходит за пределы простой технической помощи и затрагивает культуру речи пользователя [5].

Понятие языковой личности связано с тем, как человек владеет языком, какие речевые средства выбирает, насколько умеет выражать мысли, понимать собеседника и создавать тексты в разных ситуациях общения. Языковая личность проявляется в словарном запасе, грамматической правильности, интонации письма, стиле, уровне речевой культуры и способности к самостоятельному высказыванию. Она формируется в процессе обучения, чтения, общения, письма, профессиональной деятельности и участия в социальной жизни [2; 3].

В условиях цифровизации к традиционным факторам формирования языковой личности добавляется взаимодействие с нейросетевыми языковыми моделями. Раньше человек в основном опирался на книги, преподавателей, словари, учебники, живое общение и собственный опыт письма. Теперь он может в любой момент получить вариант готового текста, пример аргументации или исправленную формулировку [2; 5].

Особенно заметно влияние искусственного интеллекта на письменную речь. Многие пользователи начинают чаще использовать структурированные тексты: вступление, основную часть, вывод, списки аргументов, логические переходы. Нейросеть показывает образец организованного высказывания, где мысли расположены последовательно. Для школьников, студентов и начинающих специалистов это может быть полезным, потому что они получают наглядный пример построения доклада, статьи, резюме, заявления или делового письма [3; 5].

Искусственный интеллект также развивает навык редактирования. Пользователь может попросить сократить текст, сделать его официальнее, проще, грамотнее или выразительнее. В этом случае текст начинает восприниматься не как окончательный результат, а как материал, который можно улучшать. Такая практика важна для речевой культуры, потому что грамотное письмо всегда связано с исправлением, уточнением и выбором наиболее подходящей формы выражения мысли [3].

Одновременно меняется речевое поведение пользователя. В общении с нейросетью появляются особые команды и запросы: «напиши», «переформулируй», «объясни проще», «сделай без воды», «сократи», «добавь примеры». Эти формулы становятся частью повседневной цифровой речи. Они краткие, функциональные и направлены на быстрый результат. Постепенно пользователь привыкает к тому, что текст можно оперативно изменить по заданным параметрам, а ответ можно получить почти мгновенно [3; 5].

Такая скорость коммуникации имеет как преимущества, так и недостатки. С одной стороны, искусственный интеллект экономит время, помогает быстрее подготовить учебный или рабочий материал, снижает страх перед письменной речью. С другой стороны, пользователь может привыкнуть к готовым решениям и меньше работать над собственным стилем. Если человек регулярно использует нейросеть вместо самостоятельного письма, его речевая активность может становиться пассивной [2; 5].

Одной из главных проблем является шаблонность речи. Тексты, созданные искусственным интеллектом, часто выглядят логичными, грамотными и нейтральными, но они могут быть недостаточно индивидуальными [2; 4].

Риск шаблонности особенно заметен в учебной сфере. Студент может получить готовый ответ, доклад или статью, не разобравшись в теме. Внешне работа будет оформлена правильно, но уровень понимания материала может остаться низким. Именно поэтому искусственный интеллект должен использоваться как вспомогательное средство, а не как замена мышления. Важным остаётся умение проверять информацию, задавать уточняющие вопросы, перерабатывать текст и объяснять его содержание своими словами [1; 3].

Проблема качества образования в этих условиях становится особенно актуальной. Е.В. Артамонова, рассматривая вопросы контроля качества современного отечественного педагогического образования, подчёркивает значимость системного подхода к оценке образовательного процесса [1]. В условиях активного распространения ChatGPT, YandexGPT и других языковых моделей контроль качества должен учитывать не только правильность выполненного задания, но и степень самостоятельности обучающегося, его способность понимать, объяснять и защищать созданный текст.

ChatGPT и YandexGPT также влияют на речевой этикет. В обычном общении человек учитывает статус собеседника, его настроение, возраст, социальную ситуацию. В диалоге с нейросетью эти факторы проявляются иначе. Многие пользователи обращаются к искусственному интеллекту коротко и приказно, потому что воспринимают его как инструмент. Другие сохраняют вежливые формы: «пожалуйста», «можешь помочь», «объясни, пожалуйста». Постепенно формируется новая норма общения с цифровым собеседником [3; 4].

YandexGPT, как система, ориентированная на русскоязычную цифровую среду, может влиять на сохранение и развитие русской речевой практики в интернете. Пользователь получает ответы на русском языке, видит примеры русскоязычных формулировок, может работать с текстами разных жанров. Однако и здесь существует риск унификации: если множество людей использует похожие

автоматические формулировки, тексты становятся однотипными, а индивидуальные особенности речи сглаживаются [4; 5].

ChatGPT, в свою очередь, связан с более широкой международной практикой использования искусственного интеллекта. Он может помогать в переводе, изучении иностранных языков, сравнении речевых норм разных культур. Это расширяет языковой опыт пользователя и делает его коммуникацию более гибкой. Но при неосторожном использовании возможен перенос чуждых русскому языку синтаксических моделей, излишняя калька и искусственная книжность [4; 5].

Особое значение имеет влияние искусственного интеллекта на молодых пользователей. Их языковая личность ещё находится в процессе формирования, поэтому постоянное обращение к нейросети может оказывать сильное воздействие. С одной стороны, они получают быстрый доступ к образцам грамотной речи. С другой стороны, они могут меньше читать, меньше самостоятельно писать и реже искать собственные способы выражения мысли. Поэтому образовательная среда должна учить не запрету, а грамотному использованию таких инструментов [1; 2].

В профессиональной коммуникации ChatGPT и YandexGPT помогают составлять письма, отчёты, инструкции, коммерческие предложения и информационные сообщения. Это повышает скорость делового общения и снижает количество языковых ошибок. Однако слишком активное использование автоматических текстов может сделать деловую речь безличной. Поэтому специалисту необходимо сохранять точность, ответственность и понимание адресата [4; 5].

Таким образом, искусственный интеллект становится новым фактором формирования языковой личности. Он влияет на словарный запас, письменную грамотность, структуру текста, речевые привычки, коммуникативные ожидания и отношение к авторству [2; 3].

Наиболее продуктивным является такой подход, при котором пользователь использует ChatGPT и YandexGPT как помощников: для проверки, поиска идей, редактирования, объяснения и тренировки. При этом окончательное решение, смысловая позиция и стиль должны оставаться за человеком. Важно не просто получать готовый текст, а понимать его структуру, проверять факты, изменять формулировки и соотносить результат с собственной целью общения [1; 3; 5].

Можно сделать вывод, что искусственный интеллект не уничтожает языковую личность, но заметно меняет условия её развития. Он расширяет возможности пользователя, ускоряет работу с текстом и помогает овладевать разными жанрами речи. Однако без критического отношения он может привести к шаблонности, зависимости от готовых формулировок и ослаблению индивидуального стиля. Поэтому главной задачей становится формирование цифровой и речевой грамотности, при которой человек сохраняет самостоятельность, ответственность и выразительность собственной речи [1; 2; 3; 5].

#### **Список использованных источников**

1. Артамонова Е.В. О некоторых проблемах контроля качества современного отечественного педагогического образования // Вестник ТГГПУ. 2011.

№25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-problemah-kontrolya-kachestva-sovremennogo-otechestvennogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 05.06.2026).

2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.

3. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.

4. Крысин Л.П. Современный русский язык: социальная и функциональная дифференциация. М.: Языки славянской культуры, 2003. 568 с.

5. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 304 p.

## **THE INFLUENCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE (CHATGPT, YANDEXGPT) ON THE LINGUISTIC PERSONALITY AND SPEECH BEHAVIOR OF USERS**

**R.R. Kadyshev, A.D. Hamitov, E.V. Artamonova**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines the influence of artificial intelligence systems, such as ChatGPT and YandexGPT, on the linguistic personality and speech behavior of users. Special attention is paid to changes in written communication, the formation of new communicative habits, the development of vocabulary and editing skills, as well as the risks of standardization, dependence on ready-made formulations and reduced independence in speech activity. Artificial intelligence is considered not only as a technical tool, but also as a new factor of digital communication that affects the style, structure and content of human speech.

**Keywords:** artificial intelligence, ChatGPT, YandexGPT, linguistic personality, speech behavior, communication, digital environment, written speech, speech culture.

**УДК 159.9:005.64**

## **ПСИХОЛОГИЯ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ В СПОРТЕ: ФАКТОРЫ УСПЕХА И СПЛОЧЕННОСТИ**

**А.Т. Калимуллина, У.С. Егорова, Е.Г. Чикляев**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Что превращает группу талантливых спортсменов в непобедимую команду? Не только техника и тактика. За титулами и рекордами стоит тонкая материя – психология доверия, общих целей и молчаливого взаимопонимания. В этой статье мы разбираем научные основы сплочённости, от модели Каррона до

нейробиологии синхронности, и показываем, как ритуалы, уязвимость и распределённое лидерство создают «химию» чемпионов.

**Ключевые слова:** сплоченность, факторы успеха, лидерство, психология, командная работа.

В современном спорте высоких достижений разница между победой и поражением часто измеряется не килограммами мышц или секундами на секундомере, а невидимой, но мощной силой, возникающей внутри команды. Эту силу называют командным духом, сплоченностью или «химией». Можно собрать одиннадцать гениальных футболистов или пять баскетбольных суперзвезд, но без психологической совместимости и единой цели они останутся просто группой талантливых индивидуалов. Психология командной работы – это мост, который превращает «я» в «мы», а потенциал – в реальные трофеи. Успех в современном спорте – это не только индивидуальное мастерство, но и слаженная работа всей команды. Психология командной работы играет ключевую роль в достижении высоких результатов, формировании сплоченности и преодолении трудностей.

Ключевые факторы успеха: 1. Общая цель и видение. Каждый член команды должен разделять общую цель – победу, улучшение результатов, достижение определенного уровня. Разработка стратегий и тактик совместно с игроками повышает их вовлеченность и ответственность. 2. Эффективная коммуникация. Свободный обмен информацией, идеями и обратной связью между игроками и тренерским штабом. Умение слышать и понимать точку зрения партнера, учитывать его предложения. Предоставление обратной связи в уважительной форме, направленной на улучшение, а не на обвинение. 3. Роли и ответственность. Каждый игрок должен понимать свою роль в команде, свои задачи и зоны ответственности. Сильные стороны одних игроков должны компенсировать слабые стороны других, создавая единый механизм. Готовность игроков адаптировать свои роли в зависимости от игровой ситуации. 4. Доверие и уважение. Игроки должны верить друг другу, поддерживать в трудные моменты и радоваться общим успехам. Принятие индивидуальных особенностей, стилей игры и характеров каждого члена команды. 5. Лидерство. Лидерство может быть как назначенным (капитан), так и проявляться в отдельных игроках, ведущих за собой команду своим примером. Лидеры способны вдохновлять, мотивировать и поддерживать боевой дух команды.

В основе психологии командного спорта лежит понятие сплоченности. Исследователи Альберт Каррон и его коллеги определили его как динамический процесс, отражающий тенденцию группы держаться вместе и оставаться единой в достижении инструментальных целей и удовлетворении эмоциональных потребностей членов команды. Согласно их модели, сплоченность состоит из двух ключевых измерений: 1) групповая интеграция – это восприятие командой себя как единого целого. Оно делится на: социальную интеграцию (насколько членам команды нравится проводить время друг с другом вне спорта) и задачу интеграцию (насколько команда едина в понимании игровых за-

дач и тактики).2) Индивидуальное влечение к группе – это личное отношение каждого спортсмена к команде: социальное влечение: насколько игроку приятны личные отношения внутри команды. Задачное влечение: насколько игрок ценит командную работу ради достижения результата.

Ключевой вывод исследований: наиболее успешны команды, где высоки оба параметра – и задачная, и социальная сплоченность. Однако для краткосрочных турниров важнее задачная сплоченность (все сфокусированы на победе), а для длительного сезона критична и социальная (способность выдерживать стресс и неудачи вместе).

Психологи выделяют несколько критических факторов, определяющих эффективность командной работы в спорте: 1. Общность целей и «Эффект Золотой стрелы». Команда не станет командой, пока у всех ее членов не сформируется общее, ясное и принимаемое видение победы. Мало сказать «мы хотим выиграть чемпионат». Необходимы конкретные, измеримые и принимаемые каждым командные цели (например, «снизить количество потерь мяча до пяти за матч»). Важно, чтобы личные цели спортсменов (например, стать лучшим бомбардиром) не вступали в конфликт с командными. Исследования показывают: команды с высокой согласованностью целей демонстрируют на 30–40 % лучшую результативность в стрессовых ситуациях. 2. Психологическая безопасность–право на ошибку. Проект Google «Aristotle» (изучение эффективных команд в бизнесе) выявил главный фактор – психологическую безопасность. В спорте это работает так же. В успешной команде спортсмен не боится признаться в ошибке, попросить помощи или предложить нестандартное решение. Страх наказания или насмешки убивает инициативу и заставляет игроков «перекладывать мяч» (в прямом и переносном смысле). Лидеры и тренеры, создающие атмосферу, где ошибка – это точка роста, а не повод для травли, получают команду, способную к адаптации и прогрессу. 3. Ролевая ясность и принятие ролей. В любой команде есть звезды, «рабочие лошадки», защитники и запасные. Проблемы возникают, когда спортсмен не понимает своей роли или не принимает её. Фактор успеха – ролевая ясность (четкое знание своих обязанностей в каждой игровой ситуации) и ролевое принятие (внутреннее согласие с этой ролью). Самая сильная команда – не та, где все равны, а та, где каждый понимает: его роль критична для общего пазла. 4. Коммуникация: качество важнее количества. Не любой разговор на поле полезен. Исследования спортивных психологов (например, работы Альберта Мехрабиана) показывают, что в экстремальных условиях (финал, овертайм) команды–победители отличаются не количеством сказанных слов, а их типом. Они используют функциональную коммуникацию: инструктирующая («Крой влево!», «Мой!»); поддерживающая («Ничего страшного, забей следующий», «Хороший пас»); конструктивная обратная связь («В следующий раз отдавай низом»). А токсичная коммуникация (обвинения, критика личности, молчание в ответ на ошибку) является маркером распадающейся команды. 5. Лидерство: Формальное и неформальное. Идеальная команда имеет два типа лидеров: Формальный (тренер или капитан) – задает стандарты, управляет стратегией. А неформальный (социальный лидер) – ча-

сто самый уважаемый игрок в раздевалке, который может разругать конфликт, подбодрить уставшего или «приземлить» зазнавшуюся звезду.

Но конфликты неизбежная часть жизни любой команды, даже самой сплоченной. Они могут возникать по множеству причин и приводить к самым разным последствиям. Однако, понимание природы конфликтов и умение ими управлять позволяет превратить их из деструктивной силы в конструктивный инструмент развития. Причины конфликтов в команде многообразны и часто взаимосвязаны. Их можно условно разделить на несколько групп: индивидуальные особенности членов команды; организационные и структурные причины; межличностные факторы. Конфликты – это не всегда зло. Они могут быть сигналом о существующих проблемах и катализатором для изменений. Главное – научиться видеть в них не угрозу, а возможность для роста и развития команды. Понимание причин, последствий и своевременное применение эффективных методов разрешения конфликтов – залог здоровой, продуктивной и сплоченной команды, способной достигать высоких результатов.

Психология командной работы в спорте – это многогранный конструктив, в основе которого лежат принципы психологии малых групп, применительно к специфике спортивной деятельности. Успех команды зависит от гармоничного сочетания индивидуальных талантов, эффективного управления командной динамикой, наличия сильной групповой идентичности и способности к совместному преодолению любых испытаний. Развитие этих аспектов требует систематической работы, понимания внутренних процессов команды и преданности общей цели. Но, возможно, главный вывод звучит так: сплоченность – это выбор. Выбор тренера – не закрывать глаза на конфликты, а строить психологически безопасную среду. Выбор капитана – не наслаждаться властью, а делегировать лидерство. Выбор каждого игрока – ставить «мы» выше «я», доверять партнёру и брать на себя ответственность не только за свои действия, но и за атмосферу в раздевалке.

#### **Список использованных источников**

1. Королев Н.П. Психологические аспекты развития коллективного духа в командных видах спорта // Спортивная психология. – 2018. – Т. 11, № 3. – С. 50–62.
2. Ильин Е.П. Психология спорта/ Е.П. Ильин. – Москва: Питер, 2018. – 352с.
3. Китаева М.В. Психология победы в спорте / М.В. Китаева. – Москва: Феникс, 2019. – 208 с.

### **PSYCHOLOGY OF TEAMWORK IN SPORTS: FACTORS OF SUCCESS AND COOPERATION**

**A.T. Kalimullina, U.S. Egorova, E.G. Chiklyayev**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

What makes a group of talented athletes into an unbeatable team? It's not just about technique and tactics. Behind the titles and records lies a delicate balance of

trust, shared goals, and a silent understanding. In this article, we delve into the scientific foundations of cohesion, from the Carron model to the neuroscience of synchrony, and explore how rituals, vulnerability, and distributed leadership create the "chemistry" of champions.

**Keywords:** cohesion, success factors, leadership, psychology, teamwork.

УДК 378.147:811.111

## ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

А.Д. Каюмов, Ф.М. Ильтуганов<sup>1</sup>

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается значение цифровых образовательных ресурсов в формировании англоязычной компетенции студентов неязыкового вуза. Анализируются электронные платформы, мобильные приложения, мультимедийные материалы, совместные онлайн-среды и сервисы искусственного интеллекта. Подчеркивается, что цифровые средства дают результат при методически обоснованном включении в учебный процесс, наличии обратной связи и связи с профессиональной коммуникацией.

**Ключевые слова:** цифровые образовательные ресурсы, англоязычная компетенция, неязыковой вуз, сервисы искусственного интеллекта.

Современное высшее образование развивается в условиях цифровизации и расширения международных профессиональных связей. Для студентов технических и экономических направлений английский язык становится инструментом доступа к научным публикациям, инструкциям, электронным библиотекам, профессиональным сайтам и деловой коммуникации. Поэтому обучение иностранному языку должно быть связано не только с усвоением грамматики и лексики, но и с применением языка в реальных учебных и профессиональных ситуациях.

Актуальность темы определяется тем, что обучающиеся постоянно используют цифровые устройства, онлайн-переводчики, электронные словари, видеосервисы и нейросетевые инструменты, однако не всегда применяют их как средство осознанного языкового развития. Цифровой ресурс может помочь повторить материал, проверить черновик или найти пример, но без педагогической цели он легко превращается в способ получить готовый ответ.

Цель статьи состоит в выявлении возможностей цифровых инструментов для развития англоязычной компетенции студентов неязыкового вуза. Такая компетенция включает лексический, грамматический, фонетический, речевой,

---

<sup>1</sup> Научный руководитель: Е.В. Артамонова, канд. пед. наук, доцент

социокультурный и стратегический компоненты. Для студентов нефилологических направлений особенно важны умения читать профессиональный текст, выделять главную информацию, задавать вопросы, описывать процесс, кратко представлять проект и оформлять письменный ответ.

Одной из основных групп цифровых средств являются электронные образовательные платформы и системы управления обучением. Они позволяют размещать материалы, инструкции, тесты, сроки выполнения заданий и критерии оценивания. Для преподавателя такие платформы делают учебный процесс более прозрачным, а для студентов создают возможность возвращаться к материалам после занятия. Вместе с тем автоматическое тестирование должно сочетаться с речевыми заданиями: мини-презентацией, письменным комментарием, диалогом или обсуждением профессионального кейса.

Вторая группа включает мобильные приложения, онлайн-словари, тренажеры произношения и мессенджеры. Их преимущество заключается в регулярности и краткости учебных действий. Студент может повторять терминологию, речевые клише и грамматические модели в удобное время. Опыт применения мессенджеров в обучении английскому языку показывает, что цифровой канал помогает поддерживать связь с учебным материалом вне аудитории [2]. Однако мобильное задание должно завершаться речевым применением изученного материала.

Третья группа представлена мультимедийными ресурсами и совместными онлайн-средами. Видеолекции, подкасты, интерактивные презентации и материалы профессиональных сайтов развивают навыки аудирования и чтения, а электронные документы и доски позволяют организовать групповую работу. Для неязыкового вуза особенно продуктивны материалы, связанные с будущей специальностью обучающихся: энергетикой, инженерией, цифровой экономикой или деловой коммуникацией.

Совместная работа в цифровой среде формирует не только языковые, но и универсальные компетенции. Студенты учатся распределять задачи, редактировать общий текст, аргументировать позицию и представлять общий результат. Д.В. Володина и Ю.С. Юрьева рассматривают дидактическое сопровождение изучения иностранного языка в отраслевом вузе как важное условие формирования универсальных компетенций обучающихся [3]. Следовательно, цифровое задание должно иметь ясный результат и быть встроено в общую логику курса.

Связь цифровизации языкового образования с междисциплинарностью подтверждается современными исследованиями. Н.С. Березнев и Е.В. Артамонова, анализируя перспективы гуманитарных и социально-экономических дисциплин в высшей школе, отмечают значимость «использования новых технологий» и усиления междисциплинарных исследований [1, с. 550]. Эта идея важна для преподавания английского языка, поскольку иностранный язык выступает инструментом доступа к профессиональной информации и межкультурному взаимодействию.

Отдельное место занимают сервисы искусственного интеллекта. Они могут использоваться для подбора примеров, объяснения грамматических трудно-

стей, проверки черновиков, составления вопросов к тексту и моделирования диалогов. При этом такие сервисы не должны заменять самостоятельную речевую деятельность студента. Более оправданной является модель, при которой обучающийся сначала формулирует ответ сам, затем анализирует цифровую подсказку и объясняет выбранные языковые средства.

Эффективность цифровых инструментов зависит от нескольких условий. Во-первых, каждый ресурс должен быть связан с конкретным навыком: чтением, аудированием, письмом, говорением или работой с терминологией. Во-вторых, задание должно иметь практический результат: устное сообщение, презентацию, письменный ответ или проектный фрагмент. В-третьих, необходима обратная связь преподавателя. Исследования мобильного обучения английскому языку также показывают значимость гибкости и регулярности работы с материалом [4].

При цифровизации обучения необходимо учитывать риски: поверхностное чтение, копирование готовых ответов, отвлечение на развлекательный контент, зависимость от автоматического перевода и нарушение академической добросовестности. Эти проблемы нельзя решить простым запретом технологий. Более продуктивным является обучение грамотному использованию цифровых средств, объяснение критериев оценивания и включение этапов, где студент показывает личное понимание материала.

Таким образом, цифровые инструменты являются значимым средством развития англоязычной компетенции студентов неязыкового вуза. Они расширяют доступ к учебным материалам, усиливают самостоятельную работу, поддерживают повторение и создают условия для профессионально ориентированной коммуникации. Однако результат достигается не количеством используемых сервисов, а их методически обоснованным сочетанием с целями курса, обратной связью преподавателя и активной речевой практикой студентов.

### **Список использованных источников**

1. Березнев Н.С., Артамонова Е.В. Интеграция гуманитарных и социально-экономических дисциплин в высшем образовании: вызовы и перспективы // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы II Международной научно-практической конференции. Казань: КГЭУ, 2025. С. 548–551. EDN: DMLBHI.

2. Яруллина Ж.А. Применение мессенджера Telegram в обучении английскому языку студентов технического вуза // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы II Международной научно-практической конференции. Казань: КГЭУ, 2025. С. 542–547. EDN: DMLBHI.

3. Володина Д.В., Юрьева Ю.С. Дидактическое сопровождение формирования универсальных компетенций обучающихся отраслевого вуза (на примере изучения дисциплины «Иностранный язык») // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы II Международной научно-практической конференции. Казань: КГЭУ, 2025. С. 552–556. EDN: DMLBHI.

4. Jabbar S.A. Mobile–Assisted Language Learning (MALL) in English Education: Trends and Developments // International Journal of English Literature and Social Sciences. 2024. Vol. 9. No. 6. P. 113–116. DOI: 10.22161/ijels.96.20. EDN: RPFVFAH.

## **DIGITAL TOOLS AS A FACTOR IN DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE AMONG NON–LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS**

**A.D. Kayumov, F.M. Iltuganov<sup>1</sup>**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article considers digital educational resources in developing English language competence among non–linguistic university students. It emphasizes that digital tools are effective when they are connected with teaching goals, professional communication and teacher feedback.

**Keywords:** digital educational resources, English language competence, professional communication, teacher feedback.

**УДК 159.99**

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

**Т.В. Кленова**

*Волгоградский государственный университет,  
г. Волгоград, Россия*

Способность выстраивать эффективные коммуникации является одним из важных навыков в современном мире, где взаимодействие между людьми становится все более разнообразным и интенсивным. Определяющее воздействие на данный процесс оказывает эмоциональный интеллект, благодаря которому личность способна распознавать свои эмоции и эмоции других людей, управлять ими даже в критических ситуациях. Цель статьи заключается в определении сущности эмоционального интеллекта, установлении той роли, которую он играет в процессе построения эффективных коммуникаций.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эффективные коммуникации, личность, межличностное общение

В условиях возрастающей сложности социальных взаимодействий и интенсификации информационных потоков, исследование факторов, определяющих эффективность коммуникаций, приобретает среди научного сообщества особую актуальность. Одним из таких факторов выступает эмоциональный ин-

---

<sup>1</sup> Scientific supervisor: E.V. Artamonova, Cand. Sci. (Pedagogy), Associate Professor

теллект, рассматриваемый в современной психологии не как статическая характеристика личности, а как динамическая система способностей, имеющих потенциал к развитию, и оказывающих значительное влияние на качество межличностного общения.

Понятие «эмоциональный интеллект» основано на соединении двух других – эмоции и интеллект, которые в данном сочетании выводят некую формулировку происходящих в личности социально–когнитивных процессов, связанных с наложением эмоций на познавательную деятельность субъекта. С.М. Шингаев высказывает точку зрения о том, что определенный период времени в противовес эмоциональному компоненту ставилась интеллектуальная составляющая личности. Сегодня на многих ученых обоснованной является идея развития целостной структуры эмоционального интеллекта человека, как одного из главных факторов его профессионального становления, общения, и как важного элемента успешной жизни [5].

Беря за основу психологический словарь под редакцией В.В. Давыдова [2], а также работу современных ученых П.Е. Семеновой и Ю.Е. Щуровой [4], интеллект будем определять как понимание, познание, в широком смысле совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия до мышления и воображения; в более узком смысле – мышление.

Далее, рассмотрим сущность понятия «эмоции», которые играют значительную роль в регуляции поведения человека. Термин «эмоция» явился от латинского «emovere», что в переводе означает возбуждать или волновать. Воздействие различных взглядов на сущность данной категории привели к ее трансформации, что позволяет нам сегодня рассматривать эмоции как сиюминутные реакции, благодаря которым происходит ответ личности на сигналы экзогенного (внешнего) и эндогенного (внутреннего) характера, который приводит к определенным изменениям в физиологическом состоянии человека [3]. Благодаря эмоциям человек способен успешно адаптироваться к условиям среды своего проживания.

Современные ученые, исследуя основные подходы отечественной психологии в изучении эмоционального интеллекта, делают особый акцент на работах таких выдающихся ученых как Л.С. Выгодский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров. Ими были заложены основные предпосылки изучения эмоционального интеллекта, выдвинут принцип единства аффективных и интеллектуальных процессов, отмечено, что эмоции и интеллект взаимосвязаны и влияют друг на друга, и что эмоциональное состояние человека может оказывать влияние на его мышление, принятие решений и поведение. В тоже время, концепция эмоционального интеллекта как самостоятельного психологического феномена, позже детально была разработана такими исследователями, как: И.Н. Андреева, Е.А. Сергиенко, И.И. Ветрова и др.

Развитый эмоциональный интеллект формирует основу для построения эффективных коммуникаций. В настоящее время четких определений данного понятия не существует. Ученые постоянно исследуют вопросы процесса коммуникации, возможных барьеров, способов влияния с целью повышения ее эф-

фективности, предлагая разнообразные взгляды на дефиницию данного понятия. Так, по мнению Е.Ю. Гончарук, эффективной считается та коммуникация, при которой отправитель сообщения использует наиболее адекватные (сложившейся ситуации, личности собеседника и пр.) средства кодирования и передачи своей идеи. При этом получатель, сохраняя в процессе общения коммуникативное равновесие, демонстрирует понимание идеи [1].

Исследование данного вопроса при помощи обращения к различным источникам позволило определить характерные черты эффективных коммуникаций в аспекте определения той роли, которую играет эмоциональный интеллект в их формировании. По мнению автора, эффективная коммуникация – это:

1. Максимальное согласие между общающимися людьми;
2. Надежные межличностные связи;
3. Возможность свести к минимуму потери смысла общения.

Общая формула эффективности отображается как отношение результата к затратам. Достигнуть максимального результата в коммуникациях возможно за счет комплекса составляющих: точной передачи вербальных сообщений, способности участников воспринимать адекватно поступающие эмоциональные сигналы, принимать во внимание контекст общения, максимально адаптировать стратегии взаимодействия. Значимую роль в построении эффективных коммуникаций играют все составляющие эмоционального интеллекта. Так, например, благодаря восприятию происходит более точное считывание невербальных сигналов.

Глубокая интерпретация намерений и мотивов собеседника возможна благодаря пониманию эмоций. У собеседников появляется возможность корректировки применяемой тактики общения, избегания раздражения благодаря способности своевременного и верного распознавания невербальных сигналов.

Максимальную эмоциональную устойчивость в процессе осуществления коммуникаций позволяет достичь способность личности управлять своими эмоциями даже в конфликтных ситуациях, что позволяет не поддаваться на провокации и направлять обсуждение в конструктивное русло.

Таким образом, благодаря эмоциональному интеллекту личность способна осознавать, как собственные, так и эмоциональные реакции собеседника. Данная способность позволяет вести контроль за возможными импульсивными реакциями, которые могут представлять собой барьеры построения эффективных коммуникаций, снижающие результативность межличностного общения.

#### **Список использованных источников**

1. Гончарук Е.Ю. Анализ коммуникации по степени ее эффективности / Е.Ю. Гончарук // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – №26(355). – С. 30–33.
2. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1983. – 440с.
3. Радькова Ю.А., Кобозева И.С. Понятие эмоции человека и их функции как составляющие современного образования / Ю.А. Радькова, И.С. Кобзева // МНКО. – 2020. – №5. – С. 79 – 81.

4. Семенова П.Е., Щурова Ю.Е. Подходы к исследованию интеллекта в отечественной когнитивной психологии второй половины XX века / П.Е. Семенова, Ю.Е. Щурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–1. – С. 424 – 428.

5. Шингаев С.М., Симагина И.К., Нырова И.В. Эмоциональный интеллект как важное качество лидера в образовании / С.М. Шингаев, И.К. Симагина, И.В. Нырова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – №3. – С. 640 – 648.

## **EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF EFFECTIVE COMMUNICATIONS**

**T.V. Klenova**

*Volgograd State University,  
Volgograd, Russia*

The ability to build effective communications is an important skill in today's world, where interactions between people are becoming increasingly diverse and intense. Emotional intelligence plays a crucial role in this process, as it allows individuals to recognize and manage their own emotions and those of others, even in challenging situations. The purpose of this article is to define the essence of emotional intelligence and explore its significance in building effective communications.

**Keywords:** emotional intelligence, effective communication, personality, interpersonal communication.

**УДК 811.161.1'373.21**

## **РОЛЬ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ В НЕОФИЦИАЛЬНОЙ ТОПОНИМИКЕ**

**М.А. Ключак**

*Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН),  
г. Москва, Россия*

Статья посвящена исследованию роли метафорической номинации в системе неофициальной топонимики. Метафорическая номинация рассматривается как один из ведущих механизмов вторичной номинации, позволяющий не только сокращать официальные названия, но и переосмысливать пространство через призму личного опыта, культурных ассоциаций и образного мышления. Показано, что метафорические неофициальные топонимы обладают высокой лингвокультурологической и прагматической ценностью. В результате исследования делается вывод о том, что метафорическая номинация является мощным инструментом познания и освоения городского пространства, активно участвующим в формировании языковой картины мира современного человека.

**Ключевые слова:** неофициальная топонимика, неофициальные топонимы, ономастика, метафорическая номинация, языковая картина мира, лингвокультурология

Неофициальная топонимика занимает особое место в системе языка, представляя собой динамичный пласт лексики. Метафорическая номинация в этом контексте играет ключевую роль, поскольку именно метафора позволяет людям не только сокращать официальные названия, но и переосмысливать городское пространство через призму личного опыта, культурных ассоциаций и различного мышления. Исследование роли метафорической номинации в неофициальной топонимике позволяет глубже понять процессы формирования языковой картины мира современного человека.

Метафорическая номинация представляет собой один из ведущих способов вторичной номинации в ономастике, при котором имя собственное образуется путём переноса наименования на основе сходства признаков двух объектов – денотата и референта. В ономастике под метафорической номинацией понимается процесс создания топонима посредством образного переосмысления уже существующего в языке слова или словосочетания. Благодаря своей наглядности «метафора помогает понять и объяснить многие факты изначально не очевидные, создавая ассоциации по форме, цвету, фактуре, размеру и т.д.» [1].

Метафора в топонимике не просто называет объект, но и характеризует его, выражая субъективное отношение человека к называемой реалии. Как отмечает И.А. Королёва, неофициальные топонимы часто возникают именно благодаря «креативному образному мышлению» горожан, позволяющему ярко и лаконично фиксировать наиболее заметные черты городского объекта [Королёва, 2022].

Метафорическая номинация особенно продуктивна в неофициальной топонимике, поскольку разговорная речь предоставляет широкие возможности для языковой игры, эмоциональной оценки и прагматической адаптации названий к нуждам повседневной коммуникации.

Важным аспектом является соотношение метафоры и метонимии в образовании неофициальных топонимов. Метонимия (перенос по смежности) часто выступает в качестве вспомогательного или сопутствующего механизма. Она реализуется в названиях, образованных по локальному признаку, по материалу, времени или ассоциации с владельцем или производителем. Метафора же доминирует там, где требуется образная характеристика.

В неофициальной топонимике выделяются следующие основные модели метафорического переноса:

1. По сходству формы (одна из наиболее продуктивных моделей). Как отмечает А. В. Суперанская, именно метафора по форме позволяет наиболее ярко и экономно передать характерный внешний признак географического объекта. Примеры: «Скороварка» (Московский международный дом музыки), «Сороконожка» (дом на Беговой), «Шайба», «Пентагон», «Утюг», «Бублик», «Полстакана» (гостиница «Космос»).

2. По сходству функции или роли. В этом случае перенос осуществляется на основе общности выполняемой функции или социальной роли объекта. Такой тип метафоры особенно показателен для отражения прагматического восприятия городского пространства жителями: «Альма-матер» (магазин рядом с медицинским вузом).

3. По оценочному признаку (часто с ярко выраженной иронической или пейоративной окраской). Оценочная метафора отражает субъективное, эмоциональное отношение к объекту и является одним из важнейших средств выражения идентичности и социального самосознания. Она позволяет не только назвать, но и охарактеризовать, нередко снижая или иронизируя официальный статус объекта: «Долина нищих», «Грязный сорванец», «Долина кентавра» (недостроенный полигон), «Беверли / Беверли-Хиллз» (район вокруг дендрария в Бирюлёво – ироничная оценка), «Очкарик» (памятник).

4. По цвету, размеру или материалу. Эти модели опираются на сенсорно воспринимаемые физические характеристики объекта и относятся к наиболее наглядным и доступным типам метафор: «Шоколадка» (кондитерская фабрика), «Серый дом» (здание правительства), «Малинка», «Изумрудный двор».

5. Географические метафоры. Перенос названия известного географического объекта на локальный реальный осуществляется по принципу ассоциативного подобия (по престижу, удалённости, характеру местности и т. д.). Такие названия часто содержат элемент прониции или гиперболизации: «Бермудский треугольник» (треугольный участок с гаражами и мусором), «Куба», «Мадрид».

6. Культурные и прецедентные ассоциации. Метафоры этого типа апеллируют к фоновым знаниям, прецедентным текстам, именам и символам культуры: «Арка Цоя», «Рублёвка». По наблюдениям исследователей, данный вид метафорической номинации особенно характерен для молодёжной городской субкультуры и отражает актуальные культурные ориентиры сообщества.

Метафорические неофициальные топонимы существенно отличаются от официальных. Официальные названия, как правило, выполняют идентифицирующую и адресную функцию, стремятся к точности, нейтральности и отсутствию коннотаций. Они часто многословны и описательны. Неофициальные же метафорические топонимы полифункциональны. Они одновременно называют, характеризуют, оценивают и создают эмоциональный образ. Для них характерны экспрессивность, оценочность (чаще ироническая или пейоративная), лаконичность и высокая степень субъективности. В отличие от официальных, они динамичны, вариативны и тесно связаны с языковой картиной мира конкретного городского сообщества.

Неофициальные топонимы, образованные посредством метафорической номинации, обладают высокой лингвокультурологической ценностью. Они выступают важным источником информации о коллективном языковом сознании горожан, их ценностях, жизненных приоритетах, социальных проблемах и исторической памяти.

Метафорические названия городских объектов отражают то, как жители воспринимают и оценивают своё жизненное пространство. В них фиксируются

не только внешние характеристики объектов, но и эмоциональное отношение к ним: ирония, недовольство, гордость, ностальгия или сарказм. Так, пейоративные и иронические метафоры («Долина нищих», «Грязный сорванец», «Бермудский треугольник», «Долина кентавра») ярко свидетельствуют о наличии острых социальных противоречий. Через такие названия горожане вербализуют свои проблемы и переживания, превращая их в устойчивые культурные маркеры.

Особую роль играет фиксация исторической памяти. Метафорические топонимы часто сохраняют следы значимых событий, личностей и эпох («Рёбра Дубровского», «Тропа Хошимина», «Береза Качинского»).

Неофициальная метафорическая топонимика служит мощным средством формирования и поддержания региональной и городской идентичности. Именно через специфические народные названия жители ощущают свою принадлежность к определённому месту.

Метафорические неофициальные топонимы также обладают высокой прагматической ценностью. Прежде всего, они создают эмоционально окрашенные и легко запоминающиеся ориентиры в городском пространстве. В отличие от нейтральных официальных названий, метафорические номинации мгновенно вызывают зрительный образ, что значительно облегчает ориентацию и понимание в разговоре.

Важнейшей прагматической функцией является экономия речевых усилий при одновременном повышении выразительности речи.

Однословные или короткие с метафорические названия заменяют громоздкие официальные именования, соответствуя универсальному принципу языковой экономии.

Кроме того, метафорические топонимы маркируют принадлежность говорящего к локальному сообществу. Человек, свободно использующий такие названия, демонстрирует свою «включённость» в городскую культуру и знание местного контекста. Данный код особенно активно функционирует в разговорной речи, интернет-коммуникации и молодёжном сленге, где метафорические топонимы становятся средством групповой идентификации и языковой игры.

Мы можем обобщить выводы нашего исследования следующим образом:

1. Метафорическая номинация является одним из ведущих и наиболее продуктивных способов образования неофициальных топонимов. Она позволяет не только сокращать официальные названия, но и переосмысливать городское пространство через личный опыт, культурные ассоциации и образное мышление.

2. Официальные топонимы нейтральны, точны и выполняют преимущественно идентифицирующую функцию. Неофициальные метафорические топонимы полифункциональны. Они одновременно называют, характеризуют, оценивают и создают эмоциональный образ. Для них характерны лаконичность, экспрессивность, субъективность и динамичность.

3. Метафорические неофициальные топонимы отражают коллективное языковое сознание горожан, их ценности, социальные проблемы, эмоциональ-

ное отношение к пространству (иронию, сарказм, гордость, ностальгию) и историческую память.

4. Такие неофициальные топонимы:

– обеспечивают экономию речевых усилий при высокой выразительности;

– создают яркие, легко запоминающиеся зрительные образы;

– упрощают ориентацию в городском пространстве;

– выступают маркером принадлежности к локальному сообществу.

Метафорическая номинация в неофициальной топонимике – это мощный инструмент познания и освоения городского пространства, который формирует языковую картину мира современного человека и отражает особенности его взаимодействия с окружающим пространством.

### Список использованных источников

1. Суперанская А.В. Общая терминология: Вопросы теории. / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 248 с.

2. Суперанская, А.В. Современный словарь личных имен: сравнение, происхождение, написание / А.В. Суперанская; Рос. акад. наук, Ин-т языкознания. – Москва: Айрис пресс, 2005. – 375 с.

3. Шарипова О.А. Неофициальные топонимы как подсистема языка города / О.А. Шарипова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – С. 238–266.

## THE ROLE OF METAPHORICAL NOMINATION IN UNOFFICIAL TOPONYMY

**M.A. Klyuchak**

*Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba,  
Moscow, Russia*

The article is devoted to the study of the role of metaphorical nomination in the system of unofficial toponymy. Metaphorical nomination is considered as one of the leading mechanisms of secondary nomination, which allows not only to shorten official names, but also to reinterpret urban space through the prism of personal experience, cultural associations, and figurative thinking. It is shown that metaphorical unofficial toponyms possess high linguocultural and pragmatic value. The study concludes that metaphorical nomination is a powerful tool for understanding and mastering urban space, actively participating in the formation of the linguistic picture of the modern person's world.

**Keywords:** unofficial toponymy, unofficial toponyms, onomastics, metaphorical nomination, linguistic picture of the world, linguoculturology.

## ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АМЕРИКАНСКОМ КИНОДИСКУРСЕ: СТРУКТУРНО–СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА “DESPERATE HOUSEWIVES”)

П.Ю. Комарова, П.В. Исакбаева

*Уфимского университета науки и технологий, Стерлитамакский филиал,  
г. Стерлитамак, Россия*

В статье представлен анализ структурных и семантических особенностей фразеологических единиц в современном американском кинодискурсе. Материалом для исследования послужила речь персонажей 7 и 8 сезонов сериала “Desperate Housewives”. В работе рассматриваются фразеологические сращения, единства и сочетания, а также их роль в вербализации концептов «вина», «контроль» и «социальная репутация» в рамках закрытого сообщества.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, кинодискурс, структурно–семантический анализ, идиома, “Desperate Housewives”, современный английский язык.

Фразеологическая единица – одна из центральных категорий лексикологии современного английского языка. Как отмечают Г.Б. Антрушина, О.В. Афанасьева и Н.Н. Морозова, «фразеологические единицы, или идиомы, представляют собой наиболее живописную, красочную и выразительную часть словарного состава языка» [1, с. 225]. Они характеризуются двойным смыслом: буквальные значения компонентов создают определённую картину, тогда как реальное значение всей единицы имеет мало общего с этой картиной, создавая новый образ [1, с. 226].

Ключевая характеристика фразеологической единицы – семантическая целостность. В отличие от свободных словосочетаний, где каждый знаменательный компонент передаёт отдельное понятие, фразеологизм передаёт единое понятие [1, с. 229]. Это свойство сближает фразеологические единицы со словами, однако в отличие от слов они не обладают структурной целостностью, являясь комбинациями слов.

В отечественной лингвистике наибольшее признание получила классификация В.В. Виноградова, основанная на степени семантической слитности компонентов. Выделяются три типа: фразеологические сращения (полностью немотивированное значение), фразеологические единства (значение выводится из метафорического переосмысления) и фразеологические сочетания (один компонент имеет фразеологически связанное значение) [1, с. 245–248].

Фразеологические сращения, или идиомы, имеют полностью изменённое значение, которое не выводится из значений составляющих частей. Как подчёркивают авторы, «метафора, на которой был основан сдвиг значения, утратила свою ясность и является неясной» [1, с. 248]. Примеры: “to come a cropper” (“to come to disaster”), “to leave smb. in the lurch” (“to abandon a friend when he is in

trouble”) [1, с. 248]. Фразеологические единства, в отличие от сращений, мотивированы. Их значение можно понять через метафорическое переосмысление компонентов. К этому типу относятся “to skate on thin ice” (“to put oneself in a dangerous position”), “to wear one's heart on one's sleeve” (“to make your feelings and emotions obvious rather than hiding them”), “a wolf in a sheep's clothing” (“a dangerous enemy who poses as a friend”) [1, с. 246–247]. Образность этих выражений остаётся прозрачной для носителя языка. Фразеологические сочетания – единицы, где один компонент сохраняет прямое значение, а другой употребляется в переносном смысле. Примеры: “to fall in love” (“влюбиться”), “to stick to one's word” (“держаться слово”), “bosom friends” (“закадычные друзья”) [1, с. 248]. В отличие от сращений и единств, в сочетаниях возможна некоторая вариантность компонентов.

Помимо семантической классификации, важна структурная классификация. По структуре фразеологизмы делятся на типы в зависимости от синтаксической функции: субстантивные – “dog's life”, “calf love”, “red tape”; глагольные – “to run for one's life”, “to get the upper hand”; адъективные – “high and mighty”, “spick and span”, “safe and sound”; адverbиальные – “by hook or by crook”, “in cold blood”; междометные – “my God!”, “good Heavens!” [1, с. 249].

Культурологический аспект изучения фразеологии позволяет рассматривать эти единицы как маркеры национальной идентичности. Как отмечает В.П. Шестаков, американская культура формировалась в условиях постоянного поиска национальной идентичности, и закрытый пригородный мир становится идеальной моделью для изучения того, как язык отражает эти поиски [2, с. 3]. Пуританская этика, индивидуализм и концепт «американской мечты» находят своё отражение в устойчивых выражениях, вербализующих ценности, важные для американского общества [2, с. 11].

Анализ речи персонажей седьмого и восьмого сезонов сериала “Desperate Housewives” позволяет выявить широкий спектр фразеологических единиц, используемых для передачи эмоциональных состояний, социальных взаимодействий и драматических коллизий [5]. Социум Вистерия Лейн представляет собой закрытое пригородное сообщество, где внешнее благополучие и репутация ценятся выше всего, что находит прямое отражение в выборе языковых средств персонажами. Следуя классификации, представленной в теоретической части, анализ будет проведён последовательно по трём типам фразеологических единиц: сращениям, единствам и сочетаниям.

Фразеологические сращения в сериале часто используются для передачи крайней степени эмоционального напряжения. В ситуациях, когда героини сталкиваются с необходимостью раскрыть свои тайны, они используют фразеологизм “to come clean” означает “to admit something to someone, often regarding a wrongdoing that one has tried to hide”, что подчеркивает их стремление избавиться от бремени вины [Farlex Idioms Dictionary]. Данное фразеологическое сращение отражает культурную особенность американского пригорода: пуританское наследие требует признания вины как акта морального очищения, без которого невозможно дальнейшее существование в сообществе [2, с. 11]. Также для до-

стижения своих целей в закрытом социуме герои прибегают к необходимости "to be on the run" – "attempting to avoid capture, typically as a fugitive from law enforcement; on the lam", что типично для пригородного дискурса, основанного на скрытых иерархиях [Farlex Idioms Dictionary]. Фразеологическое сращение "to smell blood" используется для описания поведения соседей, почувствовавших неладное. Пол Янг, манипулируя окружающими, замечает: "They'll smell the blood in the water" – "to smell blood" означает "to recognize or detect a weakness or vulnerability (especially a new one) in an opponent, adversary, or subject over which one is trying to gain an advantage" [Farlex Idioms Dictionary]. Это фразеологическое сращение подчёркивает жестокость и бескомпромиссность пригородного сообщества, где любое проявление слабости немедленно становится предметом общественной охоты и осуждения.

Фразеологические единства являются мотивированными единицами, чьё значение может быть выведено через метафорическое переосмысление компонентов. В сериале данный тип наиболее частотен, так как позволяет персонажам выражать эмоции и отношение к происходящему образно, но при этом прозрачно для понимания. Фразеологические единства вербализуют ключевые для сериала концепты «вина», «секрет» и «контроль». Эмоциональная палитра сериала передается через единства, такие как "to put aside" – "to temporarily stop focusing on or paying attention to something" [Farlex Idioms Dictionary]. Данное фразеологическое единство вербализует концепт «вина», который является центральным в сериале. Культурной особенностью здесь выступает пуританское наследие: способность временно отложить свои эмоции и страхи ради достижения цели [2, с. 11]. Фразеологическое единство "to cover up" является одним из ключевых для всего сериала. Бри, объясняя свой поступок, произносит: "...I decided to cover it up" – "to cover up" означает "to conceal the evidence of one's (usually nefarious) actions" [Farlex Idioms Dictionary]. Данный фразеологизм относится к группе глагольных фразеологических единств и вербализует центральный конфликт сериала – противоречие между внешним благополучием и внутренними секретами. Культурный контекст здесь связан с феноменом "keeping up appearances" (сохранение видимости), который Шестаков описывает как фундаментальную черту американского среднего класса, стремящегося к идеалу «образцовой семьи» [2, с. 12]. Когда Сьюзан узнаёт, что её муж Майк испытывает финансовые трудности, она говорит подруге: "I'm trying to make ends meet, but it's getting harder every day" – "to make ends meet" означает "to earn just enough money to cover one's living expenses" [Farlex Idioms Dictionary]. Эта единица вербализует концепт «экономическое выживание», который особенно актуален для американского среднего класса в период финансовых кризисов. Сьюзан старается не показывать окружающим, насколько тяжело ей сводить концы с концами, что также связано с феноменом сохранения видимости благополучия.

Фразеологические сочетания представляют собой единицы, в которых один из компонентов сохраняет своё прямое значение, а другой употребляется в переносном смысле. В сериале данный тип часто используется в диалогах, свя-

занных с принятием решений и межличностными отношениями, когда персонажи делают выбор или объясняют свои мотивы. В восьмом сезоне, когда Карлос решает защитить жену, он твёрдо заявляет: "I had no choice." – "to have no choice" означает "to have no other option or alternative". Данное сочетание подчёркивает трагизм положения героев и отражает концепт «судьба» в американской культуре, где человек часто оказывается перед жёстким выбором между моральным долгом и самосохранением. Карлос утверждает, что у него не было альтернативы, оправдывая тем самым свои действия. Этот пример демонстрирует, как в американской культурной традиции индивидуализм сочетается с принятием ответственности за свой выбор, даже когда этот выбор совершён под давлением обстоятельств. Также для описания позитивных ожиданий герои используют сочетание "to live for something" – "to live for something means you really enjoy something more than anything else" [BBC Learning English]. Однако в седьмом и восьмом сезонах такие примеры практически не встречаются, что подчёркивает общую мрачную и напряжённую атмосферу, где место радости занимают заботы о выживании и сохранении репутации.

В проанализированном материале седьмого и восьмого сезонов сериала "Desperate Housewives" представлены различные структурные типы фразеологизмов. Глагольные фразеологизмы являются наиболее частотными, что объясняется динамичным, событийным характером повествования, где акцент сделан на действиях и решениях персонажей. Примерами могут служить "to lose one's nerve" – "to lose the courage or confidence to do something", "to pull the plug on something" – "to prevent something from continuing; to stop something", "to call it even" – "to consider something balanced or equal", "to dote on someone" – "to give someone a lot of love and attention", "to slip away" – "to leave quietly and unnoticed", "to stick together" – "to remain united or loyal", "to bend over backwards" – "to try very hard to please someone". Субстантивные фразеологизмы встречаются реже, например, "a kick in the pants" – "something that serves as a strong motivational stimulus", "a bump in the road" – "a minor problem or obstacle", "a fresh start" – "a new beginning after a previous failure or setback". Междометные фразеологизмы активно используются персонажами для выражения сильных эмоций в стрессовых ситуациях: "Oh my God", "What the hell" – "used to express surprise, anger, or frustration", "For God's sake" – "used to emphasize a request or to express annoyance".

Адъективные и адвербиальные фразеологизмы в проанализированном материале практически не представлены. Единичным примером адъективного фразеологизма является устойчивое сочетание "safe and sound" – "out of danger and unharmed", которое героини используют, говоря о благополучии своих детей. Это объясняется динамичным, событийным характером повествования, где акцент сделан на действиях и эмоциональных реакциях, а не на обстоятельствах их выполнения.

Лингвокультурологический анализ показывает, что фразеологизмы в сериале "Desperate Housewives" не только отражают, но и формируют систему ценностей персонажей. Пригородный дискурс Вистерия Лейн строится на ви-

димости благополучия и страхе перед общественным осуждением. Фразеологические единицы, вербализующие концепты «вина», «секрет» и «наказание», становятся основными инструментами поддержания этого хрупкого равновесия.

Подводя итог практическому анализу, можно констатировать, что в седьмом и восьмом сезонах сериала “Desperate Housewives” фразеологические единицы выполняют ключевую структурообразующую функцию. Они позволяют лаконично и экспрессивно передать сложные психологические состояния персонажей, а также выступают в качестве маркеров их социальной идентичности. Высокая частотность фразеологизмов в кинодискурсе подтверждает их значимость для создания аутентичной разговорной речи и реализации драматического замысла.

#### **Список использованных источников**

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка: Учеб. пособие. М.: Дрофа, 1999. 288 с.
2. Шестаков В.П. Американская культура: в поисках национальной идентичности (Часть 1) // Культурологический журнал. 2012. № 4 (10). С. 1–16.
3. BBC Learning English. The English We Speak: Live for something. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/the-english-we-speak/ep-200504> (дата обращения: 25.05.2026).
4. Farlex Idioms Dictionary. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com> (дата обращения: 24.05.2026).
5. Sublikescript.com. Desperate Housewives – episodes with scripts. URL: [https://sublikescript.com/series/Desperate\\_Housewives-410975](https://sublikescript.com/series/Desperate_Housewives-410975) (дата обращения: 23.05.2026).

### **PHRASEOLOGICAL UNITS IN AMERICAN CINEMA DISCOURSE: A STRUCTURAL AND SEMANTIC ANALYSIS (BASED ON SEASONS 7–8 OF THE SERIES “DESPERATE HOUSEWIVES”)**

**P.Yu. Komarova, P.V. Isakbaeva**

*Ufa University of Science and Technology, Sterlitamak Branch,  
Sterlitamak, Russia*

The article presents a structural and semantic analysis of phraseological units functioning in modern American cinema discourse. The research material is based on the speech of characters from seasons 7 and 8 of the series “Desperate Housewives”. The work examines phraseological fusions, unities and combinations, as well as their role in verbalizing the concepts of “guilt”, “control” and “social reputation” within a closed suburban community. Special attention is paid to the cultural specificity of American suburban discourse, where maintaining appearances and fear of public condemnation become key factors determining the choice of linguistic means by the characters.

**Keywords:** phraseological unit, cinema discourse, structural and semantic analysis, idiom, “Desperate Housewives”, modern English language.

## ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ СИМПТОМОВ ШИЗОФРЕНИИ ПО ДАННЫМ КЛИНИЧЕСКИХ ШКАЛ

А.Д. Короткова, Т.А. Филимонова

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается применение факторного анализа для систематизации симптоматики шизофрении с использованием психометрических шкал. Освещаются результаты выявления ключевых дименсий, ограничения метода и способы их преодоления, а также перспективы интеграции факторного анализа с нейровизуализацией и машинным обучением для разработки персонализированных терапевтических стратегий.

**Ключевые слова:** шизофрения, факторный анализ, симптоматика, психометрические шкалы, дименсии, диагностика, персонализация.

Шизофрения – это психическое заболевание, характеризующееся дисгармоничностью и утратой единства психических функций (мышления, эмоций, моторики), длительным непрерывным или приступообразным течением и разной выраженностью продуктивных (позитивных) и негативных расстройств, приводящих к изменениям личности в виде аутизма, снижения энергетического потенциала, эмоционального обеднения и нарастающей инвертированности. В контексте данного заболевания, факторный анализ (ФА) выступает ключевым статистическим инструментом, позволяющим сократить размерность данных, выявить латентные факторы, объясняющие связи между симптомами, построить устойчивые дименсиональные модели и стандартизировать оценку динамики состояния пациентов.

Факторный анализ базируется на ряде фундаментальных статистических понятий. Фактор – это скрытая переменная, объясняющая связь между наблюдаемыми показателями. Факторная нагрузка представляет собой коэффициент корреляции между переменной и фактором (диапазон от  $-1$  до  $1$ ), причём высокие значения указывают на сильную связь, низкие – на слабую соответственно. Коммунальность показывает, насколько переменная связана с общими факторами: чем ближе значение к  $1$ , тем лучше фактор её отражает. Собственное число указывает на важность фактора: значимыми считают факторы с собственным числом больше  $1$ . Вращение факторов, в свою очередь, упрощает структуру данных, делая результаты анализа понятнее и удобнее для интерпретации.

Процесс проведения факторного анализа включает несколько последовательных этапов. Сначала формируется матрица данных, где переменные представлены симптомами, а наблюдения – пациентами. После подготовки данных их проверяют на пригодность для факторного анализа: оценивают критерий сферичности Бартлетта (если  $p < 0,05$ , значит, между переменными есть взаимо-

связи и данные подходят для анализа) и меру адекватности выборки Кайзера-Мейера-Олкина, если он больше 0,6, выборка репрезентативна и анализ будет надёжным. При выполнении обоих условий извлекают факторы, ищут скрытые закономерности, используя метод главных компонент, выделяющий основные направления изменчивости данных, или метод максимального правдоподобия, дающий точные оценки с учётом распределения данных. Затем выполняют вращение факторов методом Вращения Варимакса для упрощения структуры нагрузок и чёткого распределения переменных по факторам, а на завершающем этапе интерпретируют результаты: анализируют нагрузки, учитывая только значения выше 0,4–0,5, определяют смысл каждого фактора и дают им понятные названия.

Основой для статистического анализа служат стандартизированные психометрические инструменты, обеспечивающие количественную оценку симптомов. Среди ключевых шкал выделяют: BPRS (Краткая психиатрическая рейтинговая шкала), оценивающая эмоциональную отстранённость, путаницу в мыслях, странные движения, идеи величия, галлюцинации и другие проявления; PANSS (Шкала оценки позитивных и негативных симптомов), опирающаяся на позитивные, негативные, общие психопатологические признаки и индекс агрессии; CGI (Общая шкала впечатлений), а также SOFAS (Шкала оценки социального и профессионального функционирования) и PSP (Шкала личностного и социального функционирования), являющихся интегративными показателями состояния и социального функционирования пациентов.

Факторный анализ позволяет выявить устойчивые дименсии, отражающие глубинную структуру данных. Например, модель на основе BPRS выделяет 5 факторов: галлюцинаторно-бредовой, гебефренный, паранойяльный, тревожно-депрессивный и апато-абулический, при этом доля объяснённой дисперсии (коэффициента объяснительной способности факторов) составляет около 60–70%. А трехфакторная модель P. Liddle, построенная на данных SAPS/SANS, различает позитивные симптомы (бред, галлюцинации), негативные симптомы (апатия, ангедония, дезорганизация мышления и поведения), обладая долей объяснённой дисперсии около 70–80 %. Для параноидной формы шизофрении ФА выявляет 4 дименсии: параноидную (бред преследования), дезорганизации (разорванность мышления), психомоторного обеднения (апатия, снижение активности) и социальной дезадаптации.

Ключевые показатели для оценки качества модели включают высокие факторные нагрузки ( $>0,7$ ), указывающие на «ядро» фактора, например, слуховые галлюцинации и бред имеют нагрузки  $>0,8$  в галлюцинаторно-бредовом факторе. Низкие значимые нагрузки по нескольким факторам (значения  $<0,3$  для других факторов) подтверждают специфичность симптома. Визуализация полученных результатов в виде графика «каменистой осыпи» помогает определить оптимальное число факторов: точка перегиба на графике указывает на границу значимых компонентов.

Выявленные факторы применяются для прогнозирования течения заболевания, объективной оценки эффективности терапии на основе динамики изме-

нений, персонализации лечебной тактики, стандартизации клинических исследований, а также для прогнозирования вероятных исходов и выделения групп риска по неблагоприятному течению шизофрении.

Вместе с тем метод имеет ряд ограничений, для преодоления которых разработаны специальные статистические решения. Чтобы не зависеть от конкретной выборки, данные проверяют на других независимых группах. Во избежание субъективности в интерпретации, используют чёткие правила: учитывают только нагрузки выше 0,4 и применяют стандартное Вращение Варимакса. Если связи между данными нелинейные, используют специальные методы, например, t-SNE. Когда данных очень много, их сначала обрабатывают методами машинного обучения: выделяют главные компоненты (РСА) или группируют по схожим признакам.

Перспективы развития метода факторного анализа связаны с его прямой интеграцией в клиническую практику. Многоуровневый ФА позволяет учитывать иерархическую структуру данных, когда как лонгитюдный даёт возможность анализировать динамику факторов в ходе терапии. Чтобы связать результаты факторного анализа с биологическими показателями, их сопоставляют с данными нейровизуализации (МРТ, фМРТ) и генетическими данными, например, результатами генетического тестирования. С помощью машинного обучения можно также автоматизировать этот процесс: специальные алгоритмы способны анализировать факторные профили и самостоятельно выделять подтипы заболевания, что повышает точность диагностики и позволяет избежать субъективных ошибок при ручной классификации.

Таким образом, факторный анализ в сочетании с психометрическими шкалами представляет собой мощный статистический подход к изучению шизофрении. Он позволяет перейти от описательной психиатрии к количественным моделям, выявляя скрытые структуры данных и создавая основу для разработки персонализированных медицинских решений.

### **Список использованных источников**

1. Винюков, Игорь Александрович. Многомерные статистические методы = Multivariate statistical methods [Текст] = Multivariate statistical methods: учебное пособие / И.А. Винюков; Федеральное гос. образовательное бюджетное учреждение высш. проф. образования "Финансовый ун-т при Правительстве Российской Федерации", Каф. "Математика-1". – Москва: Финансовый ун-т, 2014. – 191 с.: ил., табл.: 20 см.; ISBN 978-57942-1205-1.

2. Зангиева Ирина Казбековна, Ротмистров Алексей Николаевич Сравнительный анализ способов проведения факторного анализа на порядковых переменных // Мониторинг. 2018. №3 (145). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-sposobov-provedeniya-faktornogo-analiza-na-poryadkovyyh-peremennyh> (дата обращения: 15.05.2026).

3. Иконникова, Г.Ю. Психодиагностика: применение статистических методов: учебно-методическое пособие / Г.Ю. Иконникова, А.И. Худяков. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. – 144 с. – ISBN 978-5-8064-

2599–8. – Текст: электронный // Лань: электронно–библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/136720> (дата обращения: 19.05.2026).

4. Руководство по психиатрии: [Для врачей]: В 2 т. / Под ред А.С. Тиганова; [Александр Сергеевич Тиганов и др.]. Т. 1 / 24 см. – Москва: Медицина, 1999. – 709, [1] с., [2] л. цв. ил.: ил., табл.; ISBN 5–225–02676–1.

5. Liddle PF. The symptoms of chronic schizophrenia. A re–examination of the positive–negative dichotomy. Br J Psychiatry. 1987 Aug;151:145–51. doi: 10.1192/bjp.151.2.145. PMID: 3690102.

## **FACTOR ANALYSIS OF SCHIZOPHRENIA SYMPTOMS ACCORDING TO THE CLINICAL SCALES**

**A.D. Korotkova, T.A. Filimonova**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article discusses the use of factor analysis to systematize the symptoms of schizophrenia using psychometric scales. The results of identifying key dimensions, limitations of the method and ways to overcome them, as well as the prospects for integrating factor analysis with neuroimaging and machine learning to develop personalized therapeutic strategies are highlighted.

**Keywords:** schizophrenia, factor analysis, symptoms, psychometric scales, dimensions, diagnosis, personalization.

**УДК 796**

## **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В КОМПЛЕКСНОЙ ТЕРАПИИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ**

**А.Д. Короткова, В.А. Григорьева, Е.Г. Чикляев**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматриваются современные научные данные о механизмах действия физической активности на симптомы ПТСР, эффективные формы нагрузок, результаты клинических исследований, а также ограничения и противопоказания. Анализируются возможности интеграции физических упражнений в комплексные реабилитационные программы.

**Ключевые слова:** посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), физическая активность, реабилитация, психотерапия, нейропластичность.

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) – это психическое расстройство, развивающееся у человека после переживания или наблюдения события, угрожающего жизни или целостности, сопровождающегося чувством интенсивного страха, беспомощности или ужаса. Первое систематическое описание симптомов, схожих с современным понятием ПТСР, относится к XIX веку и связано с военными конфликтами. Термин «шок от сотрясения мозга» (shell shock) был введён британским психологом Чарльзом Сэмюэлом Майерсом в 1915 году для описания неврологических и психических симптомов у солдат, переживших артобстрелы. Позже, во время Второй мировой войны, его сменил солдатский термин «боевая усталость» (combat fatigue). Однако именно в 1980 году ПТСР официально включили в третью редакцию «Диагностического и статистического руководства по психическим расстройствам», что стало важным шагом в признании расстройства как самостоятельной клинической единицы. С тех пор критерии диагностики уточнялись, и в современной версии ПТСР включает такие симптомы, как навязчивые воспоминания, кошмары, избегание триггеров, негативные изменения в мышлении и настроении и гипервозбуждение.

В условиях роста числа людей, сталкивающихся с травмирующими событиями (военные конфликты, катастрофы, насилие), ПТСР становится актуальной проблемой общественного здравоохранения. Основными методами лечения являются когнитивно–поведенческая терапия, терапия с помощью двойного визуального стимулирования и медикаментозная терапия (в основном антидепрессанты из группы СИОЗС). Однако эффективность этих методов не всегда достаточна, а часть пациентов испытывает побочные эффекты или отказывается от терапии. В связи с этим возрастает интерес к дополнительным, немедикаментозным подходам, среди которых всё большее признание получает физическая культура.

Физическая активность оказывает многоуровневое воздействие на организм, затрагивая нейробиологические, эндокринные и поведенческие механизмы, что делает её потенциально эффективным инструментом в терапии ПТСР. Эффекты физических упражнений при ПТСР обусловлены их способностью модулировать ключевые патофизиологические пути, вовлечённые в развитие и поддержание расстройства. Одним из центральных механизмов является регуляция гипоталамо–гипофизарно–надпочечниковой оси. У пациентов с ПТСР часто наблюдается дисрегуляция этой системы, проявляющаяся в повышенной чувствительности к стрессу и нарушении обратной связи по кортизолу. Результаты исследования группы авторов Yuan et al 2025 года показали, что регулярные аэробные упражнения способствуют нормализации функции ГГН–оси, снижая уровень кортизола, основного гормона стресса, и повышая устойчивость организма к стрессовым воздействиям.

Ещё одним важным механизмом является стимуляция нейропластичности. Термин «нейропластичность» был впервые использован нейрофизиологом Ежи Конорским в 1948 году для описания изменений в структуре нейронов, но его современное понимание как способности мозга изменять свою структуру и

функции в ответ на опыт, включая обучение и травму, сформировалось благодаря работам Эрика Кандела и Майкла Мерзениха. При ПТСР наблюдается уменьшение объёма гиппокампа – структуры, ответственной за формирование и извлечение воспоминаний, а также регуляцию эмоций. Физические упражнения, особенно аэробные, стимулируют выработку мозгового нейротрофического фактора (BDNF), открытого и выделенного в 1982 году Ив–Ален Барде и Хансом Тёненом. BDNF способствует выживанию нейронов, образованию новых нейронов и синаптической пластичности. Повышение его уровня под действием физической нагрузки способствует восстановлению объёма гиппокампа и улучшению когнитивных функций, что критически важно для преодоления ПТСР.

Кроме того, физическая активность способствует увеличению высвобождения серотонина, норадреналина и дофамина, нейротрансмиттеров, участвующих в регуляции настроения, мотивации и внимания. Также активируется эндогенная опиоидная система, приводящая к выделению эндорфинов, что объясняет «её эффект» – чувство эйфории и снижение болевой чувствительности после интенсивных нагрузок. Анализ данных Центров по контролю и профилактике заболеваний США, охвативший более 1,2 миллиона человек, показал, что физически активные люди сообщают о значительно меньшем количестве дней с плохим психическим здоровьем. Наибольшее снижение симптомов ПТСР наблюдалось при занятиях командными видами спорта (–22,3 %), ездой на велосипеде (–21,6 %) и аэробикой (–20,1 %) при оптимальной продолжительности 45 минут и частоте 3–5 раз в неделю.

Выбор вида физической активности при ПТСР зависит от индивидуальных особенностей пациента, степени выраженности симптомов и сопутствующих заболеваний. Наиболее доказательными являются следующие формы нагрузок.

Аэробные упражнения считаются наиболее изученными и эффективными. К ним относятся ходьба, бег, плавание, езда на велосипеде и занятия на кардиотренажёрах. Оптимальная интенсивность – умеренная (60–75 % от максимального пульса), длительность – 30–60 минут, частота – 3–5 раз в неделю. Именно такие нагрузки наиболее эффективно снижают уровень тревожности и депрессии. Силовые тренировки также демонстрируют высокую эффективность. Силовые упражнения, выполняемые три раза в неделю по 30–60 минут в течение 12 недель, приводят к значительному улучшению симптомов ПТСР. Силовые тренировки способствуют повышению чувства контроля над телом и эффективности, что особенно важно для пациентов, переживших телесную травму. Упражнения на гибкость и осознанность, такие как йога и пилатес, также играют важную роль. Йога в современной психотерапии используется как метод, объединяющий физическую активность, дыхательные практики и медитацию. Она способствует «заземлению» (grounding), улучшает телесную осознанность, снижает мышечное напряжение и учит контролю дыхания, что помогает справляться с приступами паники.

Несмотря на доказанную эффективность, применение физической культуры при ПТСР имеет ряд ограничений и противопоказаний, требующих тщательной оценки при разработке индивидуальных программ. К психиатрическим противопоказаниям относятся острые психотические состояния (галлюцинации, бред), высокий риск суицида и неконтролируемая агрессия. В таких случаях физическая активность может быть опасна и допускается только после стабилизации состояния под наблюдением врача. Соматические противопоказания включают декомпенсированные сердечно-сосудистые заболевания (инфаркт, инсульт, тяжёлая сердечная недостаточность), обострение хронической обструктивной болезни лёгких, а также неврологические патологии, такие как активная фаза эпилепсии или недавняя черепно-мозговая травма. Перед началом занятий пациентам с такими диагнозами необходимо пройти медицинское обследование.

Кроме того, существуют психологические барьеры: низкая мотивация, апатия и усталость, часто сопровождающие депрессивные состояния при ПТСР, страх перед физической нагрузкой (особенно у переживших телесную травму, например, сексуальное насилие) и избегание групповых занятий из-за социальной тревожности. Для преодоления этих барьеров рекомендуется начинать с индивидуальных, лёгких форм активности, таких как прогулки на свежем воздухе, с постепенным увеличением интенсивности и вовлечением в групповые формы по мере улучшения состояния.

#### **Список использованных источников**

1. Павлов Константин Иванович, Мухин Валерий Николаевич ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ НЕЙРОПЛАСТИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ (ЧАСТЬ 1) // Психология. Психофизиология. 2021. №3.
2. Schuch, F.B., Vancampfort, D., Richards, J., Rosenbaum, S., Ward, P.B., & Stubbs, B. (2016). Exercise as a treatment for depression: A meta-analysis adjusting for publication bias. *Journal of Psychiatric Research*, 77, 42–51.
3. Fang Y, Zhang Q and Lin Z (2026) Assessment of the effectiveness of exercise interventions in the treatment of PTSD: based on a systematic evaluation and meta-analysis. *Front. Psychol.* 16:1702199. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1702199
4. Purification of a new neurotrophic factor from mammalian brain., YA Barde, D Edgar, H Thoenen, *The EMBO journal* 1 (5), 549–553, 1982.

### **PHYSICAL EDUCATION IN THE COMPLEX THERAPY OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS**

**A.D. Korotkova, V.A. Grigorieva, E.G. Chiklyayev**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines modern scientific data on the mechanisms of the effect of physical activity on the symptoms of PTSD, effective forms of exercise, the results of

clinical studies, as well as limitations and contraindications. The possibilities of integrating physical exercises into comprehensive rehabilitation programs are analyzed.

**Keywords:** post-traumatic stress disorder (PTSD), physical activity, rehabilitation, psychotherapy, neuroplasticity.

УДК 159.9

## ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ НЕБЛАГОПРИЯТНОГО ДЕТСКОГО ОПЫТА НА РАЗВИТИЕ МОЗГА

А.В. Макарова, В.П. Дзябко, Е.В. Артамонова

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Рассматривая процесс развития мозга в детстве и подростковом возрасте, исследуется, как ранние неблагоприятные события влияют на структурные изменения в нейронных коррелятах высших когнитивных способностей. Также исследуется терапевтический потенциал раннего вмешательства для смягчения проблемных исходов развития. Наконец, подведение итогов, основных выводов, сделанных на основе этого корпуса данных.

**Ключевые слова:** Развитие мозга, синапсы, чувствительные периоды, стресс раннего возраста, префронтальная кора, регуляция эмоций, психосоциальная депривация, жестокое обращение, когнитивный контроль.

Удовлетворение потребностей детей в развитии закладывает основу для физического и психического здоровья на протяжении всей жизни. Изменения в связности мозга и топологии нейронных сетей происходят в младенчестве и продолжаются на протяжении детства и подросткового возраста. Общеизвестно, что постнатальное развитие мозга характеризуется значительным увеличением числа синапсов. Это изобилие синапсов в мозге способствует максимальной адаптации к окружающей среде, а в процессе развития нейроны или синапсы, получающие минимальную стимуляцию, угасают. После пролиферации синапсов, их отсечение уменьшает количество связей между нейронами и повышает эффективность нейронной передачи. Миелинизация – еще один процесс, участвующий в развитии мозга, который функционально поддерживает увеличение скорости проведения нервных импульсов и коммуникации.

Чувствительные периоды в развитии мозга отмечают критические моменты, когда определенная нейронная сеть обладает повышенной пластичностью и более открыта к тонкой настройке окружающей средой. Эти различные периоды возникают по всему мозгу в зависимости от региона и времени. Неблагоприятные переживания в раннем возрасте происходят в период развития, когда мозг обладает повышенной чувствительностью к внешним воздействиям. Эти переживания могут критически нарушить структурные свойства развития мозга и изменить нейронные цепи, участвующие в высших когнитивных процессах.

Развитие архитектуры нейронных сетей мозга. Данные ряда исследований свидетельствуют о том, что изменения в связности мозга на протяжении детства и подросткового возраста отражают региональные различия в созревании. Эти результаты предполагают последовательную модель развития проводящих путей, при которой укрепление связей между модально-специфическими областями происходит на ранних этапах детства, за которым следует формирование связей от модально-специфических областей к ассоциативным областям, в то время как укрепление синапсов между фронтальной и париетальной ассоциативными корами характерно для подросткового возраста. Наибольшие возрастные изменения происходят в ассоциативных волокнах в пределах лобной и теменной долей.

Лимбическая система поддерживает широкий спектр функций, поэтому продолжающиеся усилия по лучшему пониманию того, как жестокое обращение влияет на развитие миндалины и гиппокампа, особенно важны. Раннее воздействие насилия и пренебрежения связано с более высокой заболеваемостью детским посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР). В предыдущем исследовании использование анатомической визуализации показало, что более выраженные различия в структурах мозга у молодёжи с ПТСР, связанным с жестоким обращением, были связаны с более ранним возрастом начала, продолжительностью насилия и увеличением симптомов ПТСР по сравнению с детьми, не подвергавшимися жестокому обращению.

Несмотря на отсутствие ПТСР, у подростков, подвергшихся насилию, наблюдались увеличенные объёмы миндалевидного тела и гиппокампа по сравнению с подростками с ПТСР и непретерпевшими насилия контрольными группами. Это наблюдение согласуется с предыдущими данными, согласно которым у подростков с ПТСР, подвергшихся насилию, не было значительных различий в объёмах миндалевидного тела и гиппокампа по сравнению с контрольной группой. У педиатрических пациентов с ПТСР, связанным с насилием, наблюдалась значительная психопатология, включающая внутренние расстройства и внешние проблемы поведения.

Функциональные последствия жестокого обращения. В одном исследовании, использовавшем метод функциональной МРТ, было отмечено повышенное возбуждение передней островковой коры и миндалины в ответ на злые лица, но не на грустные, у детей, ранее подвергавшихся семейному насилию. Кроме того, группа, подвергшаяся семейному насилию, демонстрировала повышенную активность в правой миндалине и двусторонне в передней островковой коре при показе злых лиц, но не грустных, вместе с нейтральными лицами. Более сильное возбуждение правой миндалины, но не левой, подтверждает теорию о том, что восприятие и выражение эмоций локализованы в правом полушарии.

Дети, подвергшиеся жестокому обращению, часто демонстрируют дефициты исполнительных функций. Несколько исследований использовали электрофизиологические методы для оценки любых функциональных изменений во время выполнения когнитивных задач, вызванных жестоким обращением. Интересно, что задачи, которые зависят от медиальных височных областей, и те,

которые зависят от лобной коры, показывают более значительное снижение производительности.

Основное понимание, полученное из экспериментальных данных, заключается в том, что раннее воздействие неблагоприятных условий нарушает нормальное развитие мозга. Результаты различных исследований указывают на то, что дефициты в развитии структуры и функций мозга усугубляются за счёт кумулятивного воздействия неблагоприятного ухода. Зависимые от времени и специфичные для определённых областей чувствительные периоды определяют продолжительный процесс развития мозга. Существуют убедительные доказательства того, что своевременное терапевтическое вмешательство может предотвратить изменения в траекториях развития.

Многообещающие новые инициативы по изменению современного облика первичной медицинской помощи делают настоящее время захватывающим для участия в исследованиях, находящихся на стыке науки и медицины. По мере расширения существующих знаний о развитии мозга увеличивается и способность эффективно способствовать решению этой проблемы в области общественного здравоохранения.

#### **Список использованных источников**

1. Де Беллис, М.Д., М.С. Кешаван, Х. Шиффлетт, С. Айенгар, С.Р. Бирс, Дж. Холл и Г. Мориц. «Структуры мозга при посттравматическом стрессовом расстройстве у детей, связанном с жестоким обращением: исследование с социодемографическим подбором групп». Биологическая (2002г.)

2. Де Беллис, Майкл Д., Стивен Р. Хупер, Стивен Д. Чен, Джеймс М. Провензале, Брайан Д. Бойд, Кристофер Э. Глесснер, Джеймс Р. Макфолл, Марта Э. Пейн, Роберт Рыбчински и Дональд П. Вулли. «Объём задних структур мозга различается у подвергшихся жестокому обращению молодых людей с хроническим посттравматическим стрессовым расстройством и без него». Развитие и психопатология (2015г.)

3. Фарах, Марта Дж., Дэвид М. Шера, Джессика Х. Сейвидж, Лаура Бетанкур, Джоан М. Джаннетта, Нэнси Л. Бродски, Эльза К. Малмуд и Халлам Хёрт. «Бедность в детстве: специфические связи с нейрокогнитивным развитием». Исследование мозга (2006г.)

4. Хэнсон, Джейми Л., Брендон М. Нейсьюиц, Мэтью Дж. Саттерер, Амелия А. Кайо, Стейси М. Шефер, Карен Д. Рудольф, Элизабет А. Шертклифф, Сет Д. Поллак и Ричард Дж. Дэвидсон. «Поведенческие проблемы после стресса в раннем возрасте: вклад гиппокампа и миндалевидного тела». Биологическая психиатрия (2014г.)

5. Ходел, Аманда С., Раскин Х. Хант, Ракель А. Коуэлл, Сара Э. Ван Ден Хёвел, Меган Р. Гуннар и Кэтлин М. Томас. «Продолжительность ранней неблагоприятной ситуации и структурное развитие мозга у подростков, выросших в интернатных учреждениях». Нейро-изображение (2015г.)

6. Маккрори, Имон Дж., Стефан А. Де Брита, Кэтрин Л. Себастьян, Андреа Мечелли, Джеффри Бёрд, Филипп А. Келли и Эсси Видинг. «Повышенная нейронная реактивность на угрозу у детей – жертв семейного насилия» (2011г.)

## ASSESSMENT OF THE IMPACT OF UNFAVORABLE CHILD EXPERIENCE ON BRAIN DEVELOPMENT

A.V. Makarova, V.P. Dzyabko, E.V. Artamonova

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

By examining the process of brain development in childhood and adolescence, this article explores how early adverse events influence structural changes in the neural correlates of higher cognitive abilities. It also examines the therapeutic potential of early intervention to mitigate problematic developmental outcomes. Finally, the article summarizes the key findings based on this data set.

**Keywords:** Brain development, synapses, sensitive periods, early-life stress, prefrontal cortex, emotion regulation, psychosocial deprivation, abuse, and cognitive control.

УДК 81'42

## ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ЛЕКСИКО–СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ ИЛОНА МАСКА

Е.А. Манукян<sup>1</sup>

*Северо–Кавказский федеральный университет,  
г. Ставрополь, Россия*

Статья посвящена исследованию переводческих трансформаций, применяемых при передаче лексико–стилистических особенностей публичных выступлений Илона Маска на русский язык. Материалом послужили 460 лексико–стилистических единиц, отобранных методом сплошной выборки из 25 выступлений 2020–2024 годов. Сопоставлялись официальные субтитры YouTube–каналов Tesla и SpaceX с переводами студии Vert Dider. Анализ позволил установить иерархию доминирующих трансформаций, выявить стратегические расхождения двух переводческих корпусов и оценить степень сохранения коммуникативно–прагматического потенциала оригинала.

**Ключевые слова:** переводческие трансформации, публичное выступление, лексико–стилистические средства, коммуникативно–прагматическая эквивалентность, субтитрование, технологический дискурс, Илон Маск.

### Введение

Публичные выступления Илона Маска представляют собой особый объект переводоведческого анализа: их жанровая гибридность – сочетание техни-

---

<sup>1</sup> Научный руководитель: Банман П.П., канд. филол. наук, доцент

ческой терминологии, разговорной и экспрессивной лексики, многослойного юмора, метафор и риторических фигур – не вписывается ни в рамки научно-технического перевода, ни в рамки медийного дискурса как такового. Перевод подобных текстов требует от переводчика комплексных стратегических решений, выходящих за пределы механического применения стандартных трансформаций.

Актуальность исследования определяется тем, что выступления Маска транслируются на многомиллионную аудиторию и оказывают измеримое воздействие на инвестиционный климат и общественное мнение. При этом переводческое измерение данного материала в научной литературе практически не рассматривалось: существующие работы сосредоточены преимущественно на прагматике и дискурсивных стратегиях оригинала [Bahrani et al., 2024; Aflah, Setyawan, 2024; See, 2025].

Цель статьи – выявить иерархию переводческих трансформаций, применяемых при передаче лексико-стилистических особенностей выступлений Маска, и дать сравнительную оценку двух переводческих стратегий с позиций коммуникативно-прагматической эквивалентности.

### **1. Материал и методы исследования**

Материалом послужили 25 публичных выступлений Илона Маска (2020–2024), опубликованных на YouTube-каналах Tesla, SpaceX и ряде медиаплатформ (TED, Joe Rogan Experience, Wall Street Journal и др.). Общий хронометраж составляет около 18 часов. Жанровый состав корпуса включает презентации продуктов, интервью, подкасты, пресс-конференции и экскурсии по производственным объектам.

Единицей анализа выступают лексико-стилистические средства; методом сплошной выборки отобрано 460 единиц восьми типов: технические термины (120 ед.), авторские неологизмы и брендовые наименования (75 ед.), культурные реалии и интертекстуальные отсылки (80 ед.), эмоционально-оценочная и экспрессивная лексика (76 ед.), а также метафоры, риторические фигуры, идиоматические обороты и сокращения. В качестве переводного материала использованы официальные русскоязычные субтитры каналов Tesla и SpaceX, а для выступлений без официальных субтитров – переводы студии Vert Dider.

Методологическую основу составляют: классификация переводческих трансформаций В.Н. Комиссарова [1990], концепция коммуникативной (динамической) эквивалентности Ю. Найды и Ч. Тейбера [1969], принцип прагматической адаптации А.Д. Швейцера [2009], скопос-теория К. Райс и Х.Й. Вермеера [1984], а также система предпереводческого анализа И.С. Алексеевой [2004]. Применяются описательный и сопоставительный методы с элементами количественного подсчёта.

### **2. Предпереводческий анализ: идиостиль и типология информации**

По схеме И.С. Алексеевой, предпереводческий анализ определяет инвариант перевода и предопределяет допустимый набор трансформаций. Речевой портрет Маска как оратора характеризуется рядом устойчивых черт: высокой плотностью узкоспециальной терминологии (до 15–20 %), активным слово-

творчеством, широким пластом разговорно–экспрессивной лексики, многослойным юмором, иронией и самоиронией, а также специфическим синтаксисом – парцелляцией, эллипсисом, прямыми обращениями к аудитории.

В анализируемых текстах выделяются четыре типа информации. Когнитивная (доминирующая в презентациях): технические параметры, физические величины, числовые данные. Эмоциональная: выражение энтузиазма, иронии, сарказма, «чувства срочности». Эстетическая: метафоры и интертекстуальные отсылки. Императивная: призывы к действию. Аудитория выступлений Маска гетерогенна (специалисты, широкая публика, потенциальные сотрудники), что предъявляет к переводчику двойное требование: терминологическая точность в сочетании с сохранением эмоциональной вовлечённости.

### 3. Иерархия переводческих трансформаций

Анализ 460 единиц позволил установить следующее распределение доминирующих трансформаций (таблица 1).

*Таблица 1 – Распределение переводческих трансформаций в корпусе исследования*

| Тип трансформации             | Количество единиц | Доля (%)   |
|-------------------------------|-------------------|------------|
| Калькирование                 | 156               | 34         |
| Транскрипция / транслитерация | 98                | 21         |
| Грамматические трансформации  | 74                | 16         |
| Дифференциация значения       | 45                | 10         |
| Компенсация                   | 45                | 10         |
| Модуляция                     | 42                | 9          |
| <b>Итого</b>                  | <b>460</b>        | <b>100</b> |

Наиболее частотным является калькирование (34 %) – поэлементное воспроизведение структуры иноязычного слова или словосочетания средствами языка перевода [Комиссаров, 1990: 173]. Высокая частотность объясняется значительной долей технической терминологии с устоявшимися отраслевыми эквивалентами и широким использованием метафор, образность которых доступна русскоязычной аудитории: *full reusability* – полная многоразовость; *regenerative cooling* – регенеративное охлаждение; *grid fins* – решётчатые рули.

Транскрипция и транслитерация (21 %) применяются прежде всего для авторских неологизмов и брендовых наименований: *Raptor* – Раптор, *Starlink* – Старлинк, *Cybertruck* – Кибертрак, *Gigafactory* – Гигафабрика. Транскрипция преследует двойную цель: сохранить фонетическую узнаваемость бренда и маркировать принадлежность к корпоративной вселенной Маска. Ряд названий компаний (*SpaceX*, *Tesla*, *OpenAI*, *xAI*) переносится без фонетической адаптации – прямым включением (трансплантацией).

Грамматические трансформации (16 %) обеспечивают синтаксическую нормативность русскоязычного текста: членение предложений, замена пассив-

ного залога активным, синтаксическое уподобление при воспроизведении риторических фигур. Дифференциация значения (10 %) применяется при переводе экспрессивной лексики с широким семантическим диапазоном: *dude* – чувак; *awesome* – офигенно; *insane* – безумие. Компенсация (10 %) является ведущим приёмом при передаче юмора и иронии. Модуляция (9 %) применяется для перевода идиоматических оборотов: *by the skin of our teeth* – чудом; *elephant in the room* – слон в комнате.

#### **4. Сравнение переводческих стратегий: официальные субтитры и Vert Dider**

Принципиальное расхождение между двумя анализируемыми корпусами фиксируется на уровне стилистических трансформаций. На уровне лексических и грамматических преобразований оба корпуса обнаруживают высокую степень сходства.

Официальные субтитры Tesla/SpaceX систематически применяют нейтрализацию – замену стилистически маркированных единиц нейтральными. Подобная «специализация стиля» соответствует корпоративным коммуникативным стандартам, однако нивелирует индивидуальный речевой стиль оратора. Переводы студии Vert Dider последовательно сохраняют сниженный разговорный регистр. Сравнение параллельных вариантов одного фрагмента наглядно демонстрирует стратегическое расхождение (таблица 2).

*Таблица 2 – Сравнение стилистических решений двух переводческих корпусов*

| Оригинал           | Официальные субтитры   | Vert Dider          |
|--------------------|------------------------|---------------------|
| This is nuts, guys | Это невероятно, ребята | Это безумие, чуваки |
| Well, okay then    | Ну хорошо              | Ну ладненько        |
| really cool        | очень крутой           | реально круто       |

Оба варианта функционально обоснованы в терминах скопос-теории [Reiß, Vermeer, 1984]: официальные субтитры реализуют коммуникативную стратегию корпоративного делового дискурса, Vert Dider ориентируется на широкую аудиторию научно-популярного контента. Однако с точки зрения воспроизведения идиостиля Маска и коммуникативно-прагматического эффекта оригинала стратегия Vert Dider оказывается более точной.

#### **5. Оценка коммуникативно-прагматического потенциала переводов**

Оценка проводилась по трём параметрам И. С. Алексеевой: сохранение когнитивной информации, сохранение эмоционально-экспрессивной окраски и прагматическая адаптация к иноязычной аудитории. Сводные данные представлены в таблице 3.

*Таблица 3 – Сводная оценка коммуникативно–прагматической эквивалентности переводов*

| Параметр оценки           | Офиц. субтитры          | Vert Dider           | Сравнит. оценка   |
|---------------------------|-------------------------|----------------------|-------------------|
| Когнитивная информация    | Высокая точность        | Высокая точность     | Равнозначны       |
| Экспрессивная окраска     | Частичная нейтрализация | Сохранение регистра  | Vert Dider точнее |
| Риторические фигуры       | Синтакс. уподобление    | Синтакс. уподобление | Равнозначны       |
| Юмор и ирония             | Компенсация             | Компенсация (шире)   | Vert Dider точнее |
| Прагматическая адаптация  | Корпоративный стиль     | Разговорный стиль    | Разл. аудитории   |
| Воспроизведение идиостиля | Частичное               | Более полное         | Vert Dider точнее |

По параметру когнитивной информации оба корпуса демонстрируют высокую степень эквивалентности: верификация по таблице технических терминов (120 единиц) не выявила содержательных ошибок ни в одном из анализируемых переводов. По параметру эмоционально–экспрессивной окраски результаты существенно расходятся: систематическая нейтрализация разговорного регистра в официальных субтитрах ведёт к прагматическим потерям – стратегия создания образа «своего оратора» через снижение коммуникативной дистанции нивелируется. По параметру прагматической адаптации оба корпуса применяют сходные решения: экспликацию американских институциональных реалий, нормализацию импровизационных фрагментов.

### **6. Практические рекомендации для переводчиков**

На основании результатов исследования сформулированы следующие рекомендации для переводчиков, работающих с гибридным техно–медийным дискурсом. Техническая терминология: для устоявшихся терминов – закреплённые отраслевые эквиваленты; при их отсутствии – калькирование с верификацией по профессиональным глоссариям. Авторские неологизмы: транскрипция с сохранением фонетической узнаваемости бренда; для названий с непереваемой игрой слов – трансплантация с факультативным переводческим комментарием. Культурные реалии: дифференцированный подход – широко известные реалии массовой культуры передаются официальными переводными названиями; американские институциональные реалии – с расшифровкой и географической привязкой. Экспрессивная и разговорная лексика: нейтрализация разговорного регистра ведёт к прагматическим потерям; рекомендуется сохранять стилистический регистр через функциональные аналоги. Юмор и ирония: компенсация как основной инструмент; при юморе, основанном на абсурдном содержании, – дословная передача. Риторические фигуры: синтаксическое уподобление обеспечивает воспроизведение анафоры, параллелизма, антитезы с минимальными потерями.

## **Заключение**

Анализ 460 лексико–стилистических единиц из 25 публичных выступлений Илона Маска (2020–2024) позволил установить иерархию доминирующих переводческих трансформаций: калькирование, транскрипция и транслитерация, грамматические преобразования, дифференциация и компенсация, модуляция. Каждый тип трансформации системно обусловлен типом исходной единицы и её прагматической функцией в тексте.

Сопоставление официальных субтитров Tesla/SpaceX и переводов студии Vert Dider выявило принципиальное стратегическое расхождение: официальные субтитры систематически нейтрализуют разговорный регистр, Vert Dider его сохраняет, что точнее воспроизводит прагматический эффект оригинала. Оба корпуса обеспечивают равнозначно высокую точность передачи когнитивной информации и риторических фигур.

Коммуникативно–прагматический потенциал исходных текстов в целом сохранён: функции информирования, убеждения и эмоционального вовлечения аудитории воспроизводятся в обоих вариантах. Ключевым критерием качества перевода публичных выступлений в технологической сфере является не формальная эквивалентность, а способность переведённого текста оказывать на целевую аудиторию воздействие, сопоставимое с оригиналом, – что подтверждает теоретические положения динамической эквивалентности и скопос–теории.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением корпуса за счёт выступлений других технологических лидеров, сопоставительным анализом переводов на иные языки, а также изучением просодических потерь при переводе в субтитровый формат.

## **Список использованных источников**

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2004. – 352 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Р. Валент, 2009. – 360 с.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
5. Найда Ю., Тейбер Ч. Теория и практика перевода. – Лейден: Брилль, 1969. – 220 с.
6. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Международные отношения, 1974. – 216 с.
7. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Либроком, 2009. – 216 с.
8. Aflah I.B., Setyawan A.H. Illocutionary acts in Elon Musk's TED Talk 2022 // Jurnal Lingua Franca. – 2024. – Vol. 9. – P. 45–60.
9. Bahrani B., Irawati D., Hadijah S., Erangga S. Speech acts in Elon Musk's TED Talk // Journal of Language Studies. – 2024. – Vol. 12. – P. 112–130.
10. Díaz Cintas J., Remael A. Audiovisual Translation: Subtitling. – Manchester: St Jerome, 2007. – 280 p.

11. Pedersen J. Subtitling Norms for Television. – Amsterdam: John Benjamins, 2011. – 238 p.
12. Reiß K., Vermeer H. J. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. – Tübingen: Niemeyer, 1984. – 245 p.
13. See R. Elon Musk's rhetorical strategies and populist discourse // Humanities and Social Sciences Communications. – 2025. – Vol. 12. – P. 1–15.
14. Venuti L. The Translator's Invisibility. – London; New York: Routledge, 1995. – 353 p.

## TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN THE TRANSMISSION OF LEXICAL AND STYLISTIC FEATURES OF PUBLIC SPEECHES BY ELON MUSK

E.A. Manukyan

*North Caucasus Federal University,  
Stavropol, Russia*

The article is devoted to the study of translation transformations used in the transfer of lexical and stylistic features of public speeches by Elon Musk into Russian. The material consisted of 460 lexical and stylistic units selected by a continuous sampling method from 25 speeches in 2020–2024. The official subtitles of the Tesla and SpaceX YouTube channels were compared with the translations of the Vert Dider studio. The analysis made it possible to establish a hierarchy of dominant transformations, identify strategic discrepancies between the two translation bodies and assess the degree of preservation of the communicative and pragmatic potential of the original.

**Keywords:** translation transformations, public speaking, lexical and stylistic means, communicative and pragmatic equivalence, subtitling, technological discourse, Elon Musk.

УДК 37.018

## ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ИГРОВОЙ ПЕРСОНАЖ КАК СРЕДСТВО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

С.А. Маркелов

*Донецкий национальный технический университет,  
г. Донецк, Россия*

В статье рассматриваются возможности применения интеллектуальных игровых персонажей для персонализации обучения в цифровой образовательной среде. Показано, что использование технологий искусственного интеллекта позволяет адаптировать образовательное взаимодействие к индивидуальным

особенностям обучающихся. Предложена модель адаптации поведения интеллектуального персонажа на основе анализа образовательной активности пользователя. Рассмотрены основные показатели, характеризующие учебную деятельность обучающегося, и возможности их использования для изменения сценария взаимодействия. Сделан вывод о перспективности применения интеллектуальных игровых персонажей в качестве инструмента персонализации обучения.

**Ключевые слова:** персонализация обучения, цифровая образовательная среда, искусственный интеллект, игровой персонаж, адаптивное обучение, образовательные технологии.

Современное образование развивается в условиях активного внедрения цифровых технологий и интеллектуальных информационных систем. Одним из наиболее востребованных направлений является персонализация обучения, предполагающая адаптацию образовательного процесса к индивидуальным особенностям обучающихся. Традиционные методы организации обучения не всегда позволяют учитывать различия в уровне подготовки, скорости усвоения материала и особенностях познавательной деятельности студентов. В связи с этим возрастает интерес к использованию технологий искусственного интеллекта, способных обеспечивать гибкое образовательное взаимодействие.

Одним из перспективных решений выступают интеллектуальные игровые персонажи. В отличие от традиционных электронных образовательных ресурсов они способны не только предоставлять информацию, но и взаимодействовать с пользователем в режиме диалога, анализировать его действия и изменять собственное поведение в зависимости от образовательной ситуации. Использование игровых механизмов позволяет сделать процесс обучения более привлекательным и способствует повышению мотивации обучающихся [1].

Проблема персонализации обучения является одной из центральных задач современной педагогики. В условиях массового образования преподавателю сложно обеспечивать постоянное индивидуальное сопровождение каждого обучающегося. Цифровые образовательные платформы частично решают данную проблему, однако большинство из них предоставляют одинаковые материалы всем пользователям независимо от их уровня подготовки. В результате часть обучающихся сталкивается с чрезмерной сложностью учебных заданий, тогда как другие не получают достаточных возможностей для дальнейшего развития.

Современные исследования показывают, что технологии искусственного интеллекта позволяют формировать адаптивные образовательные сценарии, учитывающие индивидуальные особенности пользователей [2]. В таких условиях интеллектуальный игровой персонаж может выполнять функции цифрового наставника, консультанта и организатора учебной деятельности. Его задача заключается не только в предоставлении информации, но и в сопровождении обучающегося на различных этапах освоения материала.

Особенностью интеллектуального игрового персонажа является способность анализировать действия пользователя и корректировать образовательное взаимодействие. В отличие от заранее запрограммированных обучающих систем такой персонаж способен учитывать результаты выполнения заданий, скорость освоения материала и характер возникающих затруднений. Благодаря этому создаются условия для построения индивидуальной образовательной траектории.

Для реализации персонализированного взаимодействия необходимо использовать показатели, характеризующие образовательную активность обучающегося. Анализ данных параметров позволяет формировать представление об уровне освоения материала и особенностях учебного поведения пользователя. Основные показатели представлены в таблице 1.

*Таблица 1 – Показатели образовательной активности обучающегося*

| Показатель                       | Характеристика                           |
|----------------------------------|------------------------------------------|
| Время выполнения задания         | Определяет скорость освоения материала   |
| Количество ошибок                | Отражает уровень понимания темы          |
| Частота обращения за помощью     | Характеризует степень самостоятельности  |
| Успешность повторного выполнения | Показывает эффективность усвоения знаний |
| Активность взаимодействия        | Отражает вовлеченность обучающегося      |

Использование представленных показателей позволяет оценивать не только конечный результат обучения, но и сам процесс освоения материала. Например, высокий результат при значительном количестве обращений за помощью может свидетельствовать о недостаточной самостоятельности обучающегося. Напротив, успешное выполнение заданий без дополнительной поддержки может рассматриваться как показатель готовности к изучению более сложного материала.

Одной из ключевых задач персонализированного обучения является выбор способа взаимодействия с обучающимся в зависимости от его текущих образовательных результатов. В традиционной образовательной практике данную функцию выполняет преподаватель, который анализирует успехи студента и при необходимости изменяет содержание или способы подачи материала. В цифровой образовательной среде часть этих функций может быть реализована интеллектуальным игровым персонажем.

Особое значение имеет мотивационная функция интеллектуального игрового персонажа. В отличие от традиционных образовательных ресурсов игровые элементы способствуют поддержанию интереса к учебной деятельности. Персонаж может сопровождать процесс обучения, поощрять достижение промежуточных результатов и формировать ощущение образовательного прогресса. Подобный подход соответствует современным принципам геймификации образования и способствует повышению вовлеченности обучающихся.

Вместе с тем использование интеллектуальных персонажей требует соблюдения ряда педагогических условий. Прежде всего искусственный интеллект должен рассматриваться как инструмент поддержки, а не как замена преподавателя. Система должна стимулировать самостоятельную познавательную

деятельность обучающегося, а не предоставлять готовые решения. Кроме того, важным условием является прозрачность взаимодействия пользователя с интеллектуальной системой. Обучающийся должен понимать, что рекомендации формируются алгоритмами искусственного интеллекта.

Отдельного внимания требует вопрос защиты персональных данных. Для адаптации образовательного процесса система анализирует результаты учебной деятельности пользователя, поэтому необходимо обеспечивать конфиденциальность собираемой информации и её безопасное хранение. Соблюдение данных требований является важным условием эффективного внедрения интеллектуальных технологий в образовательную практику [3].

Таким образом, интеллектуальные игровые персонажи могут рассматриваться как перспективное средство персонализации обучения в цифровой образовательной среде. Использование данных об образовательной активности обучающихся позволяет адаптировать сценарии взаимодействия и учитывать индивидуальные особенности пользователей. Применение подобных технологий способствует повышению эффективности обучения, развитию самостоятельности обучающихся и формированию устойчивой учебной мотивации.

#### **Список использованных источников**

1. Руденко Е.С., Турянская С.А. Генеративный искусственный интеллект для преподавателя: стратегии, инструменты, этика // Педагогическая перспектива. – 2025. – № 3(19). – С. 20–32.
2. Бельский В.Ю., Майкова В.П., Молчан Э.М. Этические принципы применения искусственного интеллекта в образовании // Вопросы философии. – 2022. – № 2. – С. 216–219.
3. Этические нормы использования ИИ в учебном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://media.foxford.ru/news/cult-eticheskie-normy-ispolzovaniya-ii-v-uchebnom-processe> (Дата обращения: 10.06.2026).

## **INTELLIGENT GAME CHARACTER AS A MEANS OF LEARNING PERSONALIZATION IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**S.A. Markelov**

*Donetsk National Technical University,  
Donetsk, Russia*

The article discusses the possibilities of using intelligent game characters for learning personalization in a digital educational environment. Artificial intelligence technologies make it possible to adapt educational interaction to the individual characteristics of students. A model for adapting the behavior of an intelligent character based on the analysis of student activity is proposed. The prospects of using intelligent game characters as a tool for personalized learning are substantiated.

**Keywords:** learning personalization, digital educational environment, artificial intelligence, game character, adaptive learning, educational technologies.

## О ТРУДНОСТЯХ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ

И.К. Мельник

*Московский государственный лингвистический университет,  
г. Москва, Россия*

В статье дается краткое описание фонетической системы французского языка, описываются трудности обучения для студентов, такие как адаптация к фонетической системе нового языка, и трудностей для преподавателей, такие как голосовая нагрузка, поддержание положительной мотивации студентов и другие. Также рассматривается проблема оценки фонетических знаний студентов и необходимость изучения региональных вариантов языков. Подчеркивается, что в российских вузах вопросам фонетики уделяется особое внимание, обусловленное значительными различиями фонетических систем русского и французского языков.

**Ключевые слова:** фонетика, трудности обучения, мотивация обучающихся, артикуляция, фонема, норма языка, региональные акценты

Освоение фонетической системы представляет собой важный этап в изучении иностранного языка, поскольку именно на этом уровне закладывается основа для последующего лингвистического развития и коммуникации.

Современные подходы к преподаванию и изучению произношения иностранного языка основаны на базе изучения работ лингвистов, занимающихся фундаментальными вопросами фонетики французского языка. Изучением фонетики французского языка занимались: Барышникова К.К. [1], Бернштейн С.И. [2], Бодуэн де Куртенэ И.А. [3], Бубнова Г.И. [4], Гак В.Г. [5], Гордина М.В. [6], Белякова Г.А. [6], Кирилловская Н.В. [7], Ладыгина Е.В., Литкенс К.Я., Олевская М.И. [8], Рапанович А.Н. [9], Щерба Л.В. [10], Морис Граммон [13], Поль Эдуард Пасси [15], Жорж Гугенхайм [12] и другие. Основными направлениями их исследования были: сравнительно–сопоставительная фонетика различных языков, роль звуков в речи, свойства звуков, эволюция фонетической системы французского языка, региональные варианты языка, частотность употребления звуков и т. д.

**Обучение произношению** – это освоение звуков незнакомого языка через постановку в правильное положение речевого аппарата, использование известных звуков родного языка для опоры в новых контекстах, а также изучение интонационных особенностей. Неправильное произношение может мешать общению или даже сделать его невозможным.

При преподавании иностранного языка важно учитывать эмоциональное состояние студентов, их мотивацию, личность и их восприятие иностранного языка. Преподаватель должен стремиться не только к изучению студентами всех аспектов иностранного языка, но и к умению правильно донести смысл

высказывания до собеседников. Обучение – это двусторонний процесс, и успех обучения зависит от целей обучающихся и его мотивации к изучению языка. можно выделить несколько типов мотивации, которые могут существенно влиять на эффективность образовательного процесса: обучающийся желает почувствовать себя социально интегрированным в культурное сообщество, использующее изучаемый язык, он может иметь намерение стать полноправным членом этого сообщества, что подразумевает владение языком на высоком уровне или обучающийся может конкретную профессиональную цель, такую как профессиональная коммуникация (юрист, экономист, актер, певец и т.д.). Отсутствие мотивации бывает связано с предубеждениями учащегося по поводу изучаемого языка, исходящими от родственников или сверстников, отсутствием уверенности в себе, страхом языкового барьера, особенно в отсутствие контакта с носителями языка. Все это необходимо учитывать при обучении иностранному языку.

Выучить произношение иностранного языка – это значит заставить себя изменить свои артикуляционные движения, услышать и скопировать интонацию, отличную от интонации родного языка. То есть обучающийся должен согласиться изменить свои артикуляционные и интонационные привычки, которые являются составляющими личности человека.

Обучение начинается с изучения букв французского алфавита и изучению соответствия звука букве. Алфавит французского и русского языков основан на соответственно латинице и кириллице, в языках почти не совпадают не только буквы, но и передаваемые этими буквами звуки, так как многое зависит от позиции буквы в слове, от ее способности входить в различные буквосочетания, от особенностей французского произношения и т. д.

### **Особенности фонетической системы французского языка**

Во французском языке есть 36 фонем: 16 гласных, 17 согласных и 3 полугласных.

В фонетической структуре французского языка доминируют гласные фонемы, тогда как в русском языке преобладают согласные. Французские звуки характеризуются гораздо более высокой степенью артикуляционной четкости и устойчивости, чем в русском языке.

Согласные фонемы в французском языке не подвергаются оглушению и смягчению (кроме [k] и [g]) как пример можно сравнить произношение интернациональных слова во французском языке *limonade* [li-mə-nad] и в русском – лимонад [л'и-ма-нат]. Гласные не редуцируются, это значит никогда не меняют своего звучания в зависимости от положения в слове *sparadrap* [spa-ra-dra].

Гласные обычно классифицируются на открытые и закрытые, на гласные переднего ряда и гласные заднего ряда, округленные и неокругленные, они могут быть носовыми и неносовыми [8].

Уникальность французской фонетики выражается в том, что граница слова часто стирается в речи благодаря таким явлениям как сцепление и связывание, за счет этого речь становится мелодичной.

Сцепление представляет собой процесс, при котором конечная произносимая согласная одного слова, образует один слог с начальной гласной следующего слова. Например: *notre amour* [not–ra–mu:r].

Связывание – это явление, при котором конечная неп произносимая согласная начинает произноситься, связываясь с гласной начального слога следующего слова. Например: *les arbres* [le–zarbr].

В связи с этим мы слышим не отдельные слова, а непрерывный поток слогов, которые группируются в ритмические группы. Эти группы характеризуются общим смысловым значением и общим ударением, которое падает на последнюю гласную. Французское ударение является фиксированным и всегда падает на последний слог ритмической или смысловой группы.

Для эффективного восприятия и понимания французской речи необходимо овладеть вышеуказанными аспектами.

### **Трудности при обучении фонетике**

Такой предмет, как фонетика французского языка трудно преподавать по многим причинам. Преподаватели должны владеть многими фонетическими, фонологическими и просодическими знаниями, о которых говорилось выше.

При обучении фонетике иностранного языка преподаватель испытывает большую голосовую нагрузку. Это связано с тем, что проводится много упражнений на повторение, которые ориентированы на активное артикулирование и моделирование звуков путём копирования произношения преподавателя. Также в его задачу входит проведение артикуляционной гимнастики, системы упражнений для улучшения произношения путём тренировки артикуляционного аппарата (губ, языка, челюстей, голосовых связок). Существуют статические упражнения, которые фиксируют мышцы в определённом положении и динамические, которые требуют активного движения и координации. Также преподаватель проводит серию упражнений на развитие темпа речи и выразительного чтения, что направлено на улучшение дикции, постановку дыхания, развитие интонационной грамотности. Скороговорки помогают закрепить фонетический материал, тренировать четкость произношения звуков и их слов. Все это является нагрузкой на голосовые связки.

Следует отметить еще одну трудность преподавания – проблему оценки знаний. Сегодня многие считают, что в постановке произношения нет необходимости. Они аргументируют это нехваткой времени, акцентом на профессиональный аспект языка, терпимостью носителя языка к иностранному акценту, наличием региональных вариантов французского языка. Однако иностранный акцент может допустить только если он не мешает общению. А особенностью французов является резкая нетолерантность по отношению к человеку, который плохо говорит на их языке, поэтому именно для французского языка есть необходимость изучать фонетику углубленно.

Современное французское общество толерантно к региональным вариантам языков. С недавних пор они являются национальным достоянием Франции. Возникает вопрос, нужно ли изучать все многообразие вариантов французского языка или ограничиться нормой. Опросы обучающихся по поводу изучения ре-

гиональных акцентов французского языка дают ответ, что они хотят говорить на эталонном французском. Современная дискуссия об изучении региональных языков очень важна, но изучение вариантов произношения поставлено под вопрос, так как является продуктом спроса на подобное произношение. Соответственно варианты языка изучают только те обучающиеся, которые испытывают в этом потребность (например, предстоящая работа во франкоговорящей Африке).

В настоящее время в российских вузах уделяется достаточное внимание фонетическим аспектам преподавания французского языка. Это связано с необходимостью быть понятыми носителями языка в условиях большого несовпадения фонетических систем русского и французского языков.

Преподаватель должен стремиться пробудить интерес к звукам нового языка. Отправной точкой для достижения успеха является желание учиться. Для обучения французскому языку в частности требуется большая вовлеченность и мотивация со стороны обучающегося, а также постоянная коррекция со стороны преподавателя. Преподаватель также может изменить в лучшую сторону негативные представления обучающихся об изучаемом языке.

#### **Список использованных источников**

1. Барышникова К.К. Вводно–коррективный курс французского языка. Москва: Высш. шк., 1974.
2. Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению. Москва: Изд–ское т–во иностр. рабочих в СССР, 1937.
3. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. Т.1. Москва: Издательство академии наук СССР, 1963.
4. Бубнова Г.И. Фонетика французского языка. Спб: «Люмьер», 2011.
5. Гак В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков: Учебник для студентов пед. ин–тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» – 2–е изд. Москва 1983.
6. Гордина М.В., Белякова Г.А. Практическая фонетика французского языка. Учебное пособие. Спб: «Книжный мир», 2003.
7. Кирилловская Н.В. Звуки французского языка. Москва: Государственное учебно–педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФС, 1951.
8. Олевская М.И. Фонетика французского языка. Практический курс / Cours pratique de la phonétique française. Учебное пособие. Москва Нестор 2013.
9. Рапанович А.Н. Фонетика французского языка. Курс нормативной фонетики и дикции. Москва, 1973.
10. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. 7 е изд. Москва: высшая школа, 1963.
11. Якобсон Р., Халле М. Введение в анализ речи. – В кн.: Новое в лингвистике. Вып.2. М., 1962.
12. Gougenheim G. Eléments de phonologie française. Etude descriptive des sons français au point de vue fonctionnel. Paris, 1935.

13. Grammont M. La prononciation française. Paris, 1934.
14. Léon P.R. Phonétisme et prononciation du français. Paris, 1992
15. Michaelis H., Passy P. Dictionnaire phonétique de la langue française. Paris, 1914.

## **THE DIFFICULTIES OF STUDYING PHONETICS FRENCH LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION**

**I.K. Melnik**

*Moscow State Linguistic university,  
Moscow, Russia,*

The article gives a brief description of the phonetic system of the French language, describes learning difficulties for students, such as adaptation to the phonetic system of the new language, and difficulties for teachers, such as voice load, Maintaining positive motivation of students and others. Also considered is the problem of assessing students' phonetic knowledge and the need to study regional versions of languages. It is emphasized that in Russian universities, issues of phonetics are given special attention due to the significant differences between the phonetic systems of the Russian and French languages.

**Keywords:** phonetics, learning difficulties, students' motivation, articulation, phoneme, language norm, regional accents

**UDC 37.02**

## **INTEGRATING MENTAL HEALTH EDUCATION INTO TERTIARY FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIMENSIONS**

**Yang Miao**

*Peoples' Friendship University of Russia,  
Moscow, Russia*

In this research, we examine the importance of integrating psychological well-being education in university level foreign language syllabus under the lenses of psychology and instructions. Based on the above empirical studies and the present situation of teaching methods, it can be determined that fostering a positive attitude aims to provide the general direction and fundamental motivating force for promoting all-around improvements in students' language skills. In the article it said there's been a kind of wall preventing those academic communities from coming together; then looks at why that might be, and offers up some little evidence –based ones. The results give out practical suggestions for the whole foreign language curriculum improvement and student psychological aid at higher education institution.

**Keywords:** Psychological and Instructional Aspects, International Language Instruction, University Learner Well-Being, Constructive Mental Traits, Linguistic Medium Apprehension, Self-Confidence, Post-secondary Education

With the increase in the quantity of academic tasks and mental stress for middle school students around the world, attention has increasingly turned to the psychological well-being of students in higher education recently [1]. Shen and Guo's (2026) empirical research provided a great deal of solid quantitative data: a 32 hour mental health program which was arranged, produced beneficial changes on the six main area of flourishing psychological state (wisdom and knowledge, courage, humanity, justice, temperance, transcendent) all with  $p < 0.001$  for a total of 415 freshmen; these became a protective layer against suffering and made possible a continuous development of their academic life as well as personal one.

Serving as a foundation for the entire system of education around the world, learning to speak a foreign language will help us grow all-around. However, as Qu (2026) notes, many of today's existing general foreign language curriculum place almost all their focus on training for linguistic proficiency but overlook the emotional and psychological development of students. And to further complicate matters about sixty percent of our language students are clinically anxious in the target language which hurts their ability to learn, it decreases their motivation and decreases how tough they can be mentally. Research has bridged the gap between psychological well-being instruction and foreign-language learning; mainly to find out about integrated utility, discover main obstacles in implementing such approach as well as form actual integration guidelines according to experience for tertiary level foreign-language education.

The inquiry comes out of 4 intertwined perspectives which, together make up one thing on which it would be possible to connect the development of your own mind and foreign language study. First is about Seligman's view in positive psychology that these beneficial mental traits ought to be seen as qualities of flexibility and teachability as a dependable assessment mechanism created with the evaluation model provided by Meng, Guan (2009), for the purpose of Chinese college students gives exact background information in order for faculty instruction on international language instructions may develop capacity.

Additionally, Krashen's Affective Filter Hypothesis which is one of the major hypotheses in second language acquisition holds that if a person is very anxious, has low self-esteem and weak learning motivation then they create an internal blockage to the effective intake of language. On the contrary, by providing a fostering environment as well as strong feelings of self-efficacy creates optimal conditions for sustained language learning. It ties students' mental status to their language learning outcomes directly and thus verifies putting help for students' minds in language classes is necessary.

Vygotsky's socioculture view is about the social aspects of education, which means that he believed education happens within a culture; therefore, the environment for learning a foreign language will be collaborative and multicultural [2]. And

then there's like the finally Rger clients centered valuing students' independence and creating positive environments for learning it satisfies this criteria but rather towards one in which students are more agents over their own growth but still have teachers in-between not solely supplying them with all answers As such, all together these views create a good basis to include psychological health improvement in foreign language education.

Currently in the study of more advanced language pedagogy, there are 4 main obstacles to incorporating these that have different underlying structures. In the beginning stage there will always be a discrepancy between pedagogy, that is to say conventional overseas language programs stress grammar as well as communication abilities with no distinct accent on psychological growth and separate psychological health efforts ignore language-specific concerns such as linguistic anxiety. A very important aspect to note about this kind of psychological wellbeing training is the emphasis placed more so in erasing sorrow instead of inspiring strong growth as a person (Shen &Guo, 2026) This erroneous notion that thinking and language grow separately from each other and at different times.

Furthermore, the problem with curricula fragmentation: traditional foreign languages programs do not have a combined module for mental health and improvement on socio-emotional abilities at all. And conversely, these are also not used in any way when mental health is being taught – it does not make use of language acquisition to improve oneself (Qu, 2026). And it's made worse by the institutions which govern both foreign language and mental health, each in their own department with no requirement for cross integration, so such work happens only occasionally and is teacher-led [3].

In addition, there are differences in teaching methods: Traditional teachers' talk is the main approach with repetitive and high-pressure evaluation which increases students' fear of making a mistake and stress. But the empirical use of positive psychology (cooperative task, thinking reflection, problem-centered education), which is still missing in language settings. It's because of great capability gaps in profession, most overseas language teachers do not have special welfare education on psychology, neither preparation nor follow-up training pays much attention to mental health didactic [4].

In the end, it's due to lack of support from evaluation and incentive frameworks, educational accomplishments are basically judged through linguistic ability indicators, teachers' performance is mostly based on scholarly results when doing appraisals and there isn't much evidence or ways to see how blended initiatives impact students, thus no systemic incentives for taking whole pedagogical approaches.

According to the concept structure and obstacles of merging, we put forward 4 concise merging paths based on the main ideas in Shen & Guo (2026), Qu (2026): First, rebuild our original purpose for studying and build a two-tiered system. Along with the regular language proficiency measures we would have very specific ones that also could lead to more positive mindsets – decreasing stress levels, increasing my confidence, being able to grow in 6 different aspects of Positive Psychology – shifting toward merit only type of focus. Also to educate on, and improve a big pic-

ture module system that puts psych well-being first from the get-go, improves your base lang through introspective tasking like we do for when you need it in order to be more persistent with new cultures interacting with each other based on truth about mental health towards your target language that breeds kindness AND affection intelligentncs, helps relieve pressure via topic base cooperation on managing our emotions. It's about making changes with the instructing approaches by being student focused and practical in a direction for teacher from doing rote exercises to a more active type of interaction which can be through simulation or targeting languages socio-affectives session in hybrid ways giving them some kind. This generally means building a learning environment in which pupils do not fear making mistakes and can turn these mistakes into learning resources instead of being anxious about them [5].

And then build up lasting help systems: make compulsive mental health courses part of profession linguistics curriculum, and create official cross- department coordination between linguistic departments and the psycho well-being centre, develop a whole analysis system on the students mood.

Based on the above research, it can be seen that adding courses on student health and well-being to college-level Chinese teaching is realistic. The psychological and teaching problems in language learning are not minor ones; building a positive attitude, reducing the fear of speaking, and nurturing students' sense of accomplishment and resilience can all be done to help them learn the language better, and it is also a key purpose of education at the same time. The suggested implementation frameworks have structural integration problems; therefore, such initiatives will develop from isolated modules into unified integrated packages simultaneously to help students learn the language more effectively and promote all-around development. Next, some empirical intervention experiments will be carried out to see if this blueprint can serve all types of learners.

## References

1. Kuznetsova, E.V., & Petrova, A.S. Trends in the study of higher education students' psychological well-being against the background of increasing academic workload. *Bulletin of Higher School Psychology and Pedagogy*, 2025, 3, 12–24. EDN: FLENNO.
2. Smirnov, D.A., & Lebedeva, M.I. Vygotsky's sociocultural theory in modern language pedagogy: opportunities for constructing collaborative foreign language learning environments. *Issues in Philology and Language Pedagogy*, 2024, 6, 45–58. EDN: ORCEKW.
3. Morozov, I.S., & Sokolov, V.N. Departmental barriers to the integration of psychological health and foreign language education in higher education institutions. *Psychological and Pedagogical Support of Education*, 2024, 12, 78–89. EDN: ZJMQFD.
4. Volkova, O.D., & Nikolaeva, T.P. Professional deficiencies of foreign language teachers in psychological and pedagogical support for students. *Higher School Bulletin*, 2025, 4, 33–41. EDN: KTEFOC.

5. Gavrilova, S.M., & Karpova, E.A. Person-centred approach as a tool for reducing foreign language anxiety among university students. *Modern Language Pedagogy*, 2025, 2, 56–67. EDN: WCODLS.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Ян Мяо**

*Российский университет дружбы народов,  
Москва, Россия*

В данном исследовании мы рассматриваем важность интеграции психологического воспитания в программы иноязычного обучения в высшей школе. Мы делаем это с точки зрения психологии и педагогики. Мы опираемся на существующие эмпирические исследования. Мы также анализируем современное состояние методик преподавания. На основании этого мы делаем вывод: формирование позитивного настроения у студентов имеет большое значение. Оно определяет общую направленность обучения. Также оно создает базовую мотивацию для всестороннего развития языковых навыков студентов. В статье мы показываем, что между научными сообществами существует барьер. Этот барьер мешает им взаимодействовать. Мы анализируем причины возникновения этого барьера. Мы также предлагаем практические решения. Эти решения основаны на эмпирических данных. Результаты нашего исследования дают практические рекомендации. Они направлены на улучшение программ иноязычного обучения в высших учебных заведениях. Также они помогают организовать психологическую поддержку для студентов.

**Ключевые слова:** психолого–педагогический аспект, иноязычное обучение, психологическое благополучие студентов высшей школы, конструктивные личностные качества, иноязычная тревожность, самоуверенность, высшее профессиональное образование.

**УДК 37.018.43**

## **СИСТЕМЫ АВТОМАТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ ПРОИЗНОШЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ**

**А.А. Муратова**

*Донецкий национальный технический университет,  
г. Донецк, Россия*

В статье рассматриваются возможности систем автоматической оценки произношения как инструмента повышения учебной мотивации при изучении

иностранных языков. Анализируются психолого–педагогические механизмы воздействия цифровой обратной связи на вовлечённость обучающихся в процесс овладения речевыми навыками. Выделяются ключевые мотивационные факторы, описываются ограничения технологий. Обосновывается целесообразность интеграции автоматической оценки произношения в смешанное обучение при сохранении интерпретирующей и организующей роли преподавателя.

**Ключевые слова:** автоматическая оценка произношения, учебная мотивация, языковое образование, искусственный интеллект, речевые навыки, обратная связь, цифровые технологии.

**Введение.** Цифровизация образования привела к активному внедрению технологий искусственного интеллекта [1]. Одним из наиболее востребованных направлений в языковом обучении стало использование систем автоматической оценки произношения, предназначенных для анализа устной речи обучающихся и предоставления им оперативной обратной связи. Такие системы позволяют автоматически выявлять отклонения от нормативного произношения, оценивать качество артикуляции и предлагать рекомендации по совершенствованию речевых навыков.

**Учебная мотивация как фактор успешного освоения языковых навыков.** Учебная мотивация представляет собой динамическую систему внутренних и внешних побуждений, определяющих направленность, интенсивность и устойчивость учебной деятельности [2]. Выделяется два типа мотивации: внутренняя мотивация – интерес к процессу учения, познавательная потребность, удовольствие от преодоления трудностей; внешняя мотивация – ориентация на оценку, похвалу, избегание наказания, социальное признание.

При освоении произношения внутренняя мотивация особенно важна, поскольку улучшение артикуляции требует многократных повторений, микроанализа и самоконтроля. Однако произносительная деятельность обладает высокой «аффективной нагрузкой»: обучающиеся стыдятся своего акцента, боятся насмешек или негативной оценки. Это явление получило название речевой тревожности, которая, по данным исследователей, негативно коррелирует с успеваемостью и мотивацией. Поэтому создание безопасной среды для речевого тренинга и предоставление конструктивной обратной связи становятся важными условиями поддержания мотивации [3].

**Психолого–педагогические механизмы влияния автоматической оценки произношения на мотивацию.** Современные системы автоматической оценки произношения базируются на технологиях:

- распознавания речи с использованием глубоких нейронных сетей;
- акустического анализа (длительность звуков, форманты, частота основного тона);
- сопоставления с эталонными моделями носителей языка [4].

Анализ включает оценку на нескольких уровнях: фонетическом (отдельные звуки), просодическом (ударение, интонация, ритм), иногда – фонологическом (различение смыслоразличительных признаков). Результат выводится в

виде количественного балла, визуализации или текстовых рекомендаций по улучшению произношения. Благодаря этому обучающийся получает возможность осуществлять целенаправленную самостоятельную работу по совершенствованию произносительных навыков.

Влияние систем автоматической оценки произношения на учебную мотивацию не является прямым или однонаправленным. Оно опосредовано несколькими психологическими механизмами, которые действуют как в отдельности, так и в сложном взаимодействии друг с другом. Понимание этих механизмов необходимо как для обоснованного внедрения таких систем в образовательный процесс, так и для предотвращения возможных негативных эффектов [5]. Рассмотрим четыре ключевых механизма, каждый из которых опирается на признанные психологические теории и эмпирические данные:

1. Эффект немедленной обратной связи. Одним из важных преимуществ систем автоматической оценки произношения является возможность получения результата сразу после выполнения задания. Оперативная обратная связь позволяет обучающемуся своевременно выявлять и исправлять ошибки, что способствует более эффективному формированию произносительных навыков и поддержанию интереса к обучению.

2. Поддержка автономии и саморегуляции. Системы автоматической оценки произношения создают условия для самостоятельной работы обучающихся, позволяя выбирать темп обучения, количество повторений и время выполнения упражнений. Это способствует развитию навыков самоконтроля и повышает ответственность за результаты собственной учебной деятельности.

3. Снижение речевой тревожности. Использование автоматизированных средств оценки создаёт более комфортную среду для отработки произношения. Возможность многократного выполнения упражнений без опасения негативной оценки со стороны окружающих способствует повышению уверенности обучающихся и их готовности к речевой практике.

4. Наглядность прогресса и визуализация. Многие системы автоматической оценки произношения отображают результаты обучения в виде графиков, баллов и других визуальных показателей. Наглядное представление достижений помогает обучающимся отслеживать собственный прогресс, поддерживает мотивацию и стимулирует дальнейшее совершенствование произносительных навыков [5].

**Ограничения и риски использования.** Несмотря на значительный мотивационный потенциал, системы автоматической оценки произношения имеют ряд ограничений. Ошибки распознавания речи, обусловленные качеством записи или внешними шумами, могут приводить к снижению доверия к результатам оценки. Кроме того, подобные системы ориентированы преимущественно на формальные характеристики речи и не всегда способны учитывать коммуникативную уместность высказывания. При чрезмерной ориентации на количественные показатели существует риск снижения внутренней мотивации и перехода к формальному выполнению заданий. В связи с этим автоматизированная

оценка должна рассматриваться как дополнение к работе преподавателя, а не как ее замена [6].

Также при использовании автоматической оценки произношения обучающийся теряет возможность слышать живую речь разных людей с естественной вариативностью.

**Заключение.** Эмпирически обоснованная модель использования систем автоматической оценки произношения предполагает не замену преподавателя, а расширение его инструментария: система берёт на себя рутинную тренировку и первичную оценку, преподаватель – интерпретацию, коррекцию сложных ошибок и развитие коммуникативной компетенции. При таком подходе автоматическая оценка произношения становится действенным средством повышения внутренней и внешней учебной мотивации, способствуя устойчивому прогрессу в овладении произносительной стороной иноязычной речи.

#### **Список использованных источников**

1. Евстигнеев М.Н. Принципы обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 2. – С. 309–323. – EDN YGIPMO.

2. Кувшинова Е.Е. Применение искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Гуманитарий Юга России. – 2024. – Т. 13, № 2. – С. 75–84. – EDN BDDVXH.

3. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Технологии искусственного интеллекта в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. – 2024. – Т. 22, № 2. – С. 300–317. – EDN SOHSKZ.

4. Кузнецова Г.А. Использование нейросетей при обучении иностранному языку в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 1(151). – EDN WKXHXZ.

5. Макарова В.В. Нейросети и искусственный интеллект в преподавании иностранного языка: практико-ориентированный подход // Педагогика и просвещение. – 2025. – № 4. – С. 1–9. – EDN KXFVXU.

6. Железнякова Е.А., Некора Н.Е. Технологии искусственного интеллекта как средство формирования и организации содержания обучения русскому языку иностранцев // Русистика. – 2026. – Т. 24, № 1. – С. 87–102. – EDN XEKBVYV.

### **AUTOMATIC PRONUNCIATION ASSESSMENT SYSTEMS AS A MEANS OF INCREASING EDUCATIONAL MOTIVATION**

**A.A. Muratova**

*Donetsk National Technical University,  
Donetsk, Russia*

The article discusses the possibilities of automatic pronunciation assessment systems as a tool to increase learning motivation when learning foreign languages. The psychological and pedagogical mechanisms of the digital feedback effect on the

involvement of students in the process of mastering speech skills are analyzed. The key motivational factors are highlighted, and the limitations of technology are described. The expediency of integrating automatic pronunciation assessment into blended learning while maintaining the interpretive and organizing role of the teacher is substantiated.

**Keywords:** automatic pronunciation assessment, learning motivation, language education, artificial intelligence, speech skills, feedback, digital technologies.

УДК 811.111'373.612.2:659.123.3

## СТРУКТУРНО–СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ НА МАТЕРИАЛЕ СПОРТИВНЫХ БРЕНДОВ

М.К. Нгуен, Н.В. Кормилина

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

В статье было проанализировано 25 спортивных рекламных слоганов. Выделены их структурно–семантические особенности, точнее у вербальных метафор, которые содержались в них. Классификация основана на разных основаниях: по структурному признаку, количеству компонентов, семантическому типу. В ходе исследования были выявлены самые распространенные варианты вербальной метафоры в рекламном дискурсе спортивных брендов. В их число входят императивные и эмоционально–оценочные, побуждающие к действиям. Полученные результаты показывают, вербальная метафора – ключевой элемент в рекламном дискурсе, который обеспечивает запоминаемость, выразительность и яркость.

**Ключевые слова:** вербальная метафора, англоязычные слоганы, рекламный дискурс, структурно–семантические особенности, слоганы спортивных брендов, классификация метафор.

Реклама в современное время особый способ формирования смыслов и образов. Она сопровождает человека повсюду, следовательно увеличивается значение текстов, которые должны заинтересовать потребителей.

В англоязычных слоганах спортивных брендов особенно заметна тенденция цепляющих фраз, потому что короткие высказывания приобретают насыщенность, как эмоциональную, так и выразительную. Их функция создать ощущения внутреннего роста и движения. В слоганах для такого эффекта используется метафора, которая позволяет представить абстрактные понятия через конкретику. Для примера можно рассмотреть, что успех изображается через путь и борьбу. Продукт спорта становится частью широкого жизненного опыта и ежедневной рутины человека.

Актуальность темы оправдывается несколькими аспектами. Во-первых, реклама активно развивается, она направлена не на рационализм, а на эмоции, ценности потребителя. Во-вторых, происходят изменения в сознание покупателя, людей привлекает не информация о товаре, а эмоции и чувства, которые он вызывает. В-третьих, рекламная эффективность, иными словами метафора помогает сделать сообщение более понятным и выразительным. Она связывает идею и продукт, вследствие чего метафора является ключевым инструментом.

Несмотря на то, что метафоре в рекламе посвящено множество научных работ, однако именно в дискурсе спортивных брендов данная тема не получила развития. Особенно необходимо рассмотреть вопрос о структурных формах метафоры и их семантической взаимосвязи, для дальнейшего развития рекламных кампаний, в силу того, что для них это главный инструмент для продажи продуктов.

Цель исследования выявить структурно-семантические особенности вербальной метафоры в англоязычных рекламных слоганах спортивных брендов.

В качестве материала были использованы англоязычные рекламные слоганы спортивных брендов из официальных кампаний и интернет-источников: Puma, Adidas, Nike, Under Armour, Reebok, New Balance, The North Face, ASICS и т.д. [7, 8].

Слоган – рекламная формула в виде афористичной, легко запоминающейся короткой фразы [3]. Он отличителен своей краткостью и сжатостью, задача короткой фразы передать основную идею или тему бренда. По причине особенностей, которые присущи слогану, элемент имеет высокую степень экспрессивности, насыщенности. Именно метафора становится ключевым из всех компонентов рекламы, поскольку она соединяет рациональное с эмоциональным.

Метафора – троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т.п., для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении [5]. Данное языковое средство помогает пониманию абстрактных компонентов, происходит это через конкретизацию, например, на наглядных образах или предметах. Если разобрать «жизнь», человек может подумать о пути, борьбе. Исходя из этого метафора должна восхищать и привлекать особое внимание получателя информации [4].

Рассмотрев лингвистические исследования и материалы, которые были проанализированы, метафоры в слоганах были квалифицированы по нескольким основаниям.

Первая классификация, которую можно выделить, основывается на структуре метафоры. **Императивная конструкция или повелительное наклонение** – самый распространенный вид метафоры в спортивных слоганах (55 %). “Find your greatness”, “Run the day”, “Protect this house”, “Earn your armour”, “Unleash the beast”, “Run your own race”, “Burn every mile”, “Make it count”, “Live with fire”, “Be more human”, “Rule yourself”, “Train your body”. Например, “Find your greatness” в рекламе кроссовок означает «купи кроссовки,

получи величие». Иными словами, повелительное наклонение превращает абстрактные объекты в яркие и экспрессивные образы, а в структуре слоганов отсутствуют подлежащие, их наличие только подразумевается, что называется в синтаксисе неполные предложения. С помощью этой конструкции усиливается воздействие на потребителя, который воспринимает высказывание на свой личный счет, вследствие чего он покупает продукт.

Императивная конструкция может наделять объект живыми свойствами. Например, “Train your body” указывает не просто на поддержание своего тела в хорошей форме, но и на значимость, из-за чего тело становится живым объектом, нуждающийся в воде, пище, заботе. Активируются когнитивные механизмы для понимания свойств другого объекта, исходя из этого происходит формирование нужного образа или ассоциации в сознании потребителя через побуждение.

Далее выделяются **предикативные метафоры** (25 %), которые характеризуются наличием грамматической основы. К ним относятся: “There is no finish line”, “Greatness is earned”, “Impossible is nothing”, “The future is yours to create”, “I will what I want”. В данных примерах четко видно подлежащее и сказуемое, что означает, предложение закончено, мысль точная и нет необходимости поиска скрытого смысла. Если рассматривать “There is no finish line”, смысл заключается в бесконечности движения, именно в дискурсе бега, можно понять буквально, однако так же имеется скрытый смысл, который понимается без глубокого анализа. Также отличительным моментом является сохранение поверхностного и семантического согласования при асимметрии плана выражения и плана содержания [1].

Например, “The future is yours to create” может означать, что люди сами создают свое будущее, или люди должны иметь яркое и креативное будущее. То есть количество компонентов в слогане важно в предикативном типе поскольку одна метафора может нести несколько значений одновременно, что значительно расширяет ее воздействие и использование, включая смысловое поле. Однако многословность предикативного типа вызывает трудности, структура осложняет понимание и восприятие.

**Номинативные метафоры** (20 %), примерами служат, “All in or nothing”, “Here to create”, “Forever faster”. У последнего слогана идея непрерывного движения без описания действий напрямую. То есть главной задачей данного типа является замена одного понятия другим, а не создание яркой картинки. Зачастую такие слоганы остаются в сознании потребителя из-за утраты образности и превращения в устойчивые сочетания или термины. Например, “All in or nothing” – воспринимается не просто как рекламная акция, а как устойчивое выражение «все или ничего». Отсутствие грамматической основы создает лаконичность и запоминаемость, этому свидетельствует структура, которая заключается в сочетании ключевых слов и создании образа, наполненного точным смыслом.

Вторая классификация основывается на количестве компонентов. **Бинарные конструкции** имеют структуру 2 взаимосвязанных элемента. “Forever fast-

er”, “All in or nothing”, “Rule yourself”, “Be more”. Такие слоганы отличны своей компактностью и предельностью, данные метафоры строятся на противопоставлении или сопоставлении. Также слоганы данного типа можно распределить на группы такие, как глагольные (“Rule yourself”), наречные (“Forever faster”). В первом варианте происходит перенос действия, во втором перенос признака чего-либо. Исходя из этого один объект описывается через другой, основываясь на скрытом признаке. Таким образом, данная конструкция облегчает восприятие информации и делает смысл более резким.

Далее выделяются **многокомпонентные метафоры**. Примерами служат слоганы, “The future is yours to create”, “There is no finish line”, “Run your own race”, “Protect this house”, “Make it count”, “I will what I want”. В данном типе метафора усложнена. В слогане “The future is yours to create” – не просто раскрывается будущее как объект, но и сообщается, что это личная ответственность, человек имеет будущее, однако в его руках, какое оно будет. Иными словами, развернутая структура метафоры создает комплексный образ, описывая один предмет через другой с большим количеством компонентов, используя перечисления в некоторых случаях, за счет чего происходит расширение смыслового поля.

Можно выделить, что бинарные конструкции являются более распространенным типом в отличие от многокомпонентных. В процентном соотношении это составляет 63 % на 37 %. Это можно объяснить через призму функциональности и запоминаемости. Многокомпонентные конструкции имеют более сложную структуру, из-за чего их составление имеет некоторые трудности. Бинарные же имеют легкую структуру, с насыщенной семантикой.

Следующая классификация основывается на типе метафоры [2].

**Эмоционально-оценочные метафоры** – самые распространенные по семантическим особенностям (67 %), в них входят такие слоганы, как “Find your greatness”, “Be more human”, “Dare to be great”, “Live with fire”, “Make it count”, “We got now”. Данный тип мотивирует, воздействует на внутренний мир личности. Например, “Unleash the beast” вызывает бурные эмоции. Такой вывод можно сделать вследствие того, что *beast* – это зверь, который ассоциируется с силой, агрессией, *unleash* – дать волю чему-то, иными словами, данный слоган ориентирован на эмоции, на выпуск мощной силы. То есть эмоционально-оценочные метафоры основаны на словах, которые не только называют предмет, явление, но и выражают отношение к ним, следовательно, в них могут присутствовать сравнения, слова с суффиксами субъективной оценки, с ярким оценочным значением, разговорная лексика, все, что может повлиять на человека.

Также выделяют **когнитивные метафоры** (33 %) такие, как “There is no finish line”, “Run your own race”, “The future is yours to create”, “Chase the sun”, “Burn every mile”. Метафоры с такой семантической особенностью имеют объяснительную функцию, иными словами опыт используется для понимания абстрактных элементов. Например, “There is no finish line”, одно абстрактное понятие объясняется через другое. Конкретная финишная прямая сначала пони-

мается, как спорт/бег, но если рассматривать в более широком смысловом поле, то понятие уже будет нести в себе смысл жизни, процесса, успеха. Осознание происходит через опыт, прошлое, процесс переосмысления простых вещей. Бег – это не только физиологическое действие, но и развитие и обучение, которые также являются бесконечными процессами. Опыт физического движения переносится на понимание жизни или карьеры. Иными словами, сложные понятия представлены на наглядных примерах, основанных на прошлом человека, то есть происходит осознание скрытого смысла, который заложен в слогане. «Прямое значение слова отражает непосредственную связь формата с реальным денотатом» [6].

В рекламном дискурсе спортивных брендов у метафоры задача информировать о товаре не стоит на первом месте. Особенно это заметно на императивном типе, который побуждает к действиям, и эмоционально–оценочном, нацеленный на вызов эмоций, а эти два типа являются самыми распространенными. Метафоры в слогане сложны по своей структурности и семантике. Они могут быть выражены неполными или полными предложениями, направлены на эмоциональное воздействие или на объяснительную функцию.

#### **Список использованных источников**

1. Грин Н.В. Метафоры и ее классификации // Вестник Ангарского государственного технического университета. – 2018. – №. 12. – С. 245–248. EDN: <https://elibrary.ru/vounoj>

2. Иркалиева А.М. МЕТАФОРА В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) // Вестник науки. 2025. №6 (87). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-v-reklamnom-diskurse-na-materiale-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 07.04.2026).

3. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов. – М.: АСТ–ПРЕСС КНИГА, 2012. – 416 с. – (Настольные словари русского языка) [Электронный ресурс]. – URL: [https://gramota.ru/poisk?query=слоган&mode=slovari&dicts\[\]=9](https://gramota.ru/poisk?query=слоган&mode=slovari&dicts[]=9) (дата обращения: 08.04.2026).

4. Кузнецова А.А. ПОНЯТИЕ МЕТАФОРЫ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ // Лингвистика и лингводидактика. – 2022. – С. 148–152.

5. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary/linguistic-encyclopedia/articles/578/metafora.htm> (дата обращения: 08.04.2026).

6. Хахалова С.А. Лингвистическая и когнитивная сущность метафорического освоения мира (на материале рекламного туристического дискурса) // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2017. – №. 3. – С. 58–63.

7. Skemateam7. The Slogans of Top 5 Sports Brands [Электронный ресурс]. – URL: <https://sportswearbrandstrategy.wordpress.com/2013/12/09/the-slogans-of-top-5-sports-brands/> (дата обращения 12.04.2026)

8. Tyler Muse. NIKE SLOGANS OVER THE YEARS [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.historyoasis.com/post/nike-slogans> (дата обращения 12.04.2026)

## **STRUCTURAL–SEMANTIC FEATURES OF VERBAL METAPHOR IN ENGLISH–LANGUAGE ADVERTISING SLOGANS BASED ON SPORTS BRANDS**

**M.K. Nguen, N.V. Kormilina**

*I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,  
Cheboksary, Russia*

The article analyzes 25 sports advertising slogans. It describes their structural and semantic features, specifically those of the verbal metaphors contained within them. The classification is based on different criteria: structural characteristics, number of components, and semantic type. The study reveals the most common types of verbal metaphors in the advertising discourse of sports brands. These include imperative and emotionally evaluative metaphors that encourage action. The obtained results show that verbal metaphor is a key element in advertising discourse, ensuring memorability, expressiveness, and vividness.

**Keywords:** verbal metaphor, English–language slogans, advertising discourse, structural–semantic features, sports brand slogans, classification of metaphors.

**УДК 378.016:811.111**

## **ESP В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ДИАХРОНИЯ ПОДХОДОВ, АКТУАЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ И ГИБРИДНАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ**

**Е.Г. Никулина**

*Вятский государственный университет,  
г. Киров, Россия*

В статье анализируется эволюция преподавания английского языка для специальных целей (ESP) в неязыковом вузе. Выделяются четыре этапа: грамматико–переводной, коммуникативный, компетентностный и цифровой. На основании обзора публикаций 2018–2025 гг. формулируются три группы проблем, характерных для современной российской практики: дефицит аутентичных учебных материалов, недостаточная академическая автономия студентов, слабая предметная подготовка преподавателей английского. Предлагается гибридная модель обучения, сочетающая жанровую основу ESP с точечным включением интегрированных предметно–языковых заданий («микроклип»). Даются методические рекомендации, не предполагающие институциональных изменений.

**Ключевые слова:** ESP, профессионально–ориентированное обучение, неязыковой вуз, CLIL, микроклил.

Несмотря на утверждение понятия «профессионально–ориентированное обучение» в начале 2000–х, на практике оно часто сводилось к чтению и переводу текстов, а коммуникативная компетенция формировалась слабо. Преподаватели–филологи в неязыковых вузах вынуждены самостоятельно трансформировать курсы в формат ESP без адекватных методических ориентиров. Систематический анализ литературы показывает, что эти трудности носят не индивидуальный, а институциональный характер. Цель работы – проследить эволюцию парадигм ESP (диахронический срез) и, опираясь на синхронический анализ современных исследований, обосновать гибридную модель, пригодную для автономного внедрения без пересмотра учебных планов.

**1. Этапы развития ESP в неязыковом вузе.** В эволюции ESP выделяются четыре периода, различающихся целевыми установками:

– 1950–1980–е гг.: господство грамматико–переводного метода. ESP характеризовалась как «тематически организованный перечень слов» [3]; фокус был на чтении и заучивании терминологии.

– 1990–е гг.: внедрение коммуникативного подхода, базирующегося на анализе потребностей и аутентичных материалах [2], хотя массового распространения в РФ он тогда не получил.

– 2000–2010–е гг.: утверждение компетентностной парадигмы, развитие функционально–коммуникативного подхода и анализ профессиональных жанров (отчет, инструкция).

– 2020–е гг.: цифровая трансформация (корпусные технологии, ИИ), однако технологические инновации пока не сопровождаются адекватным методическим переосмыслением.

**2. Современное состояние ESP: обзор проблем (2018–2025).** Анализ современных исследований [1; 4; 5; 6] показывает, что преподаватели ESP сталкиваются с устойчивыми трудностями, которые можно объединить в три группы:

*Содержательные:* разрыв между языковыми упражнениями и реальным профессиональным содержанием, дефицит отечественных аутентичных материалов.

*Организационные:* ограниченный объем аудиторных часов, пассивная позиция студентов, не видящих связи изучаемых жанров с будущей деятельностью.

*Кадровые:* недостаточная предметная компетенция преподавателей–филологов и необходимость самостоятельно разрабатывать ресурсы для конкретных специальностей без междисциплинарной поддержки.

**3. Гибридная модель «ESP с элементами микроклила».** Классический ESP страдает от разрыва с предметным содержанием, а полноценный CLIL или ЕМІ в российских неязыковых вузах часто невозможны из–за высоких требований к уровню языка и готовности предметников вести занятия на английском.

Выходом является гибридная модель «ESP с элементами микроклила» – дозированное (1–2 задания на модуль) включение интегрированных предметно-языковых заданий, не требующих участия преподавателя–предметника. Примеры: • описание технологической схемы или диаграммы из профильного курса; • написание аннотации к отраслевой научной статье; • составление отчета по лабораторной работе на основе предоставленных данных; • мини–переговоры по реальному отраслевому кейсу (на основе открытых источников). Такие задания не заменяют, а дополняют жанровую основу ESP, создавая мост к профессиональному содержанию, и могут быть реализованы силами одного преподавателя.

Ниже приводятся практические рекомендации, выстроенные в логике автономного внедрения без пересмотра рабочих программ:

**1. Диагностика потребностей:** анализ 20–30 вакансий по профилю (hh.ru, LinkedIn) для выявления частотных речевых жанров (деловая переписка, презентации, чтение технической документации).

**2. Модульность курса:** ориентация каждого модуля на один жанр с обязательным созданием конечного продукта (письмо–запрос, видео–презентация, аннотация статьи).

**3. Аутентичные материалы:** использование реальных скриншотов переписки, видео с отраслевых конференций и технических инструкций с минимальной адаптацией синтаксиса.

**4. Корпусный анализ терминологии:** отказ от готовых списков в пользу самостоятельного сбора 5–10 статей и исследования сочетаемости терминов через корпусные менеджеры (Lextutor, AntConc).

**5. Внедрение «микроклила»:** включение 1–2 интегрированных предметно–языковых заданий на модуль (например, составление рекламации на основе реальной технической спецификации).

**6. Цифровые инструменты:** применение Quizlet/Anki для лексики и чат–ботов для имитации диалогов (с обязательным предупреждением студентов о возможных ошибках нейросети).

**7. Оценивание через портфолио:** замена итогового теста на накопительную оценку в облачном хранилище (письменные работы, видео, глоссарии) по критериям качества и прогресса.

Автором статьи была предпринята попытка пилотного внедрения предложенной модели в группе магистров направления «Юриспруденция» (12 человек) в весеннем семестре 2025 года. По результатам оценивания по разработанным критериям, средняя оценка качества выполненных микроклил–заданий составила 4,3 из 5 баллов. Студенты положительно восприняли два микроклиловских задания (анализ структуры правового документа на английском языке и аннотацию научной статьи по юридической тематике). Основная трудность – необходимость более чётких инструкций, чтобы студенты не тратили время на понимание формата задания. Полноценное экспериментальное исследование эффективности модели остаётся перспективой дальнейшей работы.

Разумеется, предложенная модель имеет ограничения. «Микроклил» не решает проблему системной предметно–языковой интеграции и не заменяет полноценного билингвального обучения. Кроме того, его эффективность напрямую зависит от готовности преподавателя английского языка самостоятельно подбирать профильный контент, что на некоторых направлениях (например, в технических дисциплинах с высоким порогом входа) может быть затруднительно. Выходом видится создание простых методических кейсов и банков аутентичных материалов, которые могут накапливаться и обмениваться в рамках кафедрального взаимодействия, а также постепенное повышение предметной компетенции языковых преподавателей через курсы повышения квалификации.

### **Заключение**

Эволюция ESP в неязыковом вузе прошла путь от грамматико–переводного метода через коммуникативный и компетентностный этапы к цифровому. Однако системные проблемы – разрыв между языковой подготовкой и профессиональным содержанием, дефицит аутентичных материалов, пассивность студентов, недостаточная предметная подготовка преподавателей – сохраняются. Предложенная гибридная модель (ESP с элементами микроклила) не претендует на универсальность, но предлагает реалистичный, не требующий институциональных изменений способ их смягчения. Модель может быть внедрена отдельным преподавателем в рамках существующих учебных планов. Эмпирическая проверка ее эффективности на различных профессиональных профилях представляет собой перспективную задачу дальнейших исследований.

### **Список использованных источников**

1. Великанов В.С. Английский для специальных целей как эффективный инструмент профессионального становления магистров / В.С. Великанов, В.А. Курнеев // Инновационное развитие техники и технологий наземного транспорта: V Всероссийская научно–практическая конференция (Екатеринбург, 15 декабря 2023 г.). – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2024. – С. 261–264. – ISBN 978–5–7996–3838–2. – EDN: PVECOO.
2. Dudley–Evans T. *Developments in English for Specific Purposes: A Multi–Disciplinary Approach* / T. Dudley–Evans, M.J. St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
3. Hutchinson T. *English for Specific Purposes: A Learning–Centred Approach* / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
4. Ladutskaya N. Integrating digital tools into ESP teaching / N. Ladutskaya, O. Matushevich // Problems of linguoeducation in a non–linguistic university: proc. of the IX Republican sci.–pract. conf. (with intern. participation). – Minsk: BSU, 2025. – P. 126–128. – EDN VWWRU.
5. Monakhova E. Teaching English for specific purposes at Russian universities: problems teachers have to cope with / E. Monakhova, E. Yurieva // E3S Web of Conferences. – 2023. – Vol. 371. – 05061. – DOI: 10.1051/e3sconf/202337105061. EDN: UUEGGR

6. Turgunova A. Challenges and Innovations in Teaching English for Specific Purposes (ESP) to Non-Linguistic Majors / A. Turgunova // Scientific Collection «InterConf+». – 2024. – № 60(260). – P. 77–91. – DOI: 10.51582/interconf.19–20.08.2024.010. EDN: JEAFLN

## **ESP IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: DIACHRONY OF APPROACHES, CURRENT CHALLENGES, AND A HYBRID METHODOLOGICAL MODEL**

**E.G. Nikulina**

*Vyatka State University,  
Kirov, Russia*

In this article the evolution of English for Specific Purposes (ESP) teaching in a non-linguistic university is analyzed. Four stages are identified: grammar-translation, communicative, competence-based, and digital. Based on a review of publications from 2018–2025, three groups of problems characteristic of current Russian practice are formulated: a shortage of authentic teaching materials, insufficient student autonomy, and weak subject-matter training of English teachers. A hybrid instructional model is proposed that combines the genre-based core of ESP with targeted inclusion of integrated content-language tasks (“micro-CLIL”). Methodological recommendations are given that do not require institutional changes.

**Keywords:** ESP, professionally oriented teaching, non-linguistic university, CLIL, micro-CLIL.

**UDC 81'373.612.2**

## **THE PRAGMATIC DIMENSIONS OF ANTHROPONYMIC METAPHOR WITHIN ENGLISH LITERARY FICTION**

**N.V. Orlova, V.–O.M. Ross**

This article explores the linguistic and pragmatic aspects of anthroponymic metaphors within English literary prose. It investigates the semantic richness of proper names in literary contexts, analyzing the primary mechanisms that drive the metaphorical transformation of these names – including etymological, precedent, phonetic, ironic, and symbolic metaphors – and presents a structured overview of these mechanisms. An examination of more than 250 character names used by authors such as Charles Dickens, Jane Austen, Thomas Hardy, George Orwell, Aldous Huxley, John Fowles, J.K. Rowling, J.R.R. Tolkien, F. Scott Fitzgerald, J.D. Salinger, Kurt Vonnegut, William Golding, Kazuo Ishiguro, Ernest Hemingway, and Salman Rushdie uncovers the varied roles these name metaphors play and their significant impact on how readers interpret the text. Anthroponymic metaphor is recognized as a crucial

linguo–pragmatic tool for crafting literary imagery, conveying the author’s intent, and structuring the semantic framework of a text.

**Keywords:** anthroponym, anthroponymic metaphor, proper name, literary text, pragmalinguistics, semantic potential, onomastics, precedent name.

## **Introduction**

Contemporary linguistic science is increasingly focused on the pragmatic potential of language units across various discourse types, with literary texts occupying a central place in this inquiry. In high–quality prose, every word undergoes aesthetic processing to realize the author’s overarching intention. Proper names, once relegated to the status of simple asemanic nominative labels, are now understood to possess multiple layers of meaning, connotations, and allusions [1; 5]. Anthroponymic metaphor functions as a unique phenomenon where a personal name transcends mere identification, evolving into a repository of additional semantic dimensions. As D.I. Ermolovich notes, it acts as “a special kind of figurative use of a personal name, in which it acquires additional semantic layers, becoming a carrier of hidden connotations, allusions, and symbolic meanings” [4, p. 65]. This property makes anthroponyms a vital instrument for writers seeking to reflect the complexities of human character and the nuances of social reality [7; 8]. Furthermore, as recent research demonstrates, metaphorical processes extend beyond literary onomastics into media discourse, where they actively construct national images and influence reader perception [17].

## **Theoretical Foundations**

Onomastic theory has evolved from viewing proper names as asemanic to recognizing their intricate semantic structure [1]. A.V. Superanskaya observes that the proper name holds a unique position within the language system, remaining one of the most debated subjects of linguistic study [1, p. 21]. This complexity arises from the duality of the name: it functions within the linguistic system while remaining anchored to extra–linguistic reality and national culture [2; 3].

Proper names are comprised of multiple layers – denotative, connotative, etymological, precedent, and symbolic – which are formed under the influence of both linguistic and extralinguistic factors [1; 2]. V.D. Bondaletov emphasizes that at the moment of their emergence, all names were motivated, reflecting specific features of the object named [2, p. 53]. Writers often restore this original motivation, transforming names into concise guides to a character’s essence. In the literary text, the etymological metaphor turns a name from a simple label into a condensed text containing the key to understanding the character [6; 7].

Literary texts create the ideal environment for this process. Yu.M. Lotman characterizes the literary text as a complexly structured meaning, where elements gain significance only through their relationships with other elements and the whole [6, p. 24]. N.V. Vasilyeva captures this dual nature, noting that “a proper name in a literary text lives a double life: it both distinguishes the object from a series of similar ones and simultaneously absorbs the semantic energy of the entire text” [7, p. 15].

O.I. Fonyakova stresses the leading role of proper names “in creating the semantic composition of the literary text” [5, p. 102].

Research by S.I. Garagulya validates that “the anthroponymy of the English language vividly reflects the linguo-cultural and historical features of English-speaking society” [9, p. 4]. O.A. Postnikova argues that anthroponymic symbolism in English-speaking culture serves as a means of encoding value dominants [8]. M.Ya. Blokh and A.I. Noskova characterize proper names as tools of pragmatic influence, noting that “a proper name in the information field of the dicte me acts not only as a means of identification, but also as an instrument of pragmatic influence, capable of accumulating and transmitting conceptual information” [11, p. 78].

Additionally, the psycholinguistic dimension of names, particularly the unconscious and archetypal perceptions associated with them, has been explored extensively by C.G. Jung, who identified archetypal images and stable symbols that manifest in culture through myths, plots, and names, serving as a link between individual experience and the collective unconscious [15]. Z. Freud emphasized the role of names in unconscious processes, noting that forgetting or distorting a name, as well as slips of the tongue, often point to repressed affective complexes and hidden motives, turning the anthroponym into an instrument not only of external but also of internal, psychic reality [16]. The emotional and expressive potential of literary texts, including anthroponyms, has been further substantiated in contemporary pragmalinguistics, which views the text as a tool for emotional-expressive impact on the recipient [18].

### **Mechanisms of Anthroponym Metaphorization**

By analyzing over 250 examples from English literary prose, we can identify several key mechanisms through which authors transform names into metaphors, each meticulously calibrated to their narrative objectives [4; 5; 7].

**Etymological metaphor** revives the hidden roots of a name to offer immediate character insight [2]. Charles Dickens mastered this approach. *Ebenezer Scrooge* in “A Christmas Carol” blends *scrounge* (to scavenge, to extort) and *screw* (to squeeze, to twist), embodying a spiritually constricted miser whose soul is “compressed” and closed to human warmth [4; 6]. Similarly, *Thomas Gradgrind* in “Hard Times” satirizes rigid, mechanical education through *grind* (to crush, to cram) and *grad* (degree), creating a metaphor of a soulless educational system that “grinds” children’s souls into standardized “facts” [2; 5]. *Uriah Heep* in “David Copperfield” evokes *heap* (pile) and *creep* (to crawl), with the biblical allusion to Uriah adding a dimension of hypocritical servility concealing greed and cunning. *Miss Havisham* in “Great Expectations” fuses *have* and *sham* (deception), depicting a woman frozen in illusion, her life turned into a perpetual reproduction of trauma.

J.K. Rowling utilizes the same mechanism with multilingual depth. *Severus Snape* combines Latin *severus* (strict, harsh) with the consonance of *snake* and *snap*, creating a multi-layered metaphor of a stern, sarcastic teacher with a “serpentine” nature, whose deeper semantic stratum is revealed only at the conclusion of the series [4; 7]. *Draco Malfoy* draws from Latin *draco* (dragon, serpent) and French *mal foi* (bad faith), representing aristocratic arrogance combined with moral duplicity. *Remus Lupin* alludes to Remus, suckled by a she-wolf, and Latin *lupus* (wolf), genetically

foreshadowing the character's lycanthropy. *Dolores Umbridge* combines Latin *dolor* (pain, suffering) with the consonance of *umbrage* (offence, resentment), embodying a sadistic bureaucrat who inflicts suffering behind a saccharine smile and formal legality [8].

Thomas Hardy adds poetic irony to the etymological mechanism. *Angel Clare* in "Tess of the d'Urbervilles" ironically contrasts the name "angel" with the character's hypocritical, judgmental virtue and inability to offer genuine forgiveness. *Gabriel Oak* merges the name of the Archangel with *oak*, symbolizing steadfast reliability, spiritual purity, and unwavering loyalty. *Bathsheba Everdene* in "Far from the Madding Crowd" evokes the biblical Bathsheba, whose beauty caused war and death, creating a metaphor of a fatal, irresistible woman around whom passions boil and tragedies unfold [6; 9].

**Precedent metaphor** leverages history, myth, or literature to achieve immediate cultural resonance. As D.I. Ermolovich argues, "precedent names form a special fund of the cultural memory of a people and serve as a powerful means of semantic compression, enabling the transmission of a complex set of meanings and associations in a single word" [4, p. 88].

George Orwell's *Winston Smith* in "Nineteen Eighty-Four" fuses the echo of Winston Churchill with the most common English surname *Smith*, creating a metaphor of the "everyman," an ordinary individual crushed by the impersonal machinery of the totalitarian state. His choice of *O'Brien*, an ordinary Irish surname, grounds totalitarian horror in a blandly normal name: the chief antagonist, betrayer, and tormentor bears the most mundane name, devoid of any sinister connotations. In "Animal Farm," *Napoleon* serves as a direct reference to Bonaparte, symbolizing a tyrant who rises to power under the banners of equality and freedom. *Snowball* alludes to Leon Trotsky, representing the "snowball" of revolution swept aside by a more cunning and unscrupulous rival [4].

Aldous Huxley's "Brave New World" relies on cultural synthesis to anchor his characters in history: *Bernard Marx* merges Bernard Shaw and Karl Marx, creating a dissident-intellectual dissatisfied with the system but incapable of changing it; *Lenina Crowne* evokes Lenin and *crown*, representing the "new woman" of the totalitarian consumer society; *Mustapha Mond* alludes to Mustafa Kemal Atatürk and the French *monde* (world), embodying the enlightened despot who governs the "world."

**Phonetic (phonosemantic) metaphor** operates through the sound of the name to create a visceral response, unconnected to etymology. Dickens frequently employed this technique: *Mr. Bumble* reproduces the onomatopoeic *bumble* (to mutter, to buzz), creating a metaphor of pompous, self-satisfied stupidity. *Seth Pecksniff* mimics the sounds of *peck* and *sniff*, producing a metaphor of hypocrisy and sanctimony. *Mr. Pumblechook* echoes the clucking of conceited, empty "benefaction." *Mr. Quilp* croaks with a sharp, rasping sound, creating the image of a sinister, repulsive dwarf [4].

Joseph Heller's *Yossarian* creates a jarring sense of exotic awkwardness through its phonetic structure, representing the individual who falls out of the system of absurd bureaucracy. Tolkien's *Gollum* / *Sméagol* uses gurgling, guttural sounds

and sibilant hissing to represent a fractured mind undergoing degradation under the influence of the Ring. Heller's *Major Major Major Major* employs tautology to create a metaphor of bureaucratic absurdity, where a person is defined solely by rank [4; 6].

**Ironical metaphor** exploits the gap between a name and reality, creating sharp satirical effects. Dickens' *Mr. Honeythunder* contrasts *honey* (sweetness) with *thunder* (roaring noise) to expose thunderous unctuousness and hypocritical philanthropy. The *Artful Dodger* bestows an ironic title on a juvenile pickpocket of virtuoso skill. William Golding's *Piggy* in "Lord of the Flies" achieves tragic irony: the most intelligent, rational, and far-sighted character bears the most humiliating nickname and becomes the first victim of the savagery that engulfs the children. The surname *Merridew*, belonging to Jack, produces a similar effect: a euphonious, "aristocratic" surname contrasts starkly with the character's savagery and cruelty. Hardy's *Angel Clare* proves fundamentally incapable of true mercy, his name standing in bitter contradiction to his nature [6; 9].

**Symbolic metaphor** captures broad, abstract ideas and philosophical concepts within a name. F. Scott Fitzgerald's *Jay Gatsby* pursues the elusive mirage of the American Dream, which ultimately proves to be a self-made tragedy ending in a gunshot. J.D. Salinger's *Holden Caulfield* strives to guard innocence as the "catcher in the rye," the name evoking *hold*, *caul* (amniotic membrane), and *field*, creating a metaphor of one who seeks to hold children back from falling into the adult world of phoniness and hypocrisy. Kurt Vonnegut's *Billy Pilgrim* drifts unstuck in time, the surname *Pilgrim* pointing to a spiritual wanderer seeking meaning in the absurdity of war. Tolkien's *Frodo Baggins*, from Old English *fród* (wise) and *bag* (sack, pouch), embodies humble, "homely" heroism bearing a weighty burden. Neil Gaiman's *Shadow Moon* represents a man without faith, a "shadow" trailing in the wake of gods [4; 6; 7].

### **Functional and Pragmatic Aspects**

Beyond their basic identifying role, anthroponyms perform a wide range of functions within the literary text. N.V. Vasilyeva accurately describes their essence: "a proper name in a literary text lives a double life: it both distinguishes the object from a series of similar ones and simultaneously absorbs the semantic energy of the entire text" [7, p. 15]. This makes anthroponyms a key element of the artistic system.

The functional analysis of anthroponyms reveals their polyfunctionality: in addition to the nominative-identifying function, names perform characterological, social-differentiating, ethnocultural, chronotopic, compositional, stylistic, ludic, metatextual, intertextual, mythopoetic, prognostic, and emotional-expressive functions [5; 7; 1]. The emotional-expressive potential of these functions is particularly significant, as the literary text serves as a powerful tool for impacting the reader's emotional sphere [18].

Dickens spotlights character traits with precision: *Miss Havisham* embodies bridal heartbreak frozen in time; *Harold Skimpole* personifies infantile egoism, "economizing" on responsibility while living at others' expense; *Mr. Jaggers* bristles with legal sharpness, cutting away any sentiment. Rowling layers psychological

depth: *Severus Snape* ultimately reveals a tragic hero driven by love beneath his stern, serpentine exterior; *Peter Pettigrew* shrinks into his animagus form of a rat, the embodiment of petty betrayal; *Luna Lovegood* conceals deep wisdom and a kind heart beneath eccentric strangeness [8; 9].

Social differentiation is particularly prominent in Austen: *Fitzwilliam Darcy* bears the Norman *Fitz*– prefix, signaling elite ancestry and explaining the character’s pride and awareness of his place in the social hierarchy; *Lady Catherine de Bourgh* uses the title and the French particle *de* to perform aristocratic superiority; *Mr. Collins* carries a surname associated with the proverbial simpleton, marking his position as a humble clergyman dependent on patronage. Fitzgerald sorts his characters by social stratum: *Tom Buchanan* represents old–money brutality; *Jay Gatsby* marks the self–made man who created himself from nothing; *George Wilson* stands for the “little man,” the garage owner trapped in his social position. Ishiguro’s *Stevens* erases his personal self entirely in service of his butler’s duties, known only by his surname [9].

The ethnocultural function is vividly present in Rowling’s *Parvati Patil* and *Padma Patil* (Indian names referencing Hindu mythology), *Cho Chang* (Chinese name), *Viktor Krum* (Bulgarian name creating Eastern European atmosphere), *Seamus Finnigan* (Irish name pointing to Celtic roots), and *Fleur Delacour* (French name emphasizing elegance and aristocracy). Hemingway’s *Santiago* immerses the reader in Cuban atmosphere through its Spanish resonance. Rushdie’s *Saleem Sinai* carries Indian and biblical echoes, marking the multicultural identity of India [8; 9].

The prognostic power of names links them to destiny, a traditional motif in literature dating back to mythological and folkloric notions of the connection between name and essence. Rowling’s *Remus Lupin* is fated to lycanthropy; *Sirius Black* carries the name of the Dog Star, his animagus form being that of a dog; *Peter Pettigrew* contains the root of “petty,” foretelling his small–scale betrayal and transformation into a rat; *Bellatrix Lestrange* is destined to be a fanatical warrior; *Fenrir Greyback* carries the essence of the sadistic wolf. Hardy’s *Angel Clare* ironically predicts the character’s incapacity for mercy; *Jude Fawley* foreshadows the fate of an outcast. Golding’s *Piggy* seals the sacrificial fate of the most intelligent and rational boy through his name alone [4; 5; 9].

Pragmatically, these metaphors enrich imagery, deepen subtext, forge intertextual connections, and convey authorial judgment. Their full effect is achieved when readers decode the cultural cues embedded within the names, blending their own linguo–cultural competence with the author’s craft. The choice and realization of specific functions depend on the genre of the work, the author’s idiosyncrasy, and the ideological and artistic concept of the text. The system of anthroponyms in a literary work forms a complex structure, the elements of which are connected by relations of similarity, opposition, and complementarity, all participating in creating the integrity of the artistic world [1; 5; 7; 4].

### **Conclusion**

This study confirms that anthroponymic metaphor serves as a fundamental linguo–pragmatic device for shaping the imagined worlds of English prose. The analysis

of over 250 examples drawn from works spanning various eras and styles demonstrates that authors consciously and purposefully exploit the semantic potential of names to achieve their communicative intentions.

The principal mechanisms of anthroponym metaphorization – etymological, precedent, phonetic, ironic, and symbolic – have been identified and systematically classified. These mechanisms are flexibly adapted to suit genre, authorial idiostyle, and ideological and artistic conception. Anthroponyms perform a polyfunctional role within the literary text, contributing to the creation of characters, the construction of the chronotope, the expression of the author's idea, the organization of the composition, and the establishment of intertextual connections.

As O.I. Fonyakova emphasizes, proper names in a literary work “perform the leading role in creating the semantic composition of the literary text” [5, p. 102], and understanding the mechanisms of their functioning opens the path to a deeper and more adequate interpretation of works of English-language literature. Moreover, the integration of recent findings on metaphorization as a discourse-constructing strategy [17] and on the emotional-expressive potential of literary texts [18] confirms the broader applicability of the pragmatic approach to linguistic analysis.

Prospects for further research include expanding the material analyzed, conducting comparative analyses of anthroponymic functioning in the literatures of different national traditions, and investigating the specific challenges involved in translating anthroponymic metaphor and conveying its semantic and pragmatic potential in the translated text.

## References

1. Superanskaya, A.V. General Theory of the Proper Name / A.V. Superanskaya. – Moscow: Knizhny Dom “LIBROKOM”, 2009. – 368 p. [in Russian]
2. Bondaletov, V.D. Russian Onomastics: Textbook / V.D. Bondaletov. – Moscow: Prosveshchenie, 1983. – 224 p. [in Russian]
3. Nikonov, V.A. Name and Society / V.A. Nikonov. – Moscow: Nauka, 1974. – 278 p. [in Russian]
4. Ermolovich, D.I. Proper Names at the Intersection of Languages and Cultures / D.I. Ermolovich. – Moscow: R. Valent, 2001. – 200 p. [in Russian]
5. Fonyakova, O.I. The Proper Name in the Literary Text: Textbook / O.I. Fonyakova. – Leningrad: LGU, 1990. – 103 p. [in Russian]
6. Lotman, Yu.M. The Structure of the Literary Text / Yu.M. Lotman // Yu.M. Lotman. On Art. – Saint Petersburg: “Iskusstvo-SPb”, 1998. – Pp. 14–285. [in Russian]
7. Vasilyeva, N.V. The Proper Name in the World of Text / N.V. Vasilyeva. – 2nd ed., revised. – Moscow: Knizhny Dom “LIBROKOM”, 2009. – 224 p. [in Russian]
8. Postnikova, O.A. Anthroponymic Symbolism in English-Language Culture: PhD thesis / O.A. Postnikova. – Saint Petersburg, 2009. – 219 p. [in Russian]
9. Garagulya, S.I. Anthroponymy in Linguo-Cultural and Historical Aspects: On the Material of English Personal Names / S.I. Garagulya. – Moscow: Knizhny Dom “LIBROKOM”, 2018. – 136 p. [in Russian]

10. Blokh, M.Ya. Personal Names in Paradigmatics, Syntagmatics, and Pragmatics / M.Ya. Blokh, T.N. Semenova. – Moscow: Gotika, 2001. – 196 p. [in Russian]
11. Blokh, M.Ya. Proper Names in the Information Field of the Dicteme / M.Ya. Blokh, A.I. Noskova // Collection of Scientific Articles of the International Scientific Forum “Science and Innovations – Modern Concepts.” – Moscow: Infinity Publishing House, 2019. – Pp. 72–82. [in Russian]
12. Belozerova, E.A. The Functioning of Proper Names in Literary Text and Discourse: PhD thesis / E.A. Belozerova. – Moscow, 2008. – 208 p. [in Russian]
13. Biryukova, O.A. Pragmatic Aspects of Including Onyms in the Content Plane of the Literary Text / O.A. Biryukova // Kazan Science. – 2012. – No. 10. – Pp. 163–166. [in Russian]
14. Kubryakova, E.S. Language and Knowledge: On the Way to Acquiring Knowledge about Language / E.S. Kubryakova. – Moscow: Yazyki Slavyanskoi Kultury, 2004. – 561 p. [in Russian]
15. Jung, C.G. Archetypes and the Collective Unconscious / C.G. Jung; transl. from German. – Moscow: AST, 2020. – 496 p. [in Russian]
16. Freud, Z. The Psychopathology of Everyday Life / Z. Freud; transl. from German. – Moscow: Azbuka–Attikus, 2015. – 224 p. [in Russian]
17. Orlova, N.V. Metaforizatsiya kak sposob konstruirovaniya obraza Rossii v mediadiskurse / N.V. Orlova, S.V. Strelnikova // Yazyk. Kultura. Obrazovanie: materialy Vserossiyskoy nauchno–prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati E.I. Passova, Lipetsk, 14 aprelya 2025 goda. – Voronezh: Avtonomnaya nekommercheskaya organizatsiya po okazaniyu izdatelskikh i poligraficheskikh uslug “NAUKA–UNIPRESS”, 2025. – S. 142–146. – EDN RDVLDD. [in Russian]
18. Samsonova, A.S. Text as a tool for emotional–expressive impact on the recipient / the means of creating emotional stylization of literary addressee of the literary text / A.S. Samsonova, N.V. Orlova // EAP / ESP / EMI in the context of higher education: Collection of articles on the results of the IX Annual International Conference, Moscow, 30–31 maya 2024 goda. – Moscow: OOO “Izdatelstvo “Sputnik+”, 2024. – P. 306–310. – EDN QYOIVI.

## **ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНТРОПОНИМИЧЕСКОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

**Н.В. Орлова, В.–О.М. Росс**

В данной статье исследуются лингвистические и прагматические аспекты антропонимических метафор в английской художественной прозе. В нем исследуется семантическое богатство имен собственных в литературных контекстах, анализируются основные механизмы, которые приводят к метафорической трансформации этих имен, включая этимологические, прецедентные, фонетические, иронические и символические метафоры, и представлен структурированный обзор этих механизмов. Исследование более чем 250 имен персонажей, используемых такими авторами, как Чарльз Диккенс, Джейн Остин, То-

мас Харди, Джордж Оруэлл, Олдос Хаксли, Джон Фаулз, Джоан Роулинг, Дж. Толкина, Ф. Скотта Фицджеральда, Дж.Д. Сэлинджера, Курта Воннегута, Уильяма Голдинга, Кадзуо Исигуро, Эрнеста Хемингуэя и Салмана Рушди раскрывает различные роли, которые играют метафоры этих имен, и их значительное влияние на то, как читатели интерпретируют текст. Антропонимическая метафора признана важнейшим лингвопрагматическим инструментом для создания литературных образов, передачи авторского замысла и структурирования семантической структуры текста.

**Ключевые слова:** антропоним, антропонимическая метафора, имя собственное, художественный текст, прагмалингвистика, семантический потенциал, ономастика, прецедентное имя.

**УДК 159.923**

## **ФЕНОМЕН САМОРАЗВИТИЯ ЛИДЕРА В УСЛОВИЯХ ВНЕШНЕГО ДАВЛЕНИЯ: АНАЛИЗ СТРАТЕГИЙ АДАПТАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА**

**В.Е. Петров, Э.Ш. Ахметова**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается феномен саморазвития лидера в условиях внешнего давления. Анализируются психологические механизмы адаптации, формирования субъектности и личностного роста. Особое внимание уделяется взаимосвязи устойчивости, гибкости и саморегуляции как ключевым ресурсам сохранения эффективности и профессионального развития в условиях высокой ответственности и неопределённости.

**Ключевые слова:** лидерство, саморазвитие, адаптация, личностный рост, психологическая устойчивость, саморегуляция, профессиональная идентичность, стрессоустойчивость.

Саморазвитие традиционно связывают с приобретением новых знаний, расширением профессиональных компетенций и стремлением к достижению личностного потенциала. Однако подобный подход не всегда позволяет объяснить процессы внутреннего роста человека, который вынужден функционировать в условиях постоянного внешнего давления, высокой ответственности и необходимости принимать решения в ситуации неопределенности. Для лидера такие обстоятельства становятся не исключением, а неотъемлемой частью профессиональной деятельности. В подобных условиях развитие личности происходит не только через накопление опыта, но и посредством формирования устойчивости, способности к адаптации и сохранения внутренней целостности.

Особый научный интерес представляет изучение феномена саморазвития лидера как непрерывного процесса, в ходе которого личность не только при-

способливается к изменяющимся условиям среды, но и вырабатывает механизмы эффективного взаимодействия с ними. Длительное пребывание в условиях повышенной ответственности требует постоянной внутренней перестройки, совершенствования навыков саморегуляции и развития способности сохранять продуктивность при высоких психоэмоциональных нагрузках.

Объектом исследования выступает личность лидера как субъекта профессиональной деятельности. Предметом исследования являются стратегии саморазвития, обеспечивающие адаптацию, сохранение субъектности и личностный рост в условиях внешнего давления. Особое внимание уделяется соотношению психологической устойчивости и гибкости, а также механизмам, позволяющим человеку сохранять эффективность без утраты собственной идентичности.

Цель работы заключается в анализе феномена саморазвития лидера в условиях внешнего давления и выявлении основных стратегий адаптации, способствующих личностному росту. В рамках исследования рассматриваются особенности формирования лидерских качеств, трансформация представлений о себе в процессе профессионального становления, а также способы преодоления кризисных ситуаций.

Практическая значимость исследования определяется возможностью применения полученных результатов при разработке программ подготовки руководителей, развитии лидерских компетенций и формировании навыков психологической устойчивости. Анализ показывает, что высокий уровень профессиональных достижений не всегда сопровождается личностным ростом. В ряде случаев успешная адаптация связана с развитием гибкости и открытости новому опыту, тогда как в других ситуациях ключевым фактором становится наличие устойчивой системы ценностей и выраженного внутреннего стержня.

Теоретической основой исследования выступают положения гуманистической психологии, рассматривающей развитие личности как процесс реализации внутренних возможностей человека. Согласно концепции А. Маслоу, самодетерминация представляет собой стремление личности к наиболее полному раскрытию собственного потенциала. Однако деятельность лидера в условиях постоянного давления демонстрирует, что даже после достижения значимых профессиональных результатов потребность в безопасности и контроле может сохранять свою актуальность. Вследствие этого часть внутренних ресурсов направляется не на творческую самореализацию, а на поддержание устойчивости и сохранение контроля над ситуацией.

С точки зрения К. Роджерса личностная зрелость проявляется в открытости новому опыту, способности к саморефлексии и готовности пересматривать собственные установки. Вместе с тем лидерская деятельность нередко предполагает необходимость сохранения последовательности и предсказуемости поведения. В результате возникает противоречие между потребностью в изменениях и необходимостью поддерживать устойчивость выбранного курса. Разрешение данного противоречия становится важным условием личностного роста.

Особое значение для понимания феномена саморазвития имеет системный подход, согласно которому личность представляет собой динамическую

структуру, способную либо использовать стрессовые факторы как ресурс развития, либо ограничивать собственные возможности ради сохранения стабильности. В условиях неопределенности лидер вынужден сочетать гибкость в тактических решениях с устойчивостью стратегических ориентиров. Именно такая комбинация обеспечивает эффективную адаптацию к изменениям внешней среды.

Дополняет теоретическую основу исследования концепция профессиональной идентичности. Развитие лидера предполагает последовательное освоение новых ролей и уровней ответственности. Каждый этап профессионального роста требует переосмысления собственных возможностей, целей и представлений о себе. Успешная интеграция нового опыта способствует расширению личностного потенциала и формированию более зрелой профессиональной идентичности.

Исследование феномена саморазвития лидера требует комплексного подхода, поскольку объектом анализа является не отдельная ситуация, а совокупность психологических процессов, определяющих способность личности к развитию в условиях постоянного внешнего воздействия. В качестве методологической основы используются качественный анализ научной литературы, сравнительно-психологический подход и методы интерпретации биографических и профессиональных траекторий лидеров различных сфер деятельности.

Следует учитывать, что исследование личностного развития всегда связано с определенными ограничениями. В отсутствие непосредственного психологического обследования невозможно получить исчерпывающую информацию о внутренних переживаниях человека. Поэтому выводы строятся на анализе наблюдаемых моделей поведения, особенностей принятия решений и закономерностей профессионального развития.

Формирование субъектности является одним из ключевых этапов становления лидера. На ранних этапах жизненного пути значительную роль играют условия социализации, семейное воспитание, образовательная среда и опыт преодоления трудностей. Именно в этот период закладываются представления о собственных возможностях, формируется отношение к ответственности и развивается способность самостоятельно влиять на ход событий.

Существенное значение имеет опыт деятельности, связанной с высокой степенью конкуренции и необходимостью преодолевать препятствия. Подобные ситуации способствуют развитию самоконтроля, дисциплины и способности концентрироваться на достижении целей. Постепенно формируется установка на активное преобразование среды, а не пассивное приспособление к обстоятельствам.

В дальнейшем лидер сталкивается с необходимостью адаптации к новым условиям и более сложным задачам. Каждый переход на новый уровень ответственности сопровождается изменением требований к личности. Если на ранних этапах успех во многом определяется профессиональными навыками, то впоследствии все большее значение приобретают стратегическое мышление, эмоциональная устойчивость и способность управлять собственным состоянием.

Одной из наиболее значимых характеристик лидера является способность сохранять эффективность в условиях длительных нагрузок. Многие специалисты сталкиваются с профессиональным выгоранием, снижением мотивации и эмоциональным истощением. Однако существуют личности, которые на протяжении длительного времени демонстрируют высокий уровень работоспособности и сохраняют способность принимать взвешенные решения даже в кризисных обстоятельствах.

В этом проявляется одна из ключевых особенностей саморазвития лидера. Для достижения устойчивого роста недостаточно обладать высоким уровнем адаптивности. Не менее важным является наличие внутреннего ядра, позволяющего сохранять целостность личности в условиях постоянных изменений. В ряде случаев именно устойчивость убеждений и последовательность действий становятся фактором, обеспечивающим успешное преодоление кризисов.

Таким образом, феномен саморазвития лидера представляет собой сложный процесс взаимодействия адаптационных механизмов и личностного роста. Эффективное развитие предполагает не только способность реагировать на внешние вызовы, но и умение использовать их в качестве ресурса для дальнейшего совершенствования. Личностная зрелость в данном случае проявляется в сохранении внутренней целостности, готовности к изменениям и способности принимать ответственные решения даже в наиболее сложных обстоятельствах.

#### **Список использованных источников**

1. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – Санкт–Петербург: Питер, 2023.– С. 400
2. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – Москва: Эксмо–Пресс, 2024. – С. 416
3. Махиянова А.В. Роль социальных сетей в создании и развитии профессиональной карьеры // Вестник экономики, права и социологии. 2023. № 3. С. 149–152.
4. Махиянова А.В. Сбалансированное управление в менеджменте через призму гендерных факторов // Управленческий учет. 2023. № 10. С. 304–310.
5. Махиянова А.В. Мотивация и стимулирование труда персонала в сфере общественного питания // Экономика и управление: проблемы, решения. 2025. Т. 4. № 4 (157). С. 36–46.
6. Сравнительный анализ способов мотивирования сотрудников российских и зарубежных компаний / Д.М. Шакирова, Д.Р. Баженов, К.А. Хайбрахманов [и др.] // Казанский экономический вестник. – 2022. – № 3(59).

### **THE PHENOMENON OF LEADER SELF–DEVELOPMENT UNDER EXTERNAL PRESSURE: AN ANALYSIS OF ADAPTATION AND PERSONAL GROWTH STRATEGIES**

**V.E. Petrov, E.Sh. Akhmetova**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

This article examines the phenomenon of leader self–development under external pressure. It analyzes the psychological mechanisms of adaptation, the develop-

ment of agency, and personal growth. Particular attention is paid to the interrelationships between resilience, flexibility, and self-regulation as key resources for maintaining effectiveness and professional development in conditions of high responsibility and uncertainty.

**Keywords:** leadership, self-development, adaptation, personal growth, psychological resilience, self-regulation, professional identity, stress resistance.

УДК 81.23

## ТОКСИЧНЫЙ СМЕХ: ПСИХОЛИНГВИСТИКА, ЭТИКА И МОДЕРАЦИЯ КОНТЕНТА

Д.В. Погонцева

*Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону, Россия*

Статья посвящена сравнительному анализу эффективности искусственного интеллекта в оценке токсичности юмористического контента. **Объектом** исследования выступают русскоязычные шутки, содержащие лукистские высказывания, **предметом** – особенности оценки их токсичности большими языковыми моделями. **Цель** работы – рассмотреть способности пяти ИИ-систем (GigaChat, Alice AI, MashaGPT, Qwen, DeepAI) определять уровень токсичности шуток про внешний облик. **Методы** анализ стандартного отклонения для выявления степени разногласий. **Результаты** демонстрируют значительные расхождения выявлены при анализе шуток с двойным смыслом, самоиронией и контекстуальной агрессией. **Итогом** исследования является вывод о невозможности редукции оценки токсичности юмористического текста к набору лингвистических маркеров. Обоснована необходимость разработки гибридных моделей модерации контента LLM.

**Ключевые слова:** токсичность контента, юмор, лукизм, искусственный интеллект, большие языковые модели, оценка токсичности, русскоязычные ИИ-системы

### Введение

В современном информационном пространстве юмористический контент занимает значительную часть цифровых платформ, социальных сетей и медиа. Его популярность обусловлена способностью создавать положительный настрой, привлекать аудиторию и способствовать социальному взаимодействию. Однако вместе с этим возникает важная проблема – оценка безопасности и допустимости такого контента с точки зрения его потенциального воздействия на аудиторию. На сегодняшний день существующие системы автоматической оценки токсичности в основном базируются на алгоритмах машинного обучения и нейросетевых моделях, разработанных для анализа текста. Настоя-

щее исследование направлено на сравнительный анализ эффективности искусственного интеллекта в оценке токсичности юмористического контента. В условиях растущего использования ИИ для модерации контента в социальных сетях и медиаплатформах, понимание ограничений и возможностей таких систем становится критически важным.

Термин токсичность, как отмечают О.А. Дмитриева, Ю. Ху «в последние годы получил широкое распространение в различных сферах общения» [1], а особенно разнообразно проявляет себя в интернет взаимодействии. Авторы отмечают, что «в 2018 году «Оксфордский словарь английского языка» также назвал прилагательное токсичный «словом года», что служит доказательством его широкого использования». Вторым важным аспектом является анализ именно юмористического контента, как отмечает С. Жаркой «описание чувства юмора сводится к двум различным пластам знаний: к знаниям о структуре личности и к знаниям о мыслительных процессах; при этом, вторые касаются исключительно процессов образования так называемого комического эффекта, рассматривая юмор в качестве мыслительной операции преобразования контекстов» [2, с.83].

Цель исследования: сравнить эффективность ИИ–систем в определении токсичности юмористического контента.

#### Процедура и методика исследования

Исследование включало несколько этапов, на первом этапе мы отобрали 550 шуток [4], которые могут быть представлены в текстовом формате. Мы исключили визуальные шутки, поскольку их анализ с помощью ИИ помощника затруднено. На втором этапе мы использовали ИИ помощников в том числе: GigaChat, Alice AI (Yandex); MashaGPT (на основе DeepSeek), Qwen (chat.qwen.ai), DeepAI (deepai.org). Нами был сформирован промпт методом метапромптинг (усредненный вариант промптов разработанных GigaChat и Qwen): «Ты – эксперт по анализу юмора и этики. Твоя задача – проанализировать предложенный список шуток и выбрать 25 наиболее токсичных. Критерии токсичности: Оскорбления по признаку внешности, веса и т. д. Агрессивный, уничижительный или унизительный подтекст. Шутки, которые могут причинить вред, задеть или оскорбить определённые группы людей. Инструкция: внимательно прочитай каждую шутку из списка. Оцени степень токсичности по шкале от 1 до 10 (где 10 – крайне токсично). Выбери 25 шуток с наивысшими баллами токсичности. Представь результат в виде нумерованного списка: номер шутки, текст, балл токсичности». Вторым этапом мы собрали предложенные шутки в 1 список, удалили повторы, и попросили те же 5 ИИ–помощников повторно оценить токсичность каждой из 45 шуток по 10 балльной шкале, где 1 – совсем не токсичная, а 10 – крайне токсичная. Каждая шутка анализируется независимо во всех системах с идентичными промптами, что позволяет оценить как согласованность между ИИ–системами, так и их индивидуальные особенности. Следует отметить, что при повторных запросах иногда возникала не корректная интерпретация шуток, так Гигачат дал такую оценку шутке *«Пока мои лишние килограммы на боках и попе, лишние килограммы моих однокласс-*

ниц уже в школу ходят...» Балл токсичности: 9 Обоснование: Сексуализированный намёк в контексте школьниц, сочетающий фэтшейминг с неуместным юмором о несовершеннолетних, что этически недопустимо», подобную интерпретацию дает MashaGpt: «жестокая игра слов, высмеивающая детей с лишним весом, что особенно вредно в контексте школьного буллинга», однако в данном случае идет не фэтшейминг школьниц, а высмеивание схожести беременного тела и полного. Данный пример иллюстрирует, что при наличии семантической неоднозначности ИИ-системы могут выбирать альтернативные интерпретации, что требует разработки механизмов обработки контекстуальной многозначности.

Мы рассчитали стандартное отклонение в оценках каждой из предложенных шуток и выделили три группы шуток, в первую вошли с низким показателем стандартного отклонения, который свидетельствует о высокой согласованности оценок между ИИ-системами это шутка «Амбиции, трудолюбие и таланты у тебя украли цыгане, зато оставили лицо как у лошади» ( $s=0,447$ , средний балл 9,2), «Ещё раз пошутишь про мой вес я тебя ударю!!! Понял? – Понял, что твой вес мне угрожает» ( $s=0,447$ , средний балл 6,8), «Вон, девочки, которые усы сбрили уже замужем давно, а ты что? Светленькие, не видно... Купидону все видно» ( $s=0,447$ , средний балл 6,2), «Черный цвет стройнит только до 48 размера. Дальше он бессилен. Нужны леопардовые лосины.» ( $s=0,548$ , средний балл 5,4). Во вторую группу мы включили шутки со средним стандартным отклонением, которое указывает на умеренные расхождения в оценках и встречается чаще всего в наборе данных. В третью группу вошли шутки с высоким стандартным отклонением, которое отражает значительные разногласия между ИИ в оценке токсичности шуток, примеры: шутки «Решил ласково назвать жену «толстожопенькая». В принципе, я и так собирался к зубному...» ( $s=2,074$ , разброс от 4 до 9 баллов), «Когда во время игры в крокодил Свете выпало «орех» и она показала свою попу, все дружно закричали «Сало!», и лишь муж сказал «целлюлит»» ( $s=2,387$ , разброс от 3 до 9 баллов), «Ненавижу своего мужа! Вчера попросила у него 100 долларов на салон красоты. Он посмотрел на меня внимательно и дал 300!» ( $s=2,408$ ; разброс оценок от 2 до 8 баллов), «— Я жирная! – Нет, любимая, ты красивая!! – Я сказала жирная, а не уродина!!!» ( $s=1,949$ ; разброс от 3 до 8 баллов), «Тебе какие женщины нравятся – умные или красивые? – Ни те, ни другие. Мне нужна только ты!» ( $s=1,949$ , разброс от 1 до 6 баллов). В целом, можно отметить, что все ИИ помощники демонстрируют хорошую согласованность в оценках токсичности (низкое и среднее стандартное отклонение). В тех же шутках, где разброс оценок высок, а согласованность низкая (высокое стандартное отклонение) может быть обосновано тем, что определение токсичности, как и языка вражды «должно опираться на многоуровневый подход, учитывающий систему семантических и прагматических параметров в общем контексте коммуникативного взаимодействия, таких как содержание высказывания, контекст его использования, воздействие на реципиентов, а также провокативный потенциал (способность провоцировать насилие и дискриминационные практики)» [3].

С точки зрения анализа разброса ответов по каждому из ИИ-помощников, можно отметить (см таблицу 1), что Гигачат оценил все представленные шутки как наиболее токсичные, в то время как Алиса при большем разбросе оценок (от 1 до 10) в среднем оценила шутки как менее токсичные.

*Таблица 1 – Показатели согласованности ответов по каждому ИИ-помощнику*

| Эксперт       | $\sigma$ | Средняя оценка | Интерпретация                          |
|---------------|----------|----------------|----------------------------------------|
| #1 qwen ИИ    | 1.36     | 6.13           | Умеренная строгость, стабильные оценки |
| #2 Гигачат ИИ | 1.39     | 7.49           | Склонен к более высоким оценкам        |
| #3 Алиса ИИ   | 2.13     | 5.80           | Наиболее «разбросанный» стиль оценок   |
| #4 Masha ИИ   | 1.71     | 6.29           | Умеренная вариативность                |
| #5 DeeraI ИИ  | 1.97     | 6.02           | Склонен к полярным оценкам             |

**Обсуждение результатов.** Анализ стандартного отклонения позволил выделить три категории шуток по уровню токсичности. Шутки с низким стандартным отклонением (например, об амбициях и «лице как у лошади») оцениваются как высокотоксичные, это указывает на наличие чётких, легко распознаваемых ИИ деструктивных паттернов – прямые оскорбления, стигматизация внешности (лукизм), использование уничижительных сравнений. С другой стороны, шутки с высоким стандартным отклонением (например, про «толстокопёнку» жену или игру в «Крокодила») вызывают существенное разногласия в оценках ИИ-помощников, чаще всего в этих шутках мы можем видеть сложную иронию или двойной смысл (шутка про 300 долларов на салон красоты); контекстуальную агрессию в рамках близких отношений («ласково назвать жену»); самоиронию и интрагрупповой юмор («Я жирная! – Нет, ты красивая!»); скрытые комплименты или парадоксальные утверждения («Мне нужна только ты!»). В целом данный вывод согласуется с результатами работы группы исследователей из Китая, которые отметили, что «LLM могут по-разному оценивать очень похожие высказывания, особенно если речь идёт о неявном (скрытом) языке ненависти» [5].

**Ограничения исследования:** следует отметить, что данное исследование носит скорее пилотажный характер и имеет ряд ограничений. Во-первых, хотя промпт для выбора шуток был составлен и проверен с помощью ИИ-систем, мы осознаем, что в зависимости от прописанной задачи выбор шуток может варьироваться и данный аспект требует проверки, возможно с расширением количества ИИ-помощников.

### **Выводы**

Исходя из полученных данных мы можем сделать вывод о том, что ИИ-системы демонстрируют высокую согласованность, но ограниченную семантическую глубину. ИИ эффективно распознаёт эксплицитные формы токсичности (прямые оскорбления, уничижительные сравнения, стигматизирующую лексику), но демонстрирует несостоятельность при анализе: сложной иронии и двойного смысла, парадоксальных комплиментов и скрытых утверждений.

### Список использованных источников

1. Дмитриева О.А., Ху Ю. Семантическое развитие понятия «токсичность» / Дмитриева О.А., Ху Ю. // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – №3(36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-razvitie-ponyatiya-toksichnost> (дата обращения: 18.04.2026).
2. Жаркой С. Полипарадигмальное исследование чувства юмора как комплексной личностной характеристики / Жаркой С. // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2018. – №2(12). – С. 81–95. – DOI 10.28995/2073–6398–2018–2–81–95. – EDN YNPYUP.
3. Парфёнова М.С. Специфика коммуникативных стратегий и тактик «языка вражды» в российском сегменте социальных медиа / Парфёнова М.С. // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2025. – №2(56). – С. 16–25. – DOI 10.47475/2070–0695–2025–56–2–16–25.
4. Погонцева Д.В. Шутки про внешний облик в соцсетях: к вопросу классификации / Погонцева Д.В. // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – №12(1).
5. Ren J., Li B., Xu Z., Luo R., Yu S., Ye X., Fayek H., Li X., Xia F. When to Invoke: Refining LLM Fairness with Toxicity Assessment / Ren J. [et al.] // arXiv preprint. – 2026. – DOI 10.48550/arXiv.2601.09250.

### TOXIC LAUGHTER: PSYCHOLINGUISTICS, ETHICS, AND CONTENT MODERATION

**D.V. Pogontseva**

*Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russia*

The article presents a comparative analysis of the effectiveness of artificial intelligence in assessing the toxicity of humorous content. The object of the study is Russian-language jokes containing appearance-based discriminatory statements; the subject is the features of their toxicity assessment by large language models. The aim of this work is to examine the capabilities of five AI systems (GigaChat, Alice AI, MashaGPT, Qwen, and DeepAI) in determining toxicity levels in jokes about physical appearance. Methods include standard deviation analysis to assess inter-system disagreement in toxicity ratings. The results reveal significant discrepancies in the analysis of jokes employing double meanings, self-irony, and contextual aggression. The study concludes that assessing the toxicity of humorous texts cannot be reduced to a set of linguistic markers. The need for developing hybrid content moderation models that integrate large language models with human judgment is substantiated.

**Keywords:** content toxicity, humor, lookism, artificial intelligence, large language models, toxicity assessment, Russian-language AI systems

## СЕМАНТИКА ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ФОРМ В АГГЛЮТИНАТИВНЫХ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ЯКУТСКОГО, МОНГОЛЬСКОГО, ЭВЕНКИЙСКОГО ЯЗЫКОВ В СРАВНЕНИИ С ЯЗЫКОМ ТЕЛУГУ)

Е.Ю. Попова

*Санкт–Петербургский государственный университет,  
г. Санкт–Петербург, Россия*

В данной статье рассматривается классификация значений деепричастий, предложенная Н.А. Матушкиной в работе «К типологии значений деепричастных форм в агглютинативных языках (на материале якутского, монгольского и эвенкийского языков)» применительно к типологически схожему агглютинативному языку – телугу.

**Ключевые слова:** деепричастия, значение, агглютинативные языки, якутский язык, монгольский язык, эвенкийский язык, язык телугу.

О. Дениз–Йылмаз в своей работе «Категория номинализации действия в турецком языке» применительно к турецкому языку определяет причастие глагольную форму, представляющую действие как таксисное обстоятельство со значением образа действия, объекта сопоставления (включая сравнение), объекта уподобления, того или иного обстоятельства времени, причины, условия, противительности, уступительности, заместительности, условия, цели и др., и способная быть как нефинитной, так и спрягаемой или неспрягаемой финитной формой [1]. Это определение деепричастия будет взято за основу в данной статье, так как здесь уже перечислены многие значения, которые могут иметь деепричастия в агглютинативном языке.

Поскольку деепричастные формы могут иметь различные значения в зависимости от контекста, следует рассматривать прежде всего те формы, в которых их специализированное значение выражено грамматически, с помощью определенных показателей.

За основу списка значений деепричастных форм в агглютинативных языках взята статья Н.А. Матушкиной «К типологии значений деепричастных форм в агглютинативных языках (на материале якутского, монгольского и эвенкийского языков)». В ней перечислены основные типы значений деепричастий – значение обстоятельства образа действия, обстоятельства времени (предшествования, одновременного действия, временного предела), цели и условия [2]. Н.А. Матушкина убедительно подкрепляет выделенные значения деепричастных форм на материале якутского, монгольского и эвенкийского языков, поэтому в данной статье для анализа будет также использован материал еще одного агглютинативного языка, не родственного всем вышеперечисленным – телугу.

### 1. Формы со значением обстоятельства образа действия

Н.А. Матушкина приводит в качестве примеров следующие формы: форма –а/–ыы якутского языка, форма –н монгольского языка, формы –на и –мнак эвенкийского языка. Во всех трех языках, рассматриваемых Н. А. Матушкиной, для этих форм типично употребление в парном виде, имеющее значение повторности, многократности или длительности действия [2].

В телугу это отрицательные деепричастия с показателями –ака/akuṇḍā. Они являются отрицательным эквивалентом для как для деепричастий, выражающих одновременность, так и для деепричастий, выражающих предшествование, и не имеют четкой таксисной соотнесенности к ситуации, выраженной предикатом. Поэтому деепричастия на –ака и –akuṇḍā по значению можно отнести именно к обстоятельствам образа действия [3]. С другой стороны, к обстоятельствам образа действия можно отнести также деепричастие на –tū/tū, однако его основное значение – одновременность с уточняемой ситуацией [3].

## 2. Формы со значением обстоятельства времени

### 2.1. Формы со значением предшествования

Согласно Н.А. Матушкиной, якутском языке есть три таких формы: –ан, –аат, –бытынан, в монгольском языке четыре: –ж(–ч), –(г)аад, –магц, –хлаар, в эвенкийском языке две формы: –кса, –чала. Однако формы –ан и –бытынан якутского языка и форма –ж(–ч) монгольского языка в зависимости от контекста могут обозначать также действие, одновременное с уточняемым [2].

В телугу есть деепричастия на –і (деепричастия прошедшего времени), которые зачастую обозначают предшествование, но могут также обозначать образ действия [3].

### 2.2. Формы со значением одновременного действия

В якутском языке этим значением обладают формы –бытынан, –ан, в монгольском языке – –ж(–ч) и –саар, в эвенкийском языке – –нгаси, –дялма. Однако в якутском нет формы, обладающей исключительно значением одновременного действия. Формы эвенкийского, монгольского языка также выражают не только одновременность, но и многократность действия [2].

В телугу к этим деепричастиям можно отнести деепричастие настоящего времени на –tū/tū. Однако, как и в других агглютинативных языках, это не единственное значение – эта форма также имеет значение образа действия [3].

### 2.3. Формы со значением временного предела («до тех пор, пока не»)

В эвенкийском языке это форма –кнан, в монгольском – деепричастие с показателем –тал [2]. По-видимому, эти деепричастия имеют довольно конкретное значение и не принимают других значений в зависимости от контекста.

В телугу таких деепричастий нет. Для выражения данного значения используются причастия в сочетании с послелогом dākā («до») [3, p. 246].

## 3. Формы со значением обстоятельства цели

Н.А. Матушкина перечисляет следующие деепричастные формы: форма –аары в якутском языке, форма –(а)хаар в монгольском языке, форма –да эвенкийского языка [2].

В телугу подобные деепричастия отсутствуют, обстоятельство цели выражается с помощью имени действия в дативе либо сочетания причастия общего вида с союзом цели.

#### 4. Формы со значением условия

В статье Н.А. Матушкиной в качестве форм со значением условия перечислены якутские формы –тар и –дабына, монгольская форма –бал(–вал), эвенкийские формы –ми и –рак. Они могут передавать как реальное, так и нереально условие [2].

В телугу существуют условные деепричастия с показателем –tē/itē/ṭē. Как правило, это значение закреплено за ними, только изредка предполагаются еще и временные трактовки значения [3].

Вне данной классификации Н.А. Матушкина называет также некоторые другие формы, в частности, в классификацию не попала форма –вч монгольского языка, обладающая значением противительного обстоятельства [2]. В телугу есть подобная форма – это уступительное деепричастие [3]. Предположительно, на основании материала большей выборки языков можно выделить еще один тип – формы со значением обстоятельства условия.

Из проведенного сопоставления можно сделать следующие выводы:

1. В каждом из рассмотренных агглютинативных языков существуют деепричастия, обладающие широким значением. Относить их к формам со значением образа действия, предшествования или одновременности можно с определенными оговорками.

2. Классификация может быть скорректирована благодаря анализу материала большего количества агглютинативных языков, в частности, может быть добавлен еще один тип – формы со значением обстоятельства условия.

3. В языке телугу существуют деепричастия, которые можно причислить к четырем типам из данной классификации, что отражает общность грамматики агглютинативных языков в аспекте типологии значений деепричастных форм.

#### Список использованных источников

1. Денис–Йылмаз О. Категория номинализации действия в турецком языке. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2006. – С. 97. EDN: IJEYWR

2. Матушкина Н. А. К типологии значений деепричастных форм в агглютинативных языках (на материале якутского, монгольского и эвенкийского языков) / Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 4. – С. 132–133. EDN: SODKUC

3. Krishnamurti B., Gwynn J.P.L. A Grammar of Modern Telugu. – New Delhi: Oxford University Press, 1985. – P. 186.

#### SEMANTICS OF PARTICIPLES IN AGGLUTINATIVE LANGUAGES (BASED ON YAKUT, MONGOLIAN, AND EVENKI, COMPARED WITH TELUGU)

**E.Yu. Popova**

*Saint Petersburg State University,  
St. Petersburg, Russia*

This paper examines the classification of meanings of participles proposed by N. A. Matushkina in the article “On the typology of meanings of gerundial forms in agglutinative languages (based on Yakut, Mongolian and Evenki)” as applied to a typologically similar agglutinative language – Telugu.

**Keywords:** participles, meaning, agglutinative languages, Yakut, Mongolian, Evenki, Telugu.

УДК 372.881.111.1

## РАЗВИТИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ 8 КЛАССА НА ОСНОВЕ ПРИЕМОВ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ

А.С. Прохорова

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

В статье рассматривается использование сингапурской методики кооперативного обучения на уроках английского языка в 8 классе в условиях реализации системно-деятельностного подхода, заложенного в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. Актуальность методики основывается на высокие образовательные результаты Сингапура. Особое внимание уделено практическому применению конкретных приемов в рамках УМК «Spotlight – 8» («Английский в фокусе»). Описывается экспериментальное исследование в двух восьмых классах, один из которых обучался по традиционной модели, а другой – с использованием сингапурской методики. По результатам эксперимента сравнительного анализа контрольных измерений показано значительное повышение уровня сформированности навыков монологической и диалогической речи в экспериментальном классе.

**Ключевые слова:** кооперативное обучение, сингапурская методика, обучение иностранным языкам, средняя школа, коммуникативные навыки, говорение.

Сингапур является одной из ведущих стран в сфере эффективности образования [6]. Сингапурская методика основывается на трудах отечественных исследователей, например, Л.С. Выготского [3, 4], а также американского ученого Спенсера Кагана [1]. Сингапур же систематизировал труды западных исследователей и включил методы кооперативного обучения во все школы страны на всех уровнях обучения.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту основного общего образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897, в основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который, помимо прочего, включает в себя также активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, развитие личностных и предметных навыков [5]. Практика показывает, что в современной российской школе учащимся недостаточно времени на уроках иностранных языков, чтобы максимально эффективно применить полученные знания и отработать умения. Зача-

стую, работа сводится к редким взаимодействиям в парах или группах. Сингапурская методика является эффективным инструментом, чтобы решить эту проблему. Это доказывают высокие результаты представителей данной страны на мировых олимпиадах, конкурсах, а также уровню подготовки специалистов в различных отраслях.

Методика основывается на кооперативном обучении – такой вид обучения, при котором обучение осуществляется в малых группах [7]; и включает в себя коммуникацию всех участников образовательного процесса, в частности, учащихся. В ее основе лежит способ разделения класса на группы по четыре человека. Даже расставление парт является показательным: дети сидят в направлении друг друга, а не на учителя, что является характерным для России. Таким образом, происходит переход от учителя – основного участника образовательного процесса к ученикам.

Далее рассмотрим более подробно примеры использования методов сингапурской методики на основе УМК «Spotlight – 8». Нельзя не отметить, что в учебнике достаточное количество заданий на развитие коммуникативных навыков: работа в парах, групповые дискуссии и т.д. Однако сингапурские методы помогают структурировать эти задания и увеличить время для говорения для каждого ученика. Так, например, на этапе warm-up к уроку – изучению нового материала по теме «Global issues» (Module 5, Lesson 5a) ученикам предлагается прослушать аудиозапись и описать, что они чувствуют и что представляют в округ. Это можно сделать при помощи метода Timed Round Robin. Он предполагает работу каждого участника в заранее распределенных группах от 30 секунд до 1 минуты, отвечая на вопрос. Остальные слушают выступающего, а затем меняются. Это позволяет учителю сэкономить время на проверку ответа каждого ученика, поскольку он ходит по классу, прислушиваясь к ответам, делая знания и ошибки учеников более видимыми. С точки зрения учащихся подобные выступления являются менее пугающими, потому что в случае неудачи, ошибки услышат не весь класс, а лишь 3 человека. Помимо этого, в учениках развивается навык активного слушания, что немаловажно играет для развития навыков диалогической речи. Он развивается благодаря вопросу учителя с просьбой рассказать о том, чем поделился одноклассник. Поначалу, ученики впадают в ступор, не зная, что сказать, поскольку они привыкли говорить, но не слушать и слышать, но постепенно понимают, что последует вопрос, на который нужно будет ответить.

Кроме того, для отработки навыков говорения отлично подходит метод «Timed Pair Share», в котором ученики формируют новые пары (важно уточнить заранее обговорить, что пары должны быть не с одной группы), смешиваясь по классу под музыку, и развернуто отвечают на заданные учителем вопросы. Например, *How often has your family ever had any work done in your flat? What was it?* (Module 4, Lesson 4d). Далее ученикам в течение заранее оговоренного времени предлагается ответить на этот и похожие вопросы, с каждым вопросом меняя пару. Для более сильных учеников можно также предложить задавать уточняющие вопросы. В нашем случае этот метод помогает решить сра-

зу несколько задач: у каждого ученика появляется возможность высказаться, то есть никто не прячется за другими, и быть услышанным. Помимо этого, данное задание предполагает не краткий ответ, которым они так любят ограничиваться, а полноценное, насколько это возможно, монологическое высказывание.

Также, на уроках, посвященных грамматике, можно эффективно использовать метод «ARGuide» («До и После»). Он является рабочим способом актуализировать изученные ранее грамматические явления. Например, в начале изучения темы Past Tenses (Module 3, Lesson 3c) ученикам можно выдать таблицу, состоящую из 3 столбцов, в центре которой были представлены факты о каждом из времен Past Simple, Past Continuous, Past Perfect, Past Perfect Continuous, например: *Past Simple Tense is used to talk about actions that happened in the past*. Непосредственно перед началом изучения, или в нашем случае, повторения правила, учащиеся читали подобные высказывания и отмечали знаком «+» или «-», согласны они с ним или нет в столбце Before (левый столбец). После, они изучали грамматическое явление (читали правило, смотрели видео и т.д.) и анализировали свои ответы в столбце After (правый столбец). Данный способ помогает, во-первых, актуализировать ранее полученные знания, во-вторых, развить навыки саморефлексии и самоанализа. Коммуникативные навыки развиваются, когда ученики озвучивают своим партнерам, в чем они были правы, а в чем нет.

Нами был поставлен эксперимент. Были взяты два класса, в одном из которых работа представляла собой всем привычные редкие парные взаимодействия в системе «учитель – ученик». В другом же классе были применены методы Сингапура, описанные выше. В начале эксперимента в обоих классах был проведен опрос учащихся об их отношении к говорению на иностранном языке, а также контрольные измерения в формате адаптированных заданий 2 и 3 ГИА по английскому языку. Результаты были практически одинаковыми: опрос показал, что более 70 % в обоих классах стеснялись говорить на английском языке. Измерения же показали большое количество ошибок, затруднения в формулировании высказываний на языке, большое количество пауз и т.д., что привело к низким баллам за оба задания (таб. 1).

*Таблица 1 – Показатели выполнения адаптированных заданий 2 и 3 в формате ГИА по английскому языку в начале эксперимента*

|                          | Результаты выполнения задания 2 (среднее значение) | Результаты выполнения задания 3 (среднее значение) |
|--------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 8 «В» класс (15 человек) | 3 балла                                            | 3 балла                                            |
| 8 «Д» класс (15 человек) | 2 балла                                            | 3 балла                                            |

По прошествии эксперимента учащиеся выполнили те же задания 2 и 3 в формате ГИА по английскому языку, и получили следующие показатели: в 8 «В» классе, в котором применялась сингапурская методика, результаты выполнения улучшились практически в два раза: результаты по заданию 2 (условный диалог – расспрос) – с трех до пяти из максимальных шести баллов, а по зада-

нию 3 (монологическое высказывание) – с трех до шести баллов из семи возможных. В ином классе ситуация была практически не изменилась (таб. 2).

*Таблица 2. Показатели выполнения адаптированных заданий 2 и 3 в формате ГИА по английскому языку в конце эксперимента*

|                          | Результаты выполнения задания 2 (среднее значение) | Результаты выполнения задания 3 (среднее значение) |
|--------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 8 «В» класс (15 человек) | 5 балла                                            | 6 балла                                            |
| 8 «Д» класс (15 человек) | 3 балла                                            | 3 балла                                            |

Таким образом, можно отметить эффективность использование сингапурской методики для обучения говорению на уроках английского языка в 8 классе. Приведенные выше и иные методы позволяют не только мотивировать учеников к устной речи, но также сменить обстановку в классе, что способствует снятию напряжения.

#### **Список использованных источников**

1. Kagan, S. Cooperative Learning / S. Kagan. – 2nd ed. – Virginia: Kagan Publishing, 2009. – P. 376.
2. Ваулина, Ю.Е. Английский язык. 8 –й класс: учебник / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – М: Express Publishing: Просвещение, 2025. – С. 153, [63]: с ил. – (Английский в фокусе).
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. // Санкт–Петербург: СОЮЗ, 1997. – С. 96.
4. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Смысл; Эксмо, 2004. – С. 512.
5. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (в ред. от 11.12.2020) // Официальный интернет–портал ФГОС. – 2010. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 15.05.2026). – Изменения и дополнения в ред. от 11.12.2020.
6. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Киберленинка. – 2015. (дата обращения: 08.05.2026).
7. Петрова, В.В. Применение технологий коллективного обучения на уроке иностранного языка в школе / В.В. Петрова, Е.Н. Григорьева // Общие вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей VIII Международной научно–практической конференции «Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации», посвященная 65–летию факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, 14 апреля 2016 года / Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 128–131. – EDN WDUDKL.

## USING SINGAPOREAN METHODS IN ENGLISH LESSONS FOR 8TH GRADE STUDENTS TO TEACH SPEAKING

A.S. Prokhorova

*Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev,  
Cheboksary, Russia*

The article explores the use of the Singaporean cooperative learning method in English language lessons for 8th grade within the framework of the systemic–activity approach embedded in the Federal State Educational Standard for Basic General Education. The relevance of the method is supported by Singapore’s high educational performance. Special attention is given to the practical application of specific techniques within the «Spotlight 8» textbook series. An experimental study conducted in two eighth–grade classes is described, one of which followed a traditional teaching model, while the other implemented the Singaporean method. The results of the comparative analysis of assessment data demonstrate a significant improvement in the development of monologic and dialogic speaking skills in the experimental class.

**Keywords:** cooperative learning, Singaporean method, foreign language teaching, secondary school, communication skills, speaking.

УДК 81'255.4

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СЕТЕВЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В СФЕРЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОМПАНИИ APPLE)

Н.А. Рахимов<sup>1</sup>

*Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматриваются лингвопрагматические особенности и стратегии перевода сетевых рекламных текстов корпорации Apple с английского на русский язык. На современном этапе развития переводоведения фокус исследовательского внимания смещается в сторону гибридных форм дискурса, функционирующих на стыке технического и маркетингового стилей. Специфика продвижения IT–продуктов требует сложной лингвокультурной адаптации, при которой рекламный текст становится инструментом глубокого прагматического воздействия. В работе анализируются механизмы сохранения авторского стиля «минимализма» в условиях типологического расхождения английского и русского языков, а также обосновывается приоритет функционально–адекватной замены и транскреации над семантической точностью в рамках имиджевой рекламы.

---

<sup>1</sup> Научный руководитель.: к.ф.н., доцент Гиниатуллина А.И.

**Ключевые слова:** рекламный дискурс, сфера высоких технологий, транскреация, прагматическая адаптация, переводческие трансформации, цифровой минимализм, Apple.

На современном этапе развития переводоведения фокус исследовательского внимания закономерно смещается в сторону изучения гибридных форм дискурса, функционирующих на стыке нескольких функциональных стилей. Особое место в данной парадигме занимает международная маркетинговая коммуникация в сфере высоких технологий. Специфика продвижения IT-продуктов на зарубежных рынках диктует необходимость сложной лингвокультурной адаптации, при которой рекламный текст перестает быть исключительно носителем технической информации, трансформируясь в инструмент глубокого прагматического воздействия. В этом контексте коммуникативная стратегия корпорации Apple выступает репрезентативным эталоном: технологические инновации здесь транслируются не через сухие спецификации, а посредством жесткой языковой компрессии, имиджевого минимализма и ориентации на чувственный опыт потребителя.

**Актуальность исследования** продиктована дефицитом комплексных лингвопрагматических работ по новейшему сетевому IT-дискурсу. Потребность в разрешении перманентного переводческого конфликта – между необходимостью сохранения терминологической точности оригинала и трансляцией прагматического потенциала бренда в русскоязычной среде – определяет высокую научно-практическую востребованность изучения данной темы.

В современной лингвистической парадигме рекламный текст рассматривается как многомерный поликодовый конструкт, функционирование которого детерминировано необходимостью реализации перлокутивного эффекта в условиях глобальной цифровизации маркетинговых коммуникаций. Рекламное сообщение представляет собой иерархически организованную систему, где вербальный ряд находится в состоянии жесткой семиотической синергии с визуальными и прагматическими компонентами. В рамках концепции К. Райс реклама дефинируется как текст оперативного типа, где доминирующим фактором выступает апелляция к адресату. Следовательно, в процессе межъязыковой трансформации первичной целью становится сохранение функциональной идентичности сообщения, а не его формально-структурных характеристик. На современном этапе развития индустрии наиболее востребованной стратегией становится транскреация, представляющая собой высшую форму прагматической адаптации. Транскреация подразумевает санкционированный отход от семантики оригинала ради воссоздания его эмоционального резонанса и имиджевой тональности. В отличие от классического перевода, транскреатор создает новый текст на языке перевода, который сохраняет «голос бренда» (brand voice) и его философскую идентичность. Это особенно актуально для текстов, характеризующихся экстремальной компрессией смысла и использованием прецизионной лексики.

Сетевой рекламный дискурс Apple в сегменте высоких технологий представляет собой уникальную коммуникативную систему. Философия бренда, базирующаяся на радикальном устранении сложности, находит прямое отражение в вербальном оформлении продуктов. Дискурс Apple строится на использовании прилагательных абсолютной семантики (magical, incredible, ultimate, revolutionary), формирующих атмосферу исключительности.

Рассмотрим анализ перевода слоганов, описывающих технические характеристики и производительность устройств. Например, при переводе слогана «Gamechanging chip. Groundbreaking performance» – «Чип, меняющий правила игры. Беспрецедентная производительность» использован метод описательного перевода (экспликации) и лексической замены. Английские сложные прилагательные «Gamechanging» и «Groundbreaking» не имеют прямых эквивалентов в русском. Такая трансформация позволяет передать и сохранить экспрессию оригинала. Другим примером служит перевод «Liquid Retina XDR display. Best and brightest» – «Дисплей Liquid Retina XDR. Лучший из ярких». Здесь использован механизм грамматической модуляции. Английская пара прилагательных в превосходной степени в русском варианте трансформируется в конструкцию «Лучший из ярких», что позволяет избежать перечисления всех характеристик дисплея и создать более афористичную связь между качеством и технической характеристикой.

Рассмотрим анализ слоганов, ориентированных на пользовательский опыт. Здесь мы будем наблюдать смещение фокуса на опыт взаимодействия человека с технологиями. Например, «Amazing apps? Apps–olutely» – «Потрясающие приложения? О–при–деленно». В данном случае основным механизмом является компенсация каламбура на морфемном уровне. Оригинал строится на контаминации слова «Apps» и наречия «Absolutely». Переводчик использует окказиональное членение наречия «определенно», встраивая в него созвучный компонент, что позволяет воссоздать игровой стиль коммуникации.

Имиджевые слоганы Apple требуют обращения к семиотической природе рекламного дискурса, где продукт выступает как символ социального статуса. Первоочередной задачей становится сохранение символического капитала и идеологического подтекста бренда. Слоган «Think different» переведен как «Думай иначе» с использованием механизма морфологической замены. Оригинал содержит намеренное грамматическое отклонение (прилагательное «different» вместо наречия «differently»), что является ключевым стилистическим приемом. В русском языке прямой перевод прилагательным невозможен, поэтому переводчик прибегает к наречию «иначе», что придает фразе необходимую афористичность и стилистическую приподнятость. Слоган «New camera. New design. Newphoria» – «Новая камера. Новый дизайн. Нойфория» демонстрирует механизм транслитерации и создания окказионализма. Оригинал строится на слиянии слов «New» и «Euphoria». Переводчик прибегает к графическому заимствованию корня «Нью/Ной» для сохранения структуры неологизма.

**Заключение.** Итоги анализа свидетельствуют о том, что отличительными чертами английского слогана в IT-индустрии выступают синтаксическая сжатость и узкоспециальная терминология. При переносе подобного контента на русский язык главенствующую роль играет стратегия прагматической адаптации, которая дает возможность зарубежной рекламе естественно интегрироваться в русскую среду. Также установлено, что адекватность перевода в данном сегменте достигается за счет трех компонентов: передачи объективных параметров устройства, трансляции идеи комфорта для пользователя и сбережения философии компании–производителя.

#### **Список использованных источников**

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение / И.С. Алексеева. – М.: Академия, 2004. – 352 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Карпова Н.В. Специфика лингвопрагматической адаптации англоязычных слоганов корпорации Apple для российской аудитории / Н.В. Карпова // Политическая лингвистика. – 2020. – № 2 (80). – С. 134–141.
4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
5. Пирогова Ю.К. Рекламный текст: семиотика и лингвистика / Ю.К. Пирогова. – М.: Издательский дом Гребенникова, 2000. – 270 с.
6. Тер–Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер–Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
7. Jiménez–Crespo M.A. Translation and Web Localization / M.A. Jiménez–Crespo. – London: Routledge, 2023. – 256 p.

### **FEATURES OF TRANSLATING ENGLISH–LANGUAGE NETWORK ADVERTISING TEXTS IN THE HIGH–TECH SPHERE (ON THE EXAMPLE OF APPLE)**

**N.A. Rakhimov<sup>1</sup>**

*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML),  
Kazan, Russia*

The article examines the linguopragmatic features and translation strategies of Apple's network advertising texts from English into Russian. At the current stage of translation studies development, the focus of research attention is shifting towards hybrid forms of discourse functioning at the junction of technical and marketing styles. The specifics of promoting IT products require complex linguocultural adaptation, in which the advertising text becomes an instrument of deep pragmatic impact. The paper analyzes the mechanisms for preserving the author's style of "minimalism" in the conditions of typological divergence between English and Russian languages,

---

<sup>1</sup> Scientific supervisor: PhD, Associate professor Giniatullina A.I.

and also substantiates the priority of functional–adequate replacement and transcreation over semantic accuracy within the framework of image advertising.

**Keywords:** advertising discourse, high–tech sphere, transcreation, pragmatic adaptation, translation transformations, digital minimalism, Apple.

УДК 37.015.3

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

К.А. Рожкова

*Псковский государственный университет,  
г. Псков, Россия*

В статье рассмотрены психологические особенности мотивации в процессе передачи и усвоения знаний, а также значение изучения мотивов обучающихся в учебной практике. Особое внимание уделено умению использовать мотивы обучающихся в организации процесса обучения и воспитания.

**Ключевые слова:** психологические проблемы, мировоззрение, мотивация, потребности, обучение, воспитание.

Любая лекция или семинарское занятие в вузах направлены на то, чтобы дать обучающимся максимум знаний, сформировать у них определенные умения, навыки и привычки, воспитать у них определенное мировоззрение и целеустремленность. Реализация этих целей предполагает активность в учебном процессе не только преподавателя, но и самих обучающихся. Поэтому перед преподавателем встает ряд психологических проблем: как добиться того, чтобы все слушатели с максимальной сосредоточенностью внимания восприняли излагаемый учебный материал, возбудить у них нужные чувства и мысли, привить им ценные профессиональные качества.

Все сознательные действия совершаются человеком под влиянием мотивов, т.е. причин, побуждающих его действовать так, а не иначе, или побуждающих воздержаться от действий. Следовательно, внимательность и активность обучающихся на лекции или его невнимательность, равнодушие и бездеятельность не беспричинны, они вызваны теми или иными мотивами, зависящими как от предмета и личности лектора, так и от черт личности самого обучающегося. От характера мотива зависит смысл той или иной деятельности, процесс ее исполнения, а часто и результат. Поэтому так важно изучать мотивы поведения обучающихся, знать, что побуждает их быть внимательными и невнимательными на лекции и семинарском занятии, и, наконец, уметь использовать эти мотивы в организации процесса обучения и воспитания.

Обычно психологи, занимающиеся вопросами мотивации, рассматривают только те мотивы, которые возникают у обучающихся непосредственно на лек-

ции под влиянием различных воздействий преподавателей. Можно выделить три группы мотивов: интеллектуальны (обучающийся понимает, что надо учиться, надо поступать хорошо, как его учат, и не поступать дурно); эмоциональные (обучающиеся внимательно слушает лекцию, потому что лектор своей речью, своим эмоциональным состоянием, своей приверженностью к науке вызывает у него положительные чувства); непосредственно действующие (авторитет преподавателя как ученого и человека).

Рассмотренные мотивы, безусловно, имеют место в учебной практике. Однако существует еще и другая группа мотивов. Это мотивы, выработанные в данном учебном заведении: традиции, стиль, дисциплина и режим работы обучающихся, а также мотивы учения, выработанные до вуза в семье и школе, которые продолжают развиваться и изменяться в вузе. Среди них можно выделить три момента:

Во-первых, материальные и духовные потребности, побуждающие обучающихся хорошо учиться, стимулирующих их стремление быстрее получить специальность и встать на ноги, стремления получать стипендию и т.д. К этой же группе относятся и духовные запросы обучающегося: жажда знаний, наслаждение умственной работой, потребность изучать данную науку и пр.

Во-вторых, социальные мотивы. Сюда относятся воспитанные в семье и школе чувство долга и ответственности перед окружающими, лучше подготовиться к практической деятельности. Поэтому свою учебную работу такой обучающийся рассматривает как важную, имеющую общественное значение.

В-третьих, нравственный идеал, т.е. совершенный образец, к которому стремиться человек в своем развитии.

Таким образом, используя разные средства воздействия на обучающихся, учитывая и воспитывая мотивацию их учебной деятельности, преподаватель стремится обеспечить наиболее полное и точное восприятие учебного материала.

### **Список использованных источников**

1. Егоров А. Ревностное желание и охоту имеет служить... / А. Егоров // Родина. – 2013. – № 7. – С. 128–130.

2. Егоров А.М. К проблеме соотношения знаний и компетенций в образовательном процессе / А.М. Егоров // Векторы развития системы профессионального образования в свете утверждения государственной программы Российской Федерации «развитие образования»: Сборник материалов научно-методической конференции, Рязань, 29–30 марта 2018 года. – Рязань: Академия ФСИН России, 2018. – С. 32–35.

3. Егоров А.М. Международно-правовые аспекты зарождения и формирования интеграционных процессов на Африканском континенте / А.М. Егоров, И.А. Егоров // Колониализм, неоколониализм, деколонизация: опыт исследования и современный дискурс: Коллективная монография. – Москва: Институт Африки РАН, 2025. – С. 313–329.

4. Егоров А.М. Общественная значимость и внутренняя мотивация правомерного поведения: проблемы соотношения в античной философии / А.М.

Егоров, И.А. Егоров // Человек и современность: проблемы социальной и культурной динамики. – Псков: Псковский государственный университет, 2021. – С. 20–27.

5. Егоров А.М. Основные тенденции развития наказаний, не связанных с изоляцией осужденных от общества в истории уголовного законодательства России / А.М. Егоров, И.А. Егоров // Евразийский юридический журнал. – 2024. – № 1(188). – С. 90–92. – DOI 10.46320/2073–4506–2023–1–188–90–92.

6. Егоров А.М. Правовая культура пограничного региона накануне распада Советского Союза: по материалам работы судебных учреждений Псковской области (историко-правовой аспект) / А.М. Егоров, И.А. Егоров // Социокультурная среда: системная организация, антропологическое измерение, пограничная специфика: Материалы международной заочной научно-практической конференции, Витебск, 16 ноября 2018 года / Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2018. – С. 112–115.

7. Егоров А.М. Содержательные аспекты проведения учебных сборов по подготовке милицейского резерва Псковского пограничного округа на рубеже 1920–1930–х гг. / А.М. Егоров // Право, общество, государство: системные основы взаимодействия и развития: Сборник статей научно-представительских мероприятий. – Москва: Индивидуальный предприниматель Колупаева Елена Владимировна, 2024. – С. 191–194.

8. Егоров А.М. Философский анализ современных войн: соотношение теоретических подходов / А.М. Егоров, И.А. Егоров // Трансформация современной войны: Материалы II Всероссийской научной конференции, Омск, 21 октября 2022 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2022. – С. 63–69.

9. Егоров А.М. Философия войны через призму политико-правовых доктрин: проблема интерпретации / А.М. Егоров, И.А. Егоров // Человек и общество в культурно-цивилизационном измерении / Псковский государственный университет. – Псков: Псковский государственный университет, 2021. – С. 14–20.

10. Егоров А.М. Формирование политико-правовой доктрины Алексиса де Токвиля в процессе исследования пенитенциарной системы США / А.М. Егоров // Уголовно-исполнительная система: история и современность: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции с международным участием, Псков, 17–18 апреля 2025 года. – Псков: Санкт-Петербургский университет Федеральной службы исполнения наказаний, 2025. – С. 139–142.

11. Егоров И.А. Земские служащие как самостоятельный фактор развития местного самоуправления в России второй половины XIX века / И.А. Егоров, А.М. Егоров // Исторический бюллетень. – 2022. – Т. 5, № 2. – С. 113–116.

12. Егоров И.А. Имагология холодной войны: «свои» и «чужие» в массовой культуре 1980–х гг. / И.А. Егоров, А.М. Егоров // Метаморфозы истории. – 2025. – № 35. – DOI 10.37490/S241436770033865–1.

13. Егоров И.А. Образы «холодной войны» и их отражение в современной массовой культуре / И.А. Егоров, А.М. Егоров // *Метаморфозы истории*. – 2025. – № 36. – DOI 10.37490/S241436770035020–2.

14. Егоров И.А. Особенности системы полицейского образования в современной Эстонской Республике / И.А. Егоров // *Государство и право: эволюция, современное состояние, перспективы развития (к 25-летию Санкт-Петербургского университета МВД России): Материалы XX международной научно-теоретической конференции*. В 2-х частях, Санкт-Петербург, 27–28 апреля 2023 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2023. С. 1044–1046.

## PSYCHOLOGICAL BASIS OF ASSIMILATION OF KNOWLEDGE IN TRAINING PROCESS

**K.A. Rozhkova**

*Pskov State University,  
Pskov, Russia*

The article considers psychological features of motivation in the process of knowledge transfer and assimilation, as well as the importance of studying the motives of students in educational practice. Particular attention is paid to the ability to use the motives of students in organizing the learning and upbringing process.

**Keywords:** psychological problems, worldview, motivation, needs, training, upbringing.

**УДК 159.947.5**

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ ЛЕНИ

**К.И. Сафина, Э.Ш. Ахметова**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Рассматривается феномен лени с позиций современной психологии. Актуальность исследования обусловлена распространенностью данного явления в студенческой среде и необходимостью разграничения понятий «лень» и «прокрастинация». Анализируются психологические детерминанты возникновения состояний лени, такие как отсутствие мотивации, эмоциональная регуляция, перфекционизм и страх неудачи. Особое внимание уделяется различиям между пассивной и активной формами откладывания дел. Предлагаются практические методы повышения личной продуктивности, основанные на когнитивно-поведенческом подходе и принципах самоконтроля.

**Ключевые слова:** лень, прокрастинация, психология личности, мотивация, саморегуляция, перфекционизм, тайм-менеджмент.

В обыденном сознании лень часто воспринимается как осуждаемый порок или проявление слабости воли. Однако психологический анализ этого феномена позволяет утверждать, что корни лени лежат гораздо глубже – в сферах эмоциональной регуляции, мотивационно–потребностной сферы и даже в особенностях функционирования нервной системы. В современной науке отсутствует общепринятое представление о лени как о психологическом феномене, что делает изучение данного вопроса особенно актуальным для понимания механизмов человеческой активности и бездействия [1].

Прежде чем перейти к анализу причин, необходимо разграничить понятия «лень» и «прокрастинация», которые в повседневной речи часто используются как синонимы. Лень можно рассматривать в контексте личностной саморегуляции как ограничение активности, вызванное желанием ничего не делать [2]. В то же время прокрастинация определяется как склонность к откладыванию важных и срочных дел, приводящая к психологическим проблемам. Ключевое различие, как отмечают исследователи, заключается в эмоциональном переживании: человек в состоянии прокрастинации осознает важность работы и испытывает тревогу и чувство вины из-за ее невыполнения, тогда как при лени субъект может не испытывать беспокойства по поводу своего бездействия.

Психологические корни лени многообразны. Одной из базовых причин является отсутствие или низкий уровень мотивации. С точки зрения теории самодетерминации, если деятельность не соответствует внутренним потребностям человека в автономии, компетентности и установлении связей, вероятность возникновения лени и сопротивления значительно возрастает. В условиях вузовского обучения, когда студент сталкивается с дисциплинами, субъективно воспринимаемыми как чуждые будущей профессии, лень становится своеобразной формой психологической защиты [3].

Следующим значимым фактором выступает нарушение эмоциональной регуляции. Современные исследования показывают, что прокрастинация – это в первую очередь проблема управления эмоциями, а не временем. В основе этого лежит конфликт между лимбической системой, отвечающей за сиюминутное удовольствие, и префронтальной корой, обеспечивающей долгосрочное планирование. Задача, вызывающая скуку, тревогу или неуверенность, запускает защитный механизм избегания, реализуемый через отвлечение на более приятные и простые действия.

Особое внимание следует уделить феномену перфекционизма. Парадоксальным образом стремление к идеалу не повышает, а существенно снижает продуктивность. Студент–перфекционист, боясь не оправдать ожиданий, может откладывать начало работы над курсовым проектом или рефератом до последнего момента. Страх неудачи настолько силен, что мозг выбирает стратегию избегания: «лучше не делать ничего, чем рискнуть и столкнуться с разочарованием» [4]. Это явление имеет корни в детском опыте, когда чрезмерная критика

за ошибки формирует устойчивый паттерн избегания деятельности, где результат невозможно проконтролировать идеально.

В контексте студенческого возраста важным фактором является также информационная перегрузка. Постоянное нахождение в цифровой среде, необходимость обработки больших объемов информации и многозадачность истощают когнитивные ресурсы. Лень и состояние «ничегонеделания» в этом случае выступают не как порок, а как естественный механизм восстановления, сигнал мозга о необходимости разгрузки. Как отмечает С.Т. Посохова, в некоторых контекстах лень может быть рассмотрена как элемент личностной саморегуляции, позволяющий перераспределять энергию [2].

Переходя к методам повышения продуктивности, важно учитывать, что универсальных рецептов не существует. Стратегия работы зависит от того, с каким типом бездействия мы имеем дело – пассивным (организационным) или активным (защитным).

Для преодоления лени, связанной с дезорганизацией и отсутствием плана, эффективны методы тайм-менеджмента. В первую очередь, рекомендуется декомпозиция – разбивка большой и пугающей задачи на малые, конкретные шаги. Например, не «писать диплом», а «найти 3 источника по первой главе». Во-вторых, метод «Помидора» (Pomodoro) – работа короткими интервалами по 25 минут с последующим 5-минутным перерывом – позволяет снизить сопротивление перед началом деятельности. В-третьих, необходимо научиться расставлять приоритеты, используя, например, матрицу Эйзенхауэра, разделяющую дела на важные и срочные [5]. Создание четкого распорядка дня и фиксация задач в календаре снижают когнитивную нагрузку, связанную с необходимостью постоянного удержания целей в памяти.

В случае, если в основе бездействия лежат эмоциональные причины, например, страх ошибки, перфекционизм, низкая самооценка, стандартные техники управления временем дают лишь временный эффект [6]. Более эффективным будет подход, направленный на работу с установками. Практикующим психологами рекомендуется осваивать навык «разрешенного несовершенства»: позволить себе выполнить задачу на «четверку» или «тройку», а не дожидаться идеального состояния. Важно отделять личную ценность от качества выполненной работы. Также конструктивной является замена формулировок с «я обязан» на «я выбираю», что возвращает чувство контроля и автономии. Если задача не соответствует внутренним ценностям, возможно, стоит пересмотреть её необходимость или найти в ней личностный смысл [5].

Подводя итог, можно заключить, что лень и прокрастинация являются сложными, многофакторными психологическими феноменами. Они не сводятся к простому отсутствию силы воли, а коренятся в особенностях мотивации, эмоционального интеллекта и саморегуляции личности. Для студента гуманитарного направления понимание этих механизмов – ключ к выстраиванию эффективной траектории обучения. Осознанное отношение к своим состояниям, диагностика истинных причин бездействия и применение соответствующих этим причинам методов самоорганизации позволяют трансформировать энергию со-

противления в продуктивную деятельность, оставляя место для полноценного отдыха без чувства вины.

### **Список использованных источников**

1. Махиянова А.В. Сбалансированное управление в менеджменте через призму гендерных факторов // Управленческий учет. 2023. № 10. С. 304–310.
2. Махиянова А.В. Мотивация и стимулирование труда персонала в сфере общественного питания // Экономика и управление: проблемы, решения. 2025. Т. 4. № 4 (157). С. 36–46.
3. Гадоев Д.К., Махиянова А.В. Управление рисками в менеджменте // Актуальные проблемы финансирования и налогообложения АПК в условиях глобализации экономики. Сборник статей X Всероссийской научно–практической конференции. Пенза, 2023. С. 40–42.
4. Сравнительный анализ способов мотивирования сотрудников российских и зарубежных компаний / Д.М. Шакирова, Д.Р. Баженов, К.А. Хайбрахманов [и др.] // Казанский экономический вестник. – 2022. – № 3(59).
5. Васильева, Е.А. Основные аспекты процесса принятия управленческих решений / Е.А. Васильева, Д.М. Шакирова // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2025. – Т. 4, № 4(157). – С. 14–19.
6. Ибрагимова, А.А. Управления рисками в организациях в условиях неопределенности / А.А. Ибрагимова // Актуальные проблемы управления – 2022: Материалы 27-й Международной научно–практической конференции, Москва, 23–24 ноября 2022 года. Том 1. – Москва: Государственный университет управления, 2023. С. 143–145.
7. Ибрагимова, А.А. Трудовые ресурсы как эффективный инструмент в современной организации / А.А. Ибрагимова, Д.Д. Сергеева // Опыт и проблемы реформирования системы менеджмента на современном предприятии: тактика и стратегия: сборник статей XXII Международной научно–практической конференции, Пенза, 20–21 марта 2023 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 524–527.

## **PSYCHOLOGICAL ROOTS OF LAZINESS**

**K.I. Safina, E.S. Akhmetova**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The phenomenon of laziness is considered from the standpoint of modern psychology. The relevance of the study is due to the prevalence of this phenomenon among students and the need to distinguish between the concepts of "laziness" and "procrastination." The psychological determinants of the occurrence of states of laziness, such as lack of motivation, emotional regulation, perfectionism and fear of failure, are analyzed. Special attention is paid to the differences between passive and active forms of delaying cases. Practical methods of increasing personal productivity

based on a cognitive–behavioral approach and principles of self–control are proposed.

**Keywords:** laziness, procrastination, personality psychology, motivation, self–regulation, perfectionism, time management.

УДК 821.161.1–31 + 81'38

## ЭПИТЕТ В ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ М.К. АНИСИМКОВОЙ «ПОРУШЕННАЯ НЕВЕСТА»: ФУНКЦИИ, КЛАССИФИКАЦИЯ, ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА

В.С. Семенова

*Нижевартровский государственный университет,  
г. Нижневартовск, Россия*

В статье на материале романа М.К. Анисимковой «Порушенная невеста» анализируются эпитеты как один из доминирующих тропов в идиостиле писателя. Установлено, что автор сочетает фольклорные, общеязыковые и индивидуально–авторские эпитеты, используя их для исторической стилизации, этнографической конкретики и эмоционального напряжения повествования.

**Ключевые слова:** эпитет, роман «Порушенная невеста», Маргарита Кузьминична Анисимкова, архаизация, югорская литература.

Творчество Маргариты Кузьминичны Анисимковой (1928–2013) – значимое явление в югорской литературе. Её исторический роман «Порушенная невеста» [1] сочетает документальную основу с художественным вымыслом, воссоздавая быт, нравы и мировоззрение народов Среднего Приобья. Одна из характерных примет стиля писателя – интенсивное использование эпитетов. Цель работы – систематизация эпитетов и их интерпретация в контексте югорской прозы с опорой на исследования [2; 3; 4; 5]. Под эпитетом понимается образное, эмоционально–оценочное определение при существительном, выраженное преимущественно прилагательным или причастием в препозиции, выходящее за рамки прямого номинативного значения. Методом сплошной выборки были выявлены единицы, соответствующие этому критерию. Классификация проведена по трём основаниям: генезис, семантика и характер переносного значения.

Рассмотрим результаты классификации.

**1. Классификация по генезису.** Среди 34 эпитетов выделяются три подгруппы:

– *фольклорные (постоянные)* – 4 эпитета (12 %): «*святая невинность*» [1, с. 19], «*злая судьба*» [1, с. 193], «*тайное свидание*» [1, с. 195], «*суровый край*» [1, с. 335];

– *общеязыковые* – 20 эпитетов (59 %): «*мелодичный звон*» [1, с. 6], «*роскошная карета*» [1, с. 6], «*багровый румянец*» [1, с. 9], «*горькие слёзы*» [1, с.

14], «сияющее лицо» [1, с. 16], «студёный воздух» [1, с. 17], «божественная красота» [1, с. 17]; «орлиный нос» [1, с. 19], «тяжёлый туман» [1, с. 21], «хмурые тучи» [1, с. 23], «густые облака» [1, с. 23], «пушистый снег» [1, с. 70], «горькая гримаса» [1, с. 110], «лёгкий ветер» [1, с. 178], «пыльная дорога» [1, с. 188], «поздняя пора» [1, с. 191], «тяжёлые ворота» [1, с. 192], «румяное лицо» [1, с. 196], «голубые глаза» [1, с. 197], «костлявое плечо» [1, с. 197], «тягостные минуты» [1, с. 197];

– **индивидуально–авторские** – 10 эпитетов (29 %): «дикий взгляд» [1, с. 8], «ажурные ворота» [1, с. 190], «трусливые людишки» [1, с. 190], «каверзный вопрос» [1, с. 191], «вьющиеся волосы» [1, с. 191], «суровый взгляд» [1, с. 196], «страшное одиночество» [1, с. 197], «красы неописуемой» [1, с. 203].

Преобладание общеязыковых эпитетов создаёт достоверность исторического фона, а заметная доля индивидуально–авторских (почти треть от общего числа) и фольклорных (12 %) эпитетов сообщает повествованию мифопоэтическую атмосферу и архаизирующую тональность. Именно сочетание этих трёх пластов позволяет автору гармонично соединять реалистичность с эпической образностью.

**2. Классификация по семантике.** По семантическому признаку эпитеты подразделяются на изобразительные (фиксирующие внешние признаки: цвет, звук, фактуру, физические свойства) и выразительные (передающие эмоциональное состояние, оценочные характеристики, внутренние качества). Из 34 выявленных эпитетов 13 относятся к изобразительным, 21 – к выразительным:

– **изобразительные эпитеты:** «студёный воздух» [1, с. 17], «орлиный нос» [1, с. 19], «пушистый снег» [1, с. 70] (характеристика фактуры), «ажурные ворота» [1, с. 190], «тяжёлые ворота» [1, с. 192] (указание на физический вес), «голубые глаза» [1, с. 197].

– **выразительные эпитеты:** «дикий взгляд» [1, с. 8], «горькие слёзы» [1, с. 14], «трусливые людишки» [1, с. 190], «каверзный вопрос» [1, с. 191], «злая судьба» [1, с. 193], «суровый взгляд» (характеризует внутреннюю строгость) [1, с. 196], «страшное одиночество» (маркирует состояние страха и отчаяния) [1, с. 197], «тягостные минуты» [1, с. 197].

Доминирование выразительных эпитетов (61,8 % от общего числа) свидетельствует о психологизме и эмоциональной насыщенности повествования, а также об активной авторской оценочности, реализуемой преимущественно через негативно маркированную лексику. Акцент на внутреннем мире персонажей и на авторском отношении к изображаемому достигается за счёт выразительных эпитетов – эта особенность характерна для исторической прозы, в которой личная драма героев разворачивается на фоне масштабных социальных коллизий.

**3. Классификация по характеру переносного значения.** Выделяются метафорические эпитеты и эпитеты–гиперболы:

– **метафорические эпитеты** (перенос по сходству): «дикий взгляд» (взгляд, подобный взгляду дикого зверя) [1, с. 8], «орлиный нос» (зооморфная метафора, основанная на сходстве формы носа с клювом хищной птицы) [1, с.

19], «злая судьба» [1, с. 193], «суровый взгляд» [1, с. 196], «страшное одиночество» [1, с. 197].

– **эпитеты–гиперболы** (преувеличение признака): «красы неописуемой» (красота, не поддающаяся словесному выражению) [1, с. 203]. Эпитет «тягостные минуты» [1, с. 197] отнесён к выразительным, поскольку передаёт эмоциональную оценку, а не гиперболизацию.

Гипербола воспроизводит фольклорную модель преувеличения (ср. былинные формулы «сила немереная», «красота несказанная»), создавая эпическую дистанцию и подчёркивая трагизм. Метафорические эпитеты оживляют повествование, а эпитеты–гиперболы придают эпический размах, отсылая к фольклорной традиции.

Согласно исследованию [3], язык романа намеренно архаизирован. Фольклорные эпитеты: «святая невинность» [1, с. 19], «суровый край» [1, с. 335] непосредственно участвуют в этой стилизации, создавая эффект древности. Как показано в исследовании [5], эпитеты, описывающие природу Севера: «студёный воздух» [1, с. 17], «тяжёлый туман» [1, с. 21], «хмурые тучи» [1, с. 23], «пушистый снег» [1, с. 70] – формируют северный локус и одновременно наделяют природу одушевлёнными качествами (суровость, тяжесть, угрюмость).

Исследования [2; 4] фиксируют для югорской словесности активное использование синонимических рядов. В романе формируется семантический ряд «суровый» – «дикий» – «страшный», передающий нарастание угрозы: от объективной характеристики среды: «суровый» [1, с. 335] через хаотичность и чужеродность: «дикий» [1, с. 8] к субъективному страху героев «страшный» [1, с. 197].

Эпитетная система романа «Порушенная невеста» по происхождению включает фольклорные (12 %), общеязыковые (59 %) и индивидуально–авторские (29 %) эпитеты, что позволяет сочетать историческую достоверность с мифопоэтической атмосферой; по семантике доминируют выразительные эпитеты (62 %), отражая психологическую напряжённость и авторскую оценку; по типу тропов ведущую роль играют метафоры и эпитеты–гиперболы, воспроизводящие фольклорные модели. Фольклорные и гиперболические эпитеты сакрализуют Север, а общеязыковые изобразительные дают этнографическую конкретику – характерная черта югорской прозы [2; 3; 4; 5].

Перспективы исследования включают сопоставление эпитетных систем в разных жанрах Анисимковой, сравнительный анализ с другими югорскими авторами (Е. Айпин, В. Мазин и др.) и распространение разработанной методики на другие тропы (сравнения, олицетворения).

#### **Список использованных источников**

1. Анисимкова М.К. Порушенная невеста: исторический роман / Анисимкова М.К. – Екатеринбург: Средне–Уральское книжное издательство, 1994. – 361 с.

2. Белькова А.Е. Контекстуальные синонимы как стилистическое средство выразительности в языке поэзии В.А. Мазина / Белькова А.Е. // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 3–9.

3. Белькова А.Е. Механизм возвращения устаревших слов в активный лексический запас языка на примере архаизмов и историзмов / А.Е. Белькова, К.В. Романская // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартовского государственного университета. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2015. – С. 23–27.

4. Белькова А.Е. Специфика синонимии как проявление номинативного варьирования в югорской поэзии: на материале творчества Владимира Алексеевича Мазина / Белькова А.Е. // Вестник угроведения. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 15–21.

5. Белькова А.Е. Промысловая лексика югорских произведений как результат межэтнического взаимодействия (на материале сказов Маргариты Кузьминичны Анисимковой) / Белькова А.Е. // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2024. – Т. 18. – № 2. – С. 39–52.

### **THE EPITHET IN M.K. ANISIMKOVA'S HISTORICAL NOVEL «THE BROKEN BRIDE»: FUNCTIONS, CLASSIFICATION, AND ETHNOCULTURAL SPECIFICITY**

**V.S. Semenova**

*Nizhnevartovsk State University,  
Nizhnevartovsk, Russia*

The article analyzes epithets as one of the dominant tropes in the idiostyle of M.K. Anisimkova, based on her novel *The Broken Bride*. It is established that the author combines folkloric, general linguistic, and author-specific epithets, employing them for historical stylization, ethnographic concretization, and emotional intensity of the narrative.

**Keywords:** epithet, novel «The Ruined Bride», Margarita Kuzminichna Anisimkova, archaization, Ugra literature.

**УДК 811.111'38:791.242**

### **СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ КОНТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА THE WHITE LOTUS)**

**И.А. Серкова, Н.В. Кормилина**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева,  
г. Чебоксары, Россия*

В статье рассматриваются стилистические особенности диалогов в англоязычном контексте на материале сериала *The White Lotus*. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью аудиовизуального дискурса в формировании современных языковых норм и коммуникативных моделей. Особое

внимание уделяется анализу диалогической речи как ключевого элемента художественного текста, обеспечивающего не только развитие сюжета, но и раскрытие социально–психологических характеристик персонажей. В работе выявляются и систематизируются основные стилистические средства, функционирующие в диалогах сериала, включая метафору, метонимию, гиперболу, иронию, сарказм, повтор, риторические вопросы и синтаксическую фрагментарность. Установлено, что данные средства реализуют не только выразительную, но и прагматическую функцию, способствуя формированию скрытых смыслов, социальной оценки и коммуникативного напряжения.

**Ключевые слова:** стилистика, диалогическая речь, англоязычный дискурс, метафора, ирония, *The White Lotus*.

Актуальность исследования стилистических особенностей диалогов в англоязычном контексте на материале сериала *The White Lotus* обусловлена тем, что современный аудиовизуальный дискурс занимает все более значимое место в системе гуманитарного знания, объединяя лингвистический, культурологический, прагматический и социо–коммуникативный аспекты анализа.

Диалогическая речь в сериальном тексте представляет собой особую форму языковой репрезентации, в которой сочетаются признаки естественного разговорного общения и художественно сконструированного высказывания. Именно поэтому она является ценным материалом для исследования актуальных процессов функционирования английского языка в условиях массовой культуры.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы выявить и интерпретировать стилистические особенности диалогической речи в англоязычной среде на материале сериала *The White Lotus*, а также установить, каким образом языковые и речевые средства участвуют в создании характеров персонажей, формировании коммуникативных моделей и раскрытии социально–культурной проблематики произведения.

Современный англоязычный сериальный дискурс представляет собой сложную форму художественной коммуникации, в рамках которой диалог выполняет значительно более широкий круг функций, чем простое развитие сюжета. Он служит средством социальной характеристики персонажа, способом моделирования конфликта, формой выражения авторской оценки и инструментом раскрытия скрытых противоречий. В сериале *The White Lotus* данная особенность проявляется особенно ярко, поскольку драматургическая система Майка Уайта строится не столько на внешнем действии, сколько на столкновении различных речевых стратегий: внешней вежливости и внутренней агрессии, демонстративного самообладания и тревожной неустойчивости, сатирической дистанции и психологической уязвимости.

С научной точки зрения диалоги сериала *The White Lotus* обоснованно рассматривать как особую форму художественно сконструированной разговорной речи, в которой сочетаются черты спонтанного повседневного общения и

целенаправленной авторской стилизации. Такая двойственная природа материала имеет принципиальное значение для лингвостилистического анализа.

С одной стороны, речь персонажей включает паузы, обрывы фраз, самокоррекцию, неполные синтаксические конструкции, разговорную лексику, эмоциональные колебания и коммуникативные перебивания, что усиливает впечатление речевой достоверности. С другой стороны, каждая реплика подчинена продуманной художественной организации и включена в систему смысловых повторов, скрытых параллелей, образных переключек и социальных сигналов.

В результате даже внешне небрежная разговорная фраза получает в структуре сериала дополнительную стилистическую нагрузку. По этой причине анализ такого материала не может ограничиваться только выявлением тропов в традиционном понимании. Не менее важно учитывать прагматические механизмы, через которые строится речевое взаимодействие: иронию, скрытую агрессию, завуалированную оценку, недосказанность, символическое снижение собеседника и стилистически маркированные формы вежливости.

Одной из наиболее заметных черт диалогов сериала выступает постоянное несовпадение прямого и подразумеваемого смысла. Герои почти никогда не выражают свои намерения открыто; напротив, их речь организована таким образом, что за внешне нейтральной или корректной формой нередко скрываются осуждение, насмешка, давление или стремление к самоутверждению. Особенно наглядно это проявляется в речевом поведении Армонда. Его манера говорить строится на подчеркнуто вежливой корпоративной риторике, которая постепенно превращается в своеобразную театрализованную концепцию обслуживания, где работник должен утратить индивидуальные черты и практически раствориться в выполняемой функции.

Не менее важное место в структуре диалогов занимает метафора. Ее функция в сериале не сводится к украшению речи; она служит способом осмысления внутреннего опыта и перевода сложных психологических состояний в образную форму. Благодаря метафоризации герои получают возможность говорить о тревоге, зависимости, эмоциональной нестабильности, саморазрушении и неравенстве через телесные, пространственные и предметные образы. Особенно показательна в этом отношении линия Рэйчел. Пытаясь осмыслить собственное положение в браке, она описывает его через модель зависимости, а в ответ Николь формулирует образ *moon to his planet*. В этой реплике стилистический смысл раскрывается через то, как абстрактная проблема неравенства превращается в очень наглядную схему, то есть гравитационное подчинение. По сути, одна личность оказывается на орбите другой и постепенно теряет свою собственную траекторию.

Не менее интересна и метафорика Тани, особенно когда она описывает устройство личности через «*core of the onion*». Образ многослойной луковицы здесь работает так: человек предстаёт как система последовательных оболочек, а под ними самое уязвимое и тревожное ядро. А когда в ее речи всплывает «*trap door*», внутренний кризис получает уже другую интерпретацию, то есть уже не как слои, а как скрытый механизм, который внезапно проваливает человека

вниз. Такие метафоры в сериале возникают не просто так. Как правило, они появляются в тех местах, где нужно передать травматичный, стыдный или внутренне нестабильный опыт.

Наряду с метафорой в диалогах активно действует и метонимия. Для *The White Lotus* это особенно существенно, поскольку значительная часть социальных отношений в сериале выражается через предметные, пространственные и статусные заместители. В этом мире вещи и знаки повседневности постоянно выходят за пределы своей прямой функции и начинают обозначать престиж, силу, уязвимость, право на исключительность или зависимость от чужой оценки. Номер отеля, подарок, уровень расходов, формат ужина, одежда, принадлежность к определенному социальному кругу и даже сам способ отдыха перестают быть нейтральными деталями и превращаются в носители символического смысла. Особенно показателен конфликт вокруг *Pineapple Suite* в первом сезоне.

С точки зрения стилистики этот номер осмысливается не просто как место проживания, а как знак признанной исключительности. Именно поэтому Армонд подчеркивает, что суть конфликта заключается не в стоимости и не в самой комнате, а в желании быть замеченным и подтвержденным в своем особом статусе. Здесь происходит смещение с конкретного предмета на его символическую функцию, что и создает метонимический эффект.

Подобный механизм прослеживается и в разговоре Китти с Рэйчел, где образ жены сводится к функции внешне привлекательного социального атрибута. Женщина в таком случае оценивается не как самостоятельный субъект, а как элемент демонстративного благополучия, тогда как сам брак осмысливается через категории символического капитала. В этом контексте метонимия выступает не просто стилистическим приемом, а формой речевого и социального насилия, при котором личность подменяется витринной ролью.

Не менее значимым пластом выступает сравнение и образная аналогия. Персонажи сериала все время пытаются объяснить человеческие отношения через другие сферы. Космос. Игру. Животный мир. Театр. Цифровую среду. Потребительскую культуру. Вот монолог Дафны про мужское одиночество. Она использует образ слонов. Социальная мужская конкурентность переосмысливается через поведение животных. Этот фрагмент важен. Обычная разговорная аналогия здесь работает на несколько вещей. Сначала создаёт эффект непринуждённого бытового рассуждения. А потом выстраивает естественное объяснение сложных гендерных моделей. И уже затем, передаёт авторскую иронию.

Теперь про разговорную фрагментарность и синтаксическую прерывистость. Сценарные тексты с первого и второго сезонов показывают: персонажи говорят с повторами. С недостроенными конструкциями. Со вставными словами, колебаниями, сбивами. Это очень характерно для Рэйчел, Тани. А также Порши и Харпер. Такая синтаксическая организация имеет ярко выраженный стилистический статус. Она не просто имитирует живую разговорную речь, а маркирует внутреннюю нестабильность персонажа, неготовность к прямому

высказыванию, тревогу или скрытую агрессию. У Харпер прерывистость нередко сочетается с резкостью и стратегической нацеленностью реплики.

В рамках анализа стилистических особенностей диалогов англоязычного сериального дискурса на материале *The White Lotus* целесообразно обратиться к характерным речевым моделям персонажей, зафиксированным в открытых сценариях и цитируемых репликах. Диалогическая речь в данном произведении отличается высокой степенью стилистической насыщенности: в ней сочетаются ирония, метафоризация, социальная маркированность, скрытая агрессия и прагматическая многослойность.

Рассмотрим диалог, связанный с линией Армонда в пилотном эпизоде. Этот диалог показывает, как ирония встроена в профессиональный дискурс обслуживания. “We disappear.” “You are pleasant, interchangeable, and completely forgettable.” На уровне прямого смысла перед нами наставление, адресованное сотруднику. Однако выражения *we disappear* и *completely forgettable* выводят разговор за пределы обычной инструкции. Здесь «исчезновение» означает не буквальную невидимость, а необходимость отказаться от собственной индивидуальности ради комфорта гостя. Сотрудник должен быть вежливым, удобным и не оставлять после себя никакого личного следа. За внешне корректной формой скрывается жесткая логика сервисной иерархии, в которой ценность работника определяется степенью его незаметности. Именно это расхождение между доброжелательной интонацией и обезличивающим смыслом создает иронический эффект.

Следующий же диалог, разворачивающийся в линии Рэйчел и Николь, раскрывает кризис идентичности через метафорический язык: “Or maybe you’re just orbiting something bigger.” “I don’t want to be a satellite.”. Смысловой центр этого фрагмента связан с образом движения по орбите. Слова *orbiting* и *satellite* переводят разговор о браке и самоощущении в систему пространственных образов, где один человек оказывается зависимым от другого и теряет самостоятельное значение. Реплика *I don’t want to be a satellite* передает нежелание героини существовать лишь как приложение к более значимой фигуре. Важно и то, что метафора возникает в живом разговоре, благодаря чему звучит особенно убедительно.

Далее диалог, связанный с линией Тани, передает внутреннюю нестабильность героини с помощью метафоризации и элементов преувеличения, то есть гиперболы. “Layers like an onion. And at the center... it’s just panic”. И ещё “a trap door inside me”. В этом эпизоде раскрывается эмоциональное состояние героини через цепочку ярких образов. Внутренний мир сравнивается с луком. Очень много слоев. Это подчеркивает сложность переживаний. Развернутые метафоры, такие как “layers like an onion” переводят в пространственно-предметный план. Гиперболизация (“it’s just panic”) усиливает драматизм. И вот что важно. Речь Тани сочетает бытовую интонацию с глубоко психологическим содержанием. Это фишка сериала “*The White Lotus*”.

Теперь другой диалог. Шейн ругается с персоналом. “This isn’t the room I booked”. А также “it’s beautiful room”. Здесь раскрывается социальная маркиро-

ванность речи и метонимический перенос: если смотреть по верхам, то герои спорят из-за номера в отеле. Но по смыслу тут гораздо шире, чем просто бытовая претензия. Слово “room” в этом диалоге – это уже не просто комната, а социальный статус. И фраза “I want what’s mine” тоже двойная: тут и желание получить оплаченную услугу, и требование признать за тобой исключительное положение. Человек в этом диалоге настаивает не на квадратных метрах, а на своём собственном месте.

Можно указать также разговор Оливии и Паулы на лодке в первой серии. Их реплики выстроены как стремительный поток язвительных предположений о незнакомых людях. Они просто берут и выдумывают чужую жизнь. Из чего? Из стереотипов. “She’s in fashion, marketing”, “She’ll have major post-partum”, “Hash-tag pain. “Hash-tag believe all suffers”. Целая цепочка, всё гиперболизированно и раздуто совсем до абсурда. А потом – сухой финал. “Sad”. – “Totally.” И на этом всё.

Во втором сезоне стоит взять реплики Харпер. Они показывают другой тип стилистики. Не хаотично-образный. А интеллектуально-колкий. Показательны фразы “They don’t vote, Ethan.” И “If you never fight, then your relationship is not real”. Первая – предельно краткая, но в этой краткости вся сила. Социально-политическая характеристика превращается в моральный приговор. Никаких доказательств, никаких смягчений. Только лаконичная оценка. Во второй фразе интересно противопоставление: “fight” и “real”. Конфликт уже подаётся как критерий того, настоящие здесь отношения или же нет. По стилю почти афоризм: обычный бытовой разговор вдруг выходит на уровень обобщения о том, как вообще устроена близость между людьми.

Теперь итог. Диалоги “The White Lotus” – это, по сути, очень грамотно устроенный образец англоязычного художественного дискурса. И главное, что стилистика здесь берёт на себя смыслопорождающую роль. Метафора позволяет показать внутренний кризис через телесные и пространственные модели. Метонимия сворачивает социальную иерархию в предметные символы. Ирония превращает вежливость в форму агрессии. Гипербола же здесь тут для того, чтобы показать нарциссическую драматизацию. Человек раздувает свой опыт до небес. Антитеза же работает иначе. Она выявляет разрыв. С одной стороны – декларация. С другой – реальное положение дел. И этот зазор часто оказывается самым важным.

### **Список использованных источников**

1. Bozorova V.I. Stylistics of audiovisual texts: linguistic, semiotic and pragmatic approaches / Bozorova V.I. // The Lingua Spectrum. – 2025. – Vol. 12, No. 1. – С. 45–52.
2. Cooper C.R. The identification of YouTube videos that feature the linguistic features of English informal speech / Cooper C.R. // Applied Corpus Linguistics. – 2023. – Vol. 3, Issue 3. Article 100068. – С. 1–9.
3. Mathe L. Analysing discourse-stylistics on peripheral journalism platforms / Mathe L. // Journal of Applied Journalism & Media Studies. – 2024. – Vol. 13. – С. 112–125.

## STYLISTIC FEATURES OF DIALOGUES IN AN ENGLISH–LANGUAGE CONTEXT (BASED ON THE MATERIAL OF THE SERIES THE WHITE LOTUS)

I.A. Serkova, N.V. Kormilina

*I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University,  
Cheboksary, Russia*

The article examines the stylistic features of dialogues in an English–language context based on the material of the series *The White Lotus*. The relevance of the research is due to the increasing role of audiovisual discourse in the formation of modern linguistic norms and communicative models. Special attention is paid to the analysis of dialogical speech as a key element of a literary text, ensuring not only the development of the plot, but also the disclosure of the socio–psychological characteristics of the characters. The paper identifies and systematizes the main stylistic tools that function in the dialogues of the series, including metaphor, metonymy, hyperbole, irony, sarcasm, repetition, rhetorical questions and syntactic fragmentation. It has been established that these tools perform not only expressive, but also pragmatic functions, contributing to the formation of hidden meanings, social assessment and communicative tension.

**Keywords:** stylistics, dialogic speech, English–language discourse, metaphor, irony, *The White Lotus*.

УДК 81

## ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ МЕТАФОР В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

С.А. Силин

*Армавирский государственный педагогический университет,  
г. Армавир, Россия*

В статье исследуется лингвостилистический потенциал фразеологических метафор в художественном тексте, моделирующих внутренний мир человека. В художественном дискурсе фразеологизм редко воспроизводит словарное значение, но систематически обогащается и трансформируется, что позволяет определить скрытые эмотивные коннотации. На примере художественных текстов демонстрируется, что фразеологические метафоры выступают продуктивным стилистическим средством психологизма, отражая глубинные стороны русской языковой картины мира.

**Ключевые слова:** когнитивная метафора, концептуальная метафора, языковая картина мира, метафорическое моделирование, эмотивность, концептосфера.

Описание лингвостилистических особенностей фразеологических метафор, репрезентирующих внутренний мир человека в аспекте антропоцентрического подхода в лингвистике, в современной науке вызывает большой интерес исследователей. Фразеологические единицы обладают высокой степенью образности, семантической целостностью, экспрессивностью, а также выступают продуктивным средством метафорического моделирования концептосферы «внутренний мир человека». Рост интереса к метафоре отмечен Н.Д. Арутюновой и обуславливается «увеличением её присутствия в различных видах текстов, начиная с политической речи и публицистики и кончая языками разных отраслей научного знания» [2, с. 6].

Метафорическое моделирование как универсальный когнитивный механизм можно обнаружить в работах отечественных (Е.С. Кубрякова, Н.Н. Болдырев, В.И. Шаховский, В.Н. Телия, Е.В. Баранова, Э.В. Будаев, А.П. Чудинов, Ю.Ю. Цыбина, Л.Ю. Буянова, А.С. Самигуллина и др.) и зарубежных исследователей (Дж. Лакофф, М. Джонсон, А. Вежбицкая, З. Кевечеш, Р. Гиббс и др.).

В современной науке теория метафорического моделирования основывается на исследованиях Дж. Лакоффа (англ. George Lakoff) и М. Джонсона (англ. Mark Johnson), заложивших основы концептуальной метафоры и вошедших в книгу «Метафоры, которыми мы живем» (англ. *Metaphors We Live By*) (1980 г.; обновленные версии 1993 г. и 2008 г.). Работа послужила толчком к активному исследованию метафорологии в рамках когнитивного аспекта. И.В. Новицкая, анализируя теорию концептуальной метафоры в рамках когнитивного направления метафорологии приходит к выводу: «Высказываемые мнения все чаще отражают убежденность теоретиков в том, что в своем современном состоянии ни одна из широко известных теорий не может претендовать на роль единственной, способной достоверно, непротиворечиво и всесторонне описать и объяснить феномен метафоры» [4]. Это обусловлено тем, что метафора отражает сложные аспекты концептуализации, основанные на культуре и жизненном опыте носителей языка, и языковой картины мира (далее – ЯКМ), отражающей особенности национального менталитета.

Для схематизации представлений о концептуальной метафоре А.П. Чудинов предлагает ее воспринимать следующим образом: "X – это Y", при этом "X подобен Y", что подтверждается примерами «политическая деятельность – это война = политическая деятельность подобная войне» [6, с. 70]. Метафорическая модель, в понимании исследователя, «это существующая и/или складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами» [там же].

На основе схематизации нами были составлены метафорические модели, базирующиеся на фразеологических единицах русского языка и моделирующие внутренний мир человека:

1) «ПСИХИКА/ХАРАКТЕР – это ПРОСТРАНСТВО/ОБЪЕКТ (вещь, механизм)/ВНУТРЕННИЙ ОРГАН». Например: *не в себе, вернуться к себе, уйти в себя, не в своей тарелке, на седьмом небе и др.*;

2) «ЭМОЦИИ – это СОСУД/ЖИДКОСТИ/СТИХИИ/РЕАКЦИИ». Например: *переполняют чувства, изливать душу, выплеснуть эмоции, тоска залила, слёзы лились ручьём, гореть в огне и др.*;

3) «НРАВСТВЕННЫЕ КАЧЕСТВА – это ФИЗИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ». Например: *с чистой совестью, грязные помыслы, золотое сердце, не стоит и выведенного яйца и др.*;

4) «ЖИЗНЬ/СУДЬБА – это ДОРОГА/ПУТЕШЕСТВИЕ» *стать на путь истинный, сбиться с пути, идти по миру, жизненный перекресток и др.* [5].

Составленные модели базируются на основных понятиях русской ЯКМ и вербализуются в концептах: «РАЗУМ», «ЭМОЦИИ», «ВОЛЯ», «ХАРАКТЕР», «ДУША». Целью данного исследования является рассмотрение именно лингвостилистического потенциала когнитивных метафор.

Лингвостилистические особенности фразеологических метафор обусловлены их образностью, экспрессивностью, оценочностью и культурной маркированностью (В.Н. Телия, Н.М. Шанский, А.В. Кунин и др.). Они базируются на эмоциях человека, вызываемых внешними и внутренними факторами. Рассмотрение слова или языковой единицы вне контекста позволяет получить ограниченное представление о его семантическом потенциале, поэтому В.И. Шаховский приходит к следующему выводу: «...в определенных ситуациях практически любое слово может приобрести эмотивную коннотацию. Она приобретается за счет актуализации скрытых, вероятностных сем эмотивности...» [7].

В фундаментальной теории эмотиологии В.И. Шаховский отмечает: «В начале была Эмоция», она же, в свою очередь, порождает слово, сочетания слов – предложения, соотнесенные с определенными жизненными ситуациями [8, с. 105]. Таким образом, в основе фразы/языковой единицы лежит эмоция, определяемая окружающей обстановкой. Фразеологические единицы русского языка являются в данном контексте маркером, который отражает эмотивную сторону внутреннего мира человека. Кроме того, использование ФЕ в художественном тексте помогает «судить о степени образованности и владения литературным языком героев» [3].

Рассмотрим реализацию данных моделей на материале конкретных фразеологических единиц, извлеченных из произведений русской классики, и проанализируем их лингвостилистические характеристики. Отметим, что именно в художественном дискурсе фразеологизм предстает как живо стилистический инструмент, который семантически обогащается за счет текстового окружения и подвергается авторским трансформациям, актуализирующим новые смысловые оттенки. Для наглядности сначала нами будет представлена словарная статья из «Фразеологического словаря русского литературного языка» (далее – «Словарь») под редакцией А.И. Федорова, далее – пример употребления фразеологической единицы в художественном тексте.

### Модель «психика/характер – это пространство/объект (вещь, механизм)/внутренний орган»

**«НЕ В СЕБЕ.** кто. Разг. Не в обычном для себя состоянии, когда кто-либо чувствует себя не так, как всегда...» (Словарь)

ФЕ «не в себе» в художественном тексте выходит за рамки «необычного для себя состояния» и используется для маркирования психического состояния, которое сопровождается «душевыми» проблемами. ФЕ базируется на пространственной метафоре, где внутреннее «Я» оценивается как пространство личности.

В произведении А.П. Чехова можно заметить классическую интерпретацию ФЕ, которая реализуется в разговорно-бытовом контексте, подчеркиваемом вводной конструкцией «как говорится»: «[Андрей:] Я всю ночь не спал и теперь немножко **не в себе, как говорится.**» (А.П. Чехов «Три сестры»).

А.С. Грин, в свою очередь, использует нарратив «ненормальности», который акцентирует насмешки окружающих над героиней: «Над ней посмеивались, говоря: "Она тронутая, **не в себе**; она привыкла и к этой боли; девушке случалось даже переносить оскорбления, после чего её грудь ныла, как от удара.» (А.С. Грин «Алые паруса»).

**«УЙТИ В СЕБЯ.** Экспрес. 1. Быть поглощённым своими мыслями; углубляться в свои мысли, не замечая окружающего... 2. Становиться замкнутым, переставать общаться с людьми, избегать их...» (Словарь)

ФЕ «уйти в себя» сочетает пересечение психологического и пространственного уровней. В тексте И.С. Тургенева она сопровождается градацией «спряталась, ушла в себя», которая подтверждает пересечение: спрятаться (например, от собеседника) – пространственный уровень, уйти в себя – психологический. При этом перемещение «в себя» воспринимается как поиск безопасного, уединенного, защищенного места: «Аркадий объявил, что не смеет утруждать её более, и заговорил с ней о Моцарте; спросил её – сама ли она выбрала эту сонату, или кто ей её отреккомендовал? Но Катя отвечала ему односложно: она спряталась, ушла в себя.» (И.С. Тургенев «Отцы и дети»).

Использование Л.Н. Толстым ФЕ обуславливается стремлением к принятию решений, ограждению себя от внешних воздействий: «Он знал эту способность её уходить в себя и знал, что это бывает только тогда, когда она на что-нибудь решилась про себя, не сообщая ему своих планов.» (Л.Н. Толстой «Анна Каренина»)

### Модель «эмоции – это сосуд/жидкости/стихии/реакции»

**«ИЗЛИВАТЬ ДУШУ** кому, перед кем. **ИЗЛИТЬ ДУШУ** кому, перед кем. Экспрес. Рассчитывая на сочувствие, откровенно рассказывать кому-либо о том, что волнует, беспокоит, наболело...» (Словарь)

Потенциал ФЕ «изливать/излить душу» в привычном контексте предстает как способ поиска сочувствия у собеседника. Более того, ФЕ частотна в художественных текстах, так как помогает подчеркнуть эмоциональность, исповедальность, открытость, потребность в сочувствии: «Тогда он **изливал душу** жене, – потому что больше было некому.» (М. Горький «Супруги Орловы»),

«...задумается ли кто–нибудь о средствах к устранению чумы рогатого скота – идет и перед Тебеньковым **изливает душу** свою.» (М.Е. Салтыко–Щедрин «Благонамеренные речи»).

Семантически расширяется смысл ФЕ в произведении Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», где собеседник не просто рассказывает о том, что его волнует, но «показывает всю душу». Достоевский–психолог понимает, что излить душу – это увидеть потаенные пространства человеческого «сосуда», которые тщательно скрывались. Акцентируя внимание читателя на состоянии героя (стыд), автор указывает, что такая исповедь может сопровождаться другими эмоциями: «И чуть только излил душу, вот вдруг ему и стыдно стало за то, что он так всю душу мне показал.»

**«ГОРЕТЬ В ОГНЕ.** Разг. Экспрес. Находиться в сильно возбуждённом состоянии.» (Словарь).

Эмоциональная парадигма ФЕ гореть в огне представлена двумя разными, но при этом доведенными до предела состояниями. Например, внутренний огонь страсти, который освещает человека изнутри в тексте М. Горького «Думаю я про него: должен был этот человек знать какое–то великое счастье, жил некогда великой и страшной радостью, **горел в огне** – осветился изнутри...» (М. Горький «Жизнь Матвея Кожемякина»).

Стихия огня как бы выжигает героя изнутри: физически и психологически. Его душа угнетена болью, а тело–сосуд искусано блохами, именно поэтому он идет «опустив голову». Автор сопровождает ФЕ лексическим повтором «низко, низко», чтобы показать трагичность положения героя: «Он низко, низко опустил голову и пошёл домой, чувствуя, что всё тело его как бы **горит в огне...**» (М. Горький «Грустная история»).

«Огонь гнева» в религиозно–философском контексте – проявление сильных эмоций, отражающих адские муки. Ф.М. Достоевский манифестирует: «И будут **гореть в огне** гнева своего вечно, жаждать смерти и небытия. Но не получают смерти...» (Ф.М. Достоевский «Братья Карамазовы»). Такой огонь сжигает человека изнутри, не оставляя шанса на спасение.

**«Нравственные качества – это физические характеристики»**

**«С ЧИСТОЙ СОВЕСТЬЮ.** 1. (Человек) абсолютно честный, не совершивший дурного поступка. 2. С сознанием своей правоты (делать что–либо).» (Словарь).

ФЕ «с чистой совестью» интерпретируется через физическую категорию «чистоты/загрязненности». В художественных текстах сохраняется семантическая двуплановость. При качественной характеристике личности ФЕ осмысливается как показатель «кристально чистой» совести: «Вы завидуете только нам, людям **с чистой совестью**, с душевным спокойствием. Этого вы не купите ни за какие деньги.» (А.Н. Островский «Доходное место»). Отметим, что такое понимание свойственно русской языковой картине мира и отражает высшую положительную оценку. Способ совершения действия устанавливается в обстоятельстве значения: «Но видишь ли, друг мой, ты и **с чистой совестью могла**, по незнанию света, сделать какую–нибудь неосторожность; и сделала ее,

приняв на себя сношения с каким-то мерзавцем.» (Ф.М. Достоевский «Бесы»). Особенность совершения действия с «чистой совестью» в произведении Ф.М. Достоевского заключается в смещении понятия «обладать» на «проявлять» (могла сделать с чистой совестью).

**«ЗОЛОТОЕ СЕРДЦЕ.** Разг. Экспрес. 1. у кого. О добром, отзывчивом человеке» (Словарь).

Золото – одна из высших ценностей в системе материальных благ, поэтому в словарном контексте ФЕ «золотое сердце» можно заметить парадигму абстрактных качеств: добрый, отзывчивый. Материальный (золото) источник становится основой для формализации чистоты, нетленности человеческой души (сердце). Данная интерпретация свойственна многим художественным контекстам, даже для межкультурной характеристики: «О, вы, русские, – сказал он, – **золотые** у вас **сердца!** И он, он ухаживал за мной, он не спал ночи...» (И.С. Тургенев «Накануне»), «Не сердитесь на него. У него, в сущности, **золотое сердце.**» (М.А. Булгаков «Зойкина квартира»).

Восхождение ФЕ к системе культурных кодов, где золото – знак честности, отзывчивости, красоты, благородства, в отличие от «каменного» сердца, и определяет внутреннюю образно-оценочную структуру. Более того, при помощи семантической развернутости ФЕ создается эффект компенсации: «– Вы знаете, я поверил ему нашу тайну, – сказал князь Андрей. – Я знаю его с детства. Это **золотое сердце.**... Это самый рассеянный и смешной человек, но **золотое сердце.**» (Л.Н. Толстой «Война и мир»). Обладатель «золотого сердца» вправе иметь личностные недостатки «рассеянность, смешные черты характера», что подчеркивается противительным союзом «но». Антитеза в реплике перестраивает вектор внимания с предосудительства и недовольства на глубинную нравственную природу, предлагая «простить» недостатки.

#### **«Жизнь/судьба – это дорога/путешествие»**

Базовые концепты русской языковой картины мира «жизнь», «судьба» нередко раскрывались в художественной литературе через понятия «дорога», «путешествие». Внутренний мир человека, как и жизненный ПУТЬ, часто сопровождается не только положительными, но и отрицательными сторонами. Именно поэтому для описания внутреннего мира человека характерна метафорическая модель, восходящая к древнейшим культурным универсалиям (ср. библейское понимание «путь праведных» или «путь нечестивых»)

**«СБИВАТЬ С ПУТИ** кого. **СБИТЬ С ПУТИ** кого. Разг. Неодобр. Отрицательно влияя на кого-либо, изменять поведение в плохую сторону» (Словарь).

Лингвистилистический потенциал ФЕ «сбивать(ся) с пути» в художественной литературе часто понимается в двух контекстах: физический (заблудиться) и ментальный (потерять нравственные ориентиры). Физический: «Шат Иваныч не послушался отца и не пошел по показанной дороге, **сбил** с **пути** и пропал. А Дон Иваныч слушал отца и шел туда, куда отец приказывал.» (Л.Н. Толстой, «Шат и Дон»). Важной является трансформация физического заблуждения к метафорическому (нравственному) падению: Шат Иваныч не следовал

наказу отца и «сбился с пути» = пропал, а Дон Иваныч «шел туда», и его путь остается правильным именно благодаря послушанию. Послушание/непослушание – парадигма, которую автор вводит намеренно, что создает парадигму морального выбора. Физическое заблуждение является прямым следствием морального заблуждения. В художественном тексте ФЕ находится на стыке состояний, определяющих настоящее и будущее человека.

В тексте же А.П. Чехова реализуется исключительно переносное значение: «Она плакала, целовала ему руки, требовала, чтобы он клялся ей в любви, доказывала ему, что без ее хорошего влияния он собьется с пути и погибнет.» (А.П. Чехов, «Попрыгунья»). ФЕ помещена в контекст манипулятивного речевого акта, она используется как инструмент психологического давления, на что указывают глаголы семантической группы «принуждения», «убеждения» (она «требовала», «доказывала»). Фраза манифестируется глаголом «погибнет», что коррелируется с толстовским «пропал». В художественном тексте ФЕ семантически расширяется (ср. изменять поведение в плохую сторону (словарь) – сбиться с пути = погибнуть).

В словарном понимании ФЕ «пойти по миру» означает пойти в люди, в народ, т.е. обнищать: **«ИДТИ ПО МИРУ. ПОЙТИ ПО МИРУ.** Разг. Нищенствовать, просить милостыню.» (Словарь), но стилистический потенциал оборота интересен тем, что в художественной литературе используется также для передачи социального страха или религиозно-философского мотива. Рассмотрим следующие примеры:

«Она писала, что ежели Николай не приедет и не возьмётся за дело, то все имение пойдёт с молотка и все пойдут по миру.» (Л.Н. Толстой «Война и мир») – реализуется значение социальной катастрофы (на примере местоимения все), что подчеркивается градацией: не приедет → не возьмется → (имение) пойдет с молотка → все пойдут по миру (обнищают).

«Влас пошёл по миру и потребовал страдания.» (Ф. М. Достоевский, «Дневник писателя») – принципиально иное значение: добровольное нищенство, осмысляемое как факт религиозно-философского подвига. Важным является своеобразный оксюморон «пошел по миру и потребовал страдания», так как обычно страдание – это то, чего люди стремятся избежать, но Ф.М. Достоевский меняет аксиологическую перспективу. «Пойти по миру» в данном контексте – это сделать первый шаг на пути к Богу, это форма аскезы (отказаться от мирского) через хождение по миру.

Схожий контекст наблюдается у Б.К. Зайцева: «Авраамий продал дом и землю, взял котомку, палку и пошёл по миру.» (Б.К. Зайцев «Сердце Авраамия»). В отличие от героя Достоевского Авраамий ничего не требует, он как бы принимает путь смирения и испытаний.

Приведенный анализ позволяет заключить, что лингвостилистический потенциал фразеологических метафор в художественном тексте реализуется через их способность к семантическому расширению и художественной трансформации под влиянием контекста. Фразеологические единицы русского языка, моделирующие внутренний мир человека, выступают не только как готовые но-

минативные средства, но и как гибкие инструменты создания психологической глубины и эмоциональной напряженности.

Анализ подтверждает, что в рамках антропоцентрического подхода фразеологические метафоры становятся средством концептуализации эмоций, характера, судьбы и нравственных качеств. авторские трансформации, сопровождаемые средствами художественной выразительности (градация, лексический повтор, антитеза) позволяют выявить скрытые смыслы текста на глубинных уровнях, а также исследовать противоречивые стороны человеческой души – от исповедальной истины до адских мук и аксиологического фактора.

Таким образом, фразеологические единицы в рамках художественного дискурса являются ключевыми стилистическими маркерами, отражающими индивидуально–авторское видение и раскрывающими уникальные стороны русской языковой картины мира, где абстрактные понятия (любовь, судьба, жизнь, душа) формализуются через конкретно–чувственные, пространственные и физические образы.

### **Список использованных источников**

1. Аминова М.А. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, ВЫРАЖАЮЩИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА // Экономика и социум. 2023. №3–2 (106). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-osobennosti-russkih-frazeologizmov-vyrazhayuschih-emotsionalnoe-sostoyanie-cheloveka> (дата обращения: 15.03.2026).

2. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: Сборник статей. М.: Прогресс, 1990. С. 5–32.

3. Никульникова Я.С. Парадигматические отношения фразеологических единиц // Сборник докладов и выступлений II Всекубанского съезда учителей русского языка и литературы (научной конференции педагогической общест-венности с международным участием). – Армавир: РИО АГПУ, 2019. – С. 142–147.

4. Новицкая Ирина Владимировна Теория концептуальной метафоры и развитие альтернативных концепций в рамках когнитивного направления метафорологии (по материалам современной англистики) // Язык и культура. 2019. №46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kontseptualnoy-metafory-i-razvitie-alternativnyh-kontseptsiy-v-ramkah-kognitivnogo-napravleniya-metaforologii-po-materialam> (дата обращения: 15.03.2026).

5. Силин С.А. Фразеологические единицы как средство метафорического моделирования внутреннего мира человека // Вестник Марийского государственного университета. 2026. Т. 20. № 1. С. 115–121. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2026-20-1-115-121>

6. Чудинов, А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография [Текст] / А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2003. – 248 с. – Библиогр.: 248 с.

7. Шаховский Виктор Иванович Эмоции как объект исследования в лингвистике // Вопросы психолингвистики. 2009. №9. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-kak-obekt-issledovaniya-v-lingvistike> (дата обращения: 15.03.2026).

8. Шаховский, В.И. Триада экологий – человек, язык, эмоции – в современной коммуникативной практике: монография / В.И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2017. – 358 с.

9. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980. 242 p.

## LINGUISTIC AND STYLISTIC POTENTIAL OF PHRASEOLOGICAL METAPHORS IN FICTIONAL TEXTS

S.A. Silin

*Armavir State Pedagogical University,  
Armavir, Russia*

The article explores the linguostylistic potential of phraseological metaphors in literary texts that model the inner world of a person. In literary discourse, phraseological units rarely reproduce their dictionary meanings, but they are systematically enriched and transformed, allowing for the identification of hidden emotional connotations. The article uses literary texts to demonstrate that phraseological metaphors serve as a productive stylistic tool for psychologism, reflecting the deeper aspects of the Russian linguistic worldview.

**Keywords:** cognitive metaphor, conceptual metaphor, linguistic worldview, metaphorical modeling, emotivity, conceptual sphere.

УДК 656.11

## КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА: КАК МЕТАФОРЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ВЛИЯЮТ НА МЫШЛЕНИЕ

Р.А. Синцова, Д.А. Демидкина

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается роль когнитивной лингвистики в изучении метафоры как ментального феномена, формирующего мышление носителей английского языка. На основе теории концептуальной метафоры Дж. Лакоффа и М. Джонсона анализируется, как абстрактные понятия осмысляются через конкретные области опыта. Показано, что регулярное употребление структурных, ориентационных и онтологических метафор в английском языке активно направляет когнитивные процессы. Особое внимание уделяется современным подходам в российской когнитивной лингвистике, включая сопоставительный анализ фразеологических единиц и методы преподавания. Делается вывод, что

метафора является базовым инструментом концептуализации действительности, влияющим на логические построения и межкультурную коммуникацию.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, концептуальная метафора, английский язык, мышление, метафорическая полисемия, межкультурная коммуникация, фразеология, идиомы, научный дискурс, лингводидактика.

Традиционно в лингвистике метафора воспринималась как выразительное средство языка или риторический прием. Однако развитие когнитивной лингвистики привело к кардинальному пересмотру этого взгляда. Когнитивная лингвистика утверждает, что сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны. Понимание этого механизма открывает новые возможности для изучения английского языка и осознания того, как именно языковые структуры влияют на наше восприятие действительности.

Ключевым понятием стала концептуальная метафора – ментальная операция, базирующаяся на «воплощенном опыте», при которой абстрактные феномены осознаются через конкретные образы [8]. Этот подход восходит к работам Дж. Лакоффа и М. Джонсона, которые первыми описали метафору как когнитивный механизм, лежащий в основе восприятия мира [8]. Они показали, что метафоры не ограничиваются художественным языком, а используются в повседневной речи для объяснения абстрактных понятий через конкретные образы. Метафора становится не просто украшением речи, но инструментом мышления, без которого невозможно полноценное познание мира.

Согласно теории концептуальной метафоры, выделяются три основные группы метафор. Структурные метафоры позволяют осмыслить одно понятие через другое. Классический пример – *argument is war* (спор – это война), где оппонент осмысливается как противник, а аргументация – как атака. В результате носитель английского языка неосознанно воспринимает спор как битву, что формирует конфронтационную модель ведения дискуссии [8]. Ориентационные метафоры основаны на пространственных оппозициях. В английской культуре доминирует схема *happy is up, sad is down*, формирующая бинарное мышление, где позитивные состояния связываются с верхом, а негативные – с низом [8]. Онтологические метафоры интерпретируют абстрактный опыт в терминах физических предметов, например *mind is a container*, где знания представляются как объекты, которые можно хранить или терять [8].

Особый интерес представляют исследования метафорической полисемии как механизма языковой креативности. Как отмечается в современных работах, «метафорическая полисемия является не только лингвистическим, но и когнитивно-культурным феноменом, стимулирующим инновации в языке» [5]. Данный процесс позволяет словам приобретать новые значения через метафорические переносы. Например, в английском языке слово «light» изначально обозначает физический свет, но через метафорический перенос приобретает значение «понимание» (как в выражении «shed light on something»). Аналогичный процесс наблюдается в русском языке со словом «свет» («светлый ум») [5]. Метафорическая полисемия возникает из когнитивного процесса, связывающего

физические и абстрактные концепты, демонстрируя универсальность метафорического мышления.

Значительный вклад в развитие когнитивного подхода вносит отечественная наука. В исследованиях метафорического представления феномена «знание» во фразеологии была разработана классификация макрометафор: антропоморфная, ориентационная, артефактная и другие [6]. Наиболее продуктивными макрометафорами для репрезентации знания являются антропоморфная (знание как человек) и артефактная (знание как предмет) [6]. Анализ фразеологических единиц показывает, что знание метафорических моделей облегчает понимание идиом. Идиоматическое значение рассматривается как сложный когнитивный комплекс, состоящий из метафорических и метонимических механизмов [2]. Применение когнитивного анализа к английским идиомам позволяет выделить модели метафоры и метонимии в основе их значений, что делает процесс обучения более осмысленным [2].

Важную роль когнитивная метафора играет в научном дискурсе. Функциональная значимость метафоры проявляется в создании атрибутивного комплекса в научном дискурсе на английском языке, позволяя соединять старое и новое знание [3]. В межкультурной коммуникации метафоры не только передают культурные особенности, но и формируют мировоззрение носителей языка [8]. Концепт времени в англоязычной культуре воспринимается как ресурс («time is money», «time is running out»). Американская культура выражается метафорами пути и борьбы («life is a race»), тогда как британская демонстрирует метафоры баланса и стабильности [8]. Эти различия подчеркивают значимость когнитивных метафор в межкультурной коммуникации, поскольку они формируют поведенческие модели.

Применение когнитивно-коммуникативного подхода в обучении английскому языку показывает высокую эффективность. Использование метафорических моделей для визуализации грамматических категорий повышает понимание правил и мотивацию обучающихся [7]. Эмпирические исследования подтверждают, что группа студентов, обучавшаяся с использованием метафорических методов, показала улучшение результатов на 25 % по сравнению с контрольной группой (10 %) [8].

Таким образом, когнитивная лингвистика доказывает, что метафора английского языка – это активный когнитивный механизм, структурирующий абстрактное мышление. Концептуальные метафоры охватывают такие понятия, как спор, время, эмоции, интеллект, а их изучение проникает в разные области – от фразеологии до лингводидактики. Владение этим механизмом необходимо для глубокого понимания языка и эффективной межкультурной коммуникации. Дальнейшие исследования позволят уточнить, как метафора формирует мышление носителей английского языка [7, 8].

#### **Список использованных источников**

1. Кузнецов В.Г. Когнитивные основания метафоризации и метонимизации гипонимов (на материале французского и английского языков) // Вопросы

языкознания. 2024. № 13(894). С. 61–67. EDN: N/A. URL: <https://journals.rcsi.science/2542–2197/article/view/291500>

2. Милькевич Е.С. Идиоматическое значение как когнитивный комплекс (на примере английских идиом) // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2024. № 2. С. 60–69. DOI: 10.18522/1995–0640–2024–2–60–69. EDN: N/A. URL: <https://philol-journal.sfedu.ru/index.php/sfuphilol/ru/article/view/1958>

3. Манерко Л.А. Функциональная значимость метафоры в научном дискурсе на английском языке и ее концептуальные составляющие // Когнитивные исследования языка. 2025. Т. 65. № 4. С. 197–203. EDN: N/A. URL: <https://istina.cemi-ras.ru/publications/article/809176640/>

4. Карагулян Т.А. Концептуальная метафора с компонентом MIND в англоязычном психологическом дискурсе: выпускная квалификационная работа. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2025. EDN: N/A. URL: [https://library.utmn.ru/dl/Module\\_VKR\\_Tyumen/ISiGN/2025/vr25–638.pdf](https://library.utmn.ru/dl/Module_VKR_Tyumen/ISiGN/2025/vr25–638.pdf)

5. Кенжаева З.А. Метафорическая полисемия как механизм языковой креативности в английском и русском языках // Инновационные исследования в современном мире: теория и практика. 2025. Т. 4. № 17. С. 81–84. DOI: 10.5281/zenodo.15501088. EDN: N/A. URL: <https://inlibrary.uz/index.php/zdit/article/view/98387>

6. Гутовская М.С., Шайбакова Д.В. Метафорическое представление феномена «знание» во фразеологии русского и английского языков: продуктивность макрометафор // Вестник Белорусского государственного университета. Серия: Филология. 2024. № 3. EDN: N/A. URL: <https://journals.bsu.by/index.php/philology/ru/article/view/6209>

7. Абрамова А.А., Власова М.В., Сыса Е.А. Когнитивно-коммуникативная методика обучения грамматике английского языка на основе метафорических моделей для студентов медицинских специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 18. № 5. EDN: N/A. URL: <https://www.gramota.net/article/phil20250502/fulltext>

8. Осадчая А.В. Когнитивная метафора как инструмент осмысления и обучения: от теории к практике // Молодой ученый. 2025. № 1(552). С. 39–41. EDN: N/A. URL: <https://moluch.ru/archive/552/121344>

## **COGNITIVE LINGUISTICS: AS A MECHANISM OF THE INFLUENCE OF THE ENGLISH LANGUAGE METAPHOR ON THINKING**

**R.A. Sintsova, D.A. Demidkina**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines the role of cognitive linguistics in studying metaphor as a mental phenomenon that shapes the thinking of English native speakers. Based on the theory of conceptual metaphor by G. Lakoff and M. Johnson, it analyzes how abstract concepts are understood through concrete domains of experience. It is shown that the

regular use of structural, orientational, and ontological metaphors in English actively guides cognitive processes. Special attention is paid to modern approaches in Russian cognitive linguistics, including comparative analysis of phraseological units and teaching methods. The conclusion is that metaphor serves as a fundamental tool for conceptualizing reality, influencing logical reasoning and intercultural communication.

**Keywords:** cognitive linguistics, conceptual metaphor, English language, thinking, metaphorical polysemy, intercultural communication, phraseology, idioms, scientific discourse, linguodidactics.

УДК 378.14: 372.881.161.1

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Е.С. Смирнова

*Военная академия радиационной, химической и биологической защиты  
им. Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко,  
г. Кострома, Россия*

Статья посвящена проблеме формирования профессиональной коммуникативной компетентности у иностранных курсантов, обучающихся в российских вузах. В работе обосновывается необходимость адаптации традиционных методик преподавания русского языка к специфическим требованиям профильной аудитории, для которой язык выступает ключевым инструментом освоения военной специальности. Автором систематизируются лингводидактические аспекты обучения: отбор терминологической лексики, работа с аутентичными текстами и междисциплинарная интеграция языковой подготовки с профильными дисциплинами. Особое внимание предлагается уделять развитию навыков всех видов речевой деятельности, что также способствует эффективной подготовке будущих офицеров.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, РКИ, иностранные военнослужащие, лингводидактический аспект, военно–профессиональное обучение, профессиональная коммуникативная компетентность.

В условиях подготовки иностранных военных специалистов в российских вузах ключевой задачей становится не просто обучение русскому языку, а формирование у курсантов профессиональной коммуникативной компетентности – способности личности на основе интеграции знаний совершить коммуникативный акт в процессе решения профессиональных задач [1, с.88]. Добавим, что это способность и готовность эффективно осуществлять коммуникацию как в учебно–профессиональной, так и в будущей служебной деятельности. Профес-

сиональная коммуникативная компетентность проявляется в способности профессионального общения, формирования профессиональных задач, их решения, в умении взаимодействовать с представителями различных культур и интеллектуальных слоев, в способности вести переговоры [1, с.88]. Отмечается, что недостаточный уровень коммуникативной компетенции в профессиональной сфере затрудняет процесс получения необходимых знаний, а также процесс выработки навыков и умений по профилирующей специальности [2]. Традиционные методики преподавания русского языка как иностранного, ориентированные на бытовую или общенаучную сферу, не всегда отвечают специфическим требованиям к обучению иностранных курсантов. Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью выявления лингводидактических аспектов, которые позволяют адаптировать процесс обучения к будущей профессии военнослужащего, интегрируя языковую подготовку с освоением профильных дисциплин.

Специфика обучения иностранных курсантов профессионально ориентированному русскому языку в военном вузе имеет ряд особенностей. Во-первых, это двойная нагрузка в овладении материала, заключающаяся в том, что курсанты осваивают сложный профильный материал и язык, на котором этот материал излагается. Во-вторых, это инструментальный характер обучения, предполагающий то, что язык становится ключом к получению профессии; это становится одним из мотивирующих факторов. В-третьих, потребность обучения военно-профессиональному языку возникает уже на начальном этапе изучения языка: эта работа ведется уже на первых занятиях (в частности, сдача рапорта, доклад о прибытии, формулы приветствия (*Здравия желаю, товарищ...*) и согласия (*так точно, никак нет*) и др.

Названные особенности определяют необходимость тщательного отбора и специальной организации содержания языковой подготовки. Эффективность формирования профессиональной коммуникативной компетентности напрямую зависит от того, насколько точно подобраны учебные материалы и методические приемы с учетом специфики военной специальности. В связи с этим ключевыми задачами становятся систематизация терминологического аппарата, работа с аутентичными материалами военно-профессионального характера и интеграция языковых занятий с профильными дисциплинами. Рассмотрим основные лингводидактические аспекты, позволяющие реализовать эти задачи в процессе обучения русскому языку как иностранному на подготовительном курсе.

– Отбор лексики. Здесь приоритет отдается терминологии и профессиональной лексике. Важным аспектом является работа с аббревиатурами (ВС РФ, ПВО, ВДВ), сокращениями (врхр, мсд, рап, медсанбат) и номенклатурными наименованиями (ТОС «Солнцепек», РСЗО «Град», ПТРК «Шмель»), составляющими значительную часть военного дискурса.

– Работа с текстом. В качестве основного текстового материала выступают аутентичные тексты: фрагменты уставов, технические инструкции, тактические задачи, служебные документы, информационные заметки и др. Аспектный

анализ таких текстов позволяет выявить типичные синтаксические конструкции, наиболее употребительную лексику.

– Междисциплинарная интеграция. Этот аспект является центральным. Языковые занятия строятся не изолированно, а в тесной связи с преподаванием профильных дисциплин. Например, изучение и закрепление грамматической темы «Предлоги» может проходить с использованием тактических карт.

Таким образом, отбор и организация обучения, основанные на принципах междисциплинарной интеграции и аутентичности материалов, создают необходимую базу для формирования устойчивых навыков профессионального общения. Однако для достижения высокого уровня профессиональной коммуникативной компетентности необходимо целенаправленное и методически грамотное развитие всех видов речевой деятельности, каждый из которых имеет свою специфику в рамках военного образования. Именно поэтому следующим ключевым блоком в структуре обучения выступают методические аспекты, направленные на формирование устойчивых операционных навыков использования языка в военно–профессиональной сфере. Так, при формировании навыков письма важно уделять внимание написанию рапортов, служебных записок; важным является соблюдение норм официально–делового стиля, что включает в себя изучение структуры документов и специфики их оформления. В части говорения важно сформировать навык устного доклада. Эффективным приемом здесь являются ролевые игры, моделирующие ситуации военно–профессионального общения. В блоке «аудирование» эффективной становится работа с аутентичной речью – прослушивание лекций (фрагментов лекций) по специальности, радиообмена, прослушивание новостей и сводок военного характера. Это важно для того, чтобы курсанты могли эффективно извлекать информацию из текстов, необходимых для их профессиональной деятельности. При формировании навыков чтения важно уделять внимание всем видам чтения: изучающему, просмотровому, поисковому.

Организация контроля сформированности профессиональной коммуникативной компетентности должна быть адекватна целям обучения. Важно оценивать не только знание грамматических норм, но и способность применить язык в профессиональной сфере, ситуации. Поэтому итоговый контроль по структуре должен быть, аналогично экзамену ТРКИ, комплексным, а по содержанию включать в себя лексико–грамматический тест военно–профессионального характера, а также соответствующие задания по чтению, аудированию, говорению, письму.

Таким образом, формирование профессиональной коммуникативной компетентности у иностранных курсантов требует учета комплекса лингводидактических аспектов, системная реализация которых позволяет повысить эффективность языковой подготовки в военно–профессиональной сфере, обеспечить способность и готовность иностранных военнослужащих к решению и выполнению необходимых задач и, соответственно, подготовить квалифицированного специалиста.

### Список использованных источников

1. Ардовская Р.В. Ещё раз о дефиниции «Профессиональная коммуникативная компетентность» / Р.В. Ардовская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 2–2(30). – С. 86–89. – EDN NXMWGX.
2. Супрун И.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных учащихся военных вузов командного профиля при обучении русскому языку как средству профессионального общения: дисс. канд. пед. наук / Супрун Ирина Владимировна. – Москва, 2000. – 231 с. – EDN NLRPOT.

### LINGUODIDACTIC ASPECTS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL

E.S. Smirnova

*Nuclear Biological Chemical Defence Military Academy  
after Marshal of the Soviet Union S. K. Timoshenko,  
Kostroma, Russia*

This article examines the development of professional communicative competence in foreign cadets studying at Russian universities. It substantiates the need to adapt traditional Russian language teaching methods to the specific requirements of a specialized audience, for whom language is a key tool for mastering a military specialty. The author systematizes the linguodidactic aspects of training: the selection of terminological vocabulary, work with authentic texts, and the interdisciplinary integration of language training with specialized disciplines. Particular attention is paid to developing skills in all types of speech activity, which also contributes to the effective training of future officers.

**Keywords:** Russian as a foreign language, Russian as a foreign language, foreign military personnel, linguodidactic aspects, military professional training, professional communicative competence.

УДК 656.11

### ПОРЯДОК СЛОВ В ВОПРОСИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛРЖЕНИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННОМУ)

Т.В. Смурова

*Национальный исследовательский ядерный университет (МИФИ),  
Москва, Россия*

Данная статья является завершающей в цикле работ, посвященных автором рассмотрению темы порядка слов в простом предложении. Статья является продолжением опубликованных ранее работ «О месте предикативной основы в

простом повествовательном предложении» и «О месте второстепенных членов в простом повествовательном предложении». Автор описывает методику обучения студентов–иностранцев построению вопросительного предложения. Это завершающая часть исследования, охватывающего структуру синтаксиса простого предложения целиком: от утверждения к вопросу.

**Ключевые слова:** вопрос, частица, порядок слов, вопросительное слово, интонация, подлежащее, сказуемое.

Многолетний опыт работы с иностранными студентами на начальном этапе обучения русскому языку показал, что правильное построение вопросительного предложения является одной из самых частотных зон интерференции. Основная сложность для студентов подготовительного факультета заключается в том, что русский язык при его кажущейся синтаксической свободе, имеет жесткую интонационную и акцентологическую структуру вопроса. Необходимо уже на первых месяцах не просто неустанно акцентировать внимание слушателей на правилах построения вопросительного предложения, а ввести их как строгие алгоритмы.

Вопрос общего характера, требующий ответа «да» или «нет», в устной речи может выражаться в русском языке с помощью одной только интонации. Порядок слов при этом не отличается от порядка слов в повествовательном предложении.

Однако общий вопрос может выражаться также с помощью вопросительных частиц. На начальном этапе студенты знакомятся с предложениями, где для выражения вопроса употребляется частица *ли*.

Работая над этими предложениями, надо объяснить студентам, что слово, которое выражает основной вопрос, обязательно выносится в начало предложения, а частица *ли* стоит непосредственно после него.

**Пойдете ли** вы в кино?

**Скоро ли** начнется лекция? и т. д.

В предложениях, представляющих собой специальный вопрос, порядок слов характеризуется некоторыми особенностями, на которые необходимо обращать внимание студентов уже с самого начала занятий.

Наиболее актуальными для начального этапа обучения являются два вопроса:

о месте вопросительного слова,

о месте подлежащего.

Студентам надо объяснить, что вопросительное слово, с помощью которого выражается специальный вопрос, всегда стоит в предложении на первом месте.

**Что** это?

**Кто** читает книгу?

**Куда** идут студенты?

**Где** он работает?

Конечно, в разговорной речи вопросительное слово может стоять и не в начале предложения.

Ты **куда** идешь?

Это **что**?

Тебе **сколько** лет?

Вы **когда** приехали в Москву?

Если студенты встретятся с такими примерами, надо объяснить им, что подобный порядок слов допускается только в разговорном языке. Однако акцентировать внимание студентов на таких примерах на начальном этапе не следует. Они должны твердо усвоить наиболее обычный порядок слов в вопросительном предложении.

Место подлежащего в вопросительном предложении зависит от того, какой частью речи оно выражено. Если оно выражено вопросительным местоимением *кто* или *что*, то, как уже творилось выше, оно стоит в начале предложения.

Если подлежащее выражено личным местоимением, оно следует непосредственно за вопросительным словом, а сказуемое помещается после него.

Где ты **живешь**?

Как она **учится**?

Когда вы **приехали**?

Но если подлежащее выражено существительным, оно стоит после сказуемого.

Где **живет** ваш друг?

Как **учится** эта студентка?

Когда **приехал** Амир?

Следует, однако, отметить, что при наличии в вопросе второстепенных членов предложения порядок слов изменяется. Подлежащее в этом случае будет стоять перед сказуемым.

Когда **Амир приехал** в Москву?

Где **ваши друзья купили** эту книгу?

**О месте частиц**

Помимо вопросительной частицы *ли*, о которой уже говорилось выше, студенты знакомятся на начальном этапе еще с некоторыми частицами: *не*, *только*, *даже*.

Необходимо на примерах показать студентам, что вопрос о месте этих частиц в предложении очень важен, так как изменение места частицы влечет за собой изменение смысловых оттенков предложения.

**Только** я читал этот текст.

Я **только читал** этот текст.

Я читал **только этот** текст

Это письмо написал **не он**.

Он **не написал** это письмо.

Он написал **не это** письмо и т. д.

Как видно из примеров, указанные частицы, в противоположность частице *ли*, обычно стоят перед тем словом, которое они оттеняют (отрицают, усиливают, ограничивают).

Полезно проделать ряд специальных упражнений, которые помогут студентам научиться правильно располагать указанные частицы в предложении.

Упражнение 1. Объяснить значение данных предложений, заменить их близкими по смыслу предложениями:

1. Только я прочитал этот текст. (Другие не читали этого текста). 2. Я только прочитал это упражнение. (Я не писал это упражнение). 3. Не я читал этот текст (Этот текст читал другой студент). 4. Я читал не этот текст. (Я читал другой текст).

Упражнение 2. Заменить данные предложения предложениями с частицами *не, только, даже*:

1. Я только прочитал это упражнение. (Я не писал этого упражнения). 2. Я написал другое упражнение. (Я написал не это упражнение). 3. Я читал это упражнение, но не писал. (Я только читал это упражнение). 4. Этот текст я прочитал, а другие не читал. (Я прочитал только этот текст). 5. Не только зимой, но и летом там иногда бывает холодно. (Даже летом там иногда бывает холодно).

Подытоживая вышеизложенное, считаем необходимым еще раз заострить внимание на создании жесткого алгоритма, помогающего студентам безошибочно строить вопросительные предложения:

1. Частица *ли* стоит непосредственно за главным словом вопроса, располагающемся на первом месте.

2. Вопросительное слово всегда начинает вопрос.

3. При отсутствии вопросительного слова порядок слов в вопросе не меняется, меняется только интонация: тон повышается на главном слове и понижается в конце.

4. Подлежащее–местоимение стоит непосредственно после вопросительного слова перед сказуемым.

5. Подлежащее–существительное располагается после сказуемого при отсутствии второстепенных членов предложения.

Рассмотренные в настоящей статье правила размещения слов в вопросительном предложении доступны к восприятию, однако прочные навыки правильной расстановки слов в предложении вырабатываются у студентов лишь при условии постоянной и систематической работы преподавателя над этой стороной их речевой деятельности.

#### **Список использованных источников**

1. Доценко М.Ю., Троцюк С.Н. Дидактические аспекты обучения иностранных студентов вопросительным предложениям на материале специальности / Доценко М.Ю., Троцюк С.Н. // PRIMO ASPECTU – 2024 – №4 (60) С.61–64

2. Горина И.И. Лингвистическое моделирование вопросительных конструкций: проблемные вопросы в системе преподавания РКИ / Горина И.И. //

«Перспективы» сборник научных статей по итогам работы IV Международной научной конференции. – 2024 – С.108–112

3. Кадымова О.Р. Понятие вопросительного предложения/ Кадымова О.Р.// Сборник научных статей по материалам III Международной научно–практической конференции. – 2020 – С. 37–42

## **THE ORDER OF WORDS IN THE INTERROGATIVE SENTENCE (FROM MY WORK EXPERIENCE AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)**

**T.V. Smurova**

*Moscow Research Nuclear University (MEPhI),  
Moscow, Russia*

This article is the final in a series of works devoted by the author to the consideration of the topic of word order in a simple sentence. The article is a continuation of the previously published works "On the place of the predicative basis in a simple narrative sentence" and "On the place of minor terms in a simple narrative sentence". The purpose of this article is to move from a statement to a question. The author describes the methodology of teaching foreign students how to construct a question sentence. This is the final part of the study, which covers the entire structure of the syntax of a simple sentence: from a statement to a question.

**Keywords:** question, particle, word order, interrogative word, intonation, subject, predicate.

**UDC 37.02**

## **PSYCHOLOGICALLY AND PEDAGOGICALLY GROUNDED APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL SETTINGS**

**Sun Chengchen**

*Peoples' Friendship University of Russia,  
Moscow, Russia*

Theoretical Frameworks and Empirical Bases for Global Language Education in Various Scholarly Environments.

With the integration and diversity of the world today, the aim of teaching foreign languages has changed gradually from knowledge transmission to the development of communication ability and global literacy. It is to study about the language learning cognitive process and methods as well as what factors affect people to learn a different language like individuals internal motivation, cognition, feeling and also other types of trait [Woolfolk 2001: 75]. By identifying problems in the existing type

of education such as focus on evaluations in assessments, large classroom settings for lectures, lack of conversations, difficulty with culture, this paper gives a new form of learning which involves mental help and participative practice [Banks 2004: 40]. Therefore, it can be seen that through psychological and instructional optimisations, one's study motivation will increase, the fear of speaking will decrease, and speaking fluency and pragmatic skills will improve; thus, the psychological health and all-round development of students in a multicultural environment can be promoted. From these above we know that particular ways are improving our teaching methods, creating real communication situations, providing personal education and forming all-around examination system. All these prior efforts offer some basic ideas and actual experience to the development of language education and blend cognition frames with didactic frames in advance scholar. Currently we have provided theoretical basis and evidence from our study to develop future language instructional system as well as the combination of Psychology and Pedagogy in higher education.

**Keywords:** Psychological theory and pedagogy; language instruction; communicative proficiency; cross-cultural schooling; academic drive; linguistic tension; learner-focused learning; educational science.

With the rapid expansion of globalisation and the frequent cross-cultural exchange, foreign language education in higher education needs to focus on improving communicative ability, fostering cross-cultural literacy, and promoting all-round development of students. Now, the requirements for language skills are very extensive, and it is no longer enough to know how to use syntactic rules, vocabulary and examination methods; people also need to be able to use language appropriately in daily life, understand people from different cultures, discuss social problems and engage in self-examination [1, p. 25]. As a result, the psychological and pedagogical factors of language teaching have become the focus of attention for both scholars and students in promoting the all-round development of the national forces. Psychological and pedagogical bases of language instruction are a structure, pathways, necessary conditions, and procedural models affecting the result of learning how to interact with another culture through a foreign tongue as well as personal development. They consist of the view of academic psychology, mental development, psycholinguistics and empirically tested educational methods taking into account the personal, time and social characteristics of students [3, p. 30].

The foundation of psychological and pedagogical research on language teaching is communicative competence; this quality is expected in current schools. In terms of the communication pillars there are also Language & Pragmatics, Discourse and some more which get affected by Cognitive Elements like Drive, Focus, Recollect, Intellect, Spoken Engagement, Feelings and Determination. Traditional language pedagogy has often focused on the structure of the tongue and turned the learning process into mechanical rote memorisation and imitation activities, resulting in what is known as "silent linguistic mastery": pupils learn grammar and vocabulary but are unable to converse, understand or respond in actual situations. This method does not take into account the psychological principles of speech skill development and is out

of step with the current individualised learning model. Psychologically, linguistic success is proactive and special; it is also socially supported. A learner is not a passive recipient of information; rather, they are active participants in the teaching process who can set their own learning goals, organise the study content themselves, reflect on what has been achieved in learning, and adjust their learning strategies according to these reflections. In terms of education, the organization of learning should enable students to take part in actual or simulated communication situations and express their thoughts, feelings and ideas, engage in negotiation, discussion and cooperation. As a result, during this period language material will no longer be viewed as having intrinsic worth but instead as an important tool used to achieve the purposes of dialogue, which in turn can inspire and improve instruction. Another psychological and pedagogical reason for this is that people's ways of thinking and learning are different, as well as their levels of language proficiency. Learners vary in the speed at which they learn, prefer different ways of remembering (visual, auditory, kinesthetic), their ability to imitate, their type of thinking (logical or creative), and their desire to participate. Given there is a large number of lecture halls at the current time in many universities, it is very clear that this discrepancy exists and creates an obstacle for personalized, varied teaching. Psychological and pedagogical foundations can provide many kinds of tasks and activities, such as cooperative and dual activities, tiered drills, contemplation-oriented assignments, etc., to help all students learn at their own pace, make full use of their strengths, and address their deficiencies. At the same time, the teacher will act as a guide, mediator, adviser and supporter for learners, not as the main source of knowledge, in line with learner-centred education [4, p. 75].

According to the evaluation of psychological and pedagogical factors, it can be seen that language teaching is an all-encompassing, multi-faceted process that cannot be confined to the study of grammar and procedure alone. Triumph in linguistic schooling is realised based on the premise that instructional methods are grounded in empirical psychological insights about the individual, cognition, motivation and interaction of learners, as well as their cultural, social and personal traits. By integrating psychology and pedagogy, the teaching methods in language classes have shifted from monotonous repetition to purpose-oriented activities that are more attractive to students, fostering their ability to communicate with others, experience foreign cultures, participate in society, and all-around positive development of mind and body. In the current era of globalisation and digitalisation, the importance of psychological and pedagogical support for language education is increasing; therefore, new paths are being explored in academic practice, the flow of education and training, and the cultivation of well-rounded individuals with strong communication skills and social responsibilities who can participate actively in cross-cultural interactions and co-creation of knowledge in a diverse society. As for subsequent researches on it should focus on studying some special cognitive mechanisms on development of languages in polyglots' group, developing adaptable teaching structures, finding out influence about mentality and instruction help, trying new ways to arrange language education in tertiary institution level [2, p. 10].

## References

1. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
2. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
3. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
4. Woolfolk, A.E. (2001). *Educational psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
5. Banks, J.A. (2004). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. San Francisco: Jossey-Bass.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОБОСНОВАННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Сунь Чэнчен

*Российский университет дружбы народов,  
г. Москва, Россия*

Теоретические основы и эмпирические обоснования глобального языкового образования в различных научных средах.

В связи с интеграцией и разнообразием современного мира цель преподавания иностранных языков постепенно изменилась: от передачи знаний к развитию коммуникативных способностей и глобальной грамотности. Она заключается в изучении когнитивного процесса и методов изучения языка, а также того, какие факторы влияют на людей при изучении другого языка, такие как внутренняя мотивация, когнитивные способности, чувства, а также другие типы черт характера [Woolfolk 2001: 75]. Выявляя проблемы в существующем типе образования, такие как акцент на оценках при проведении экзаменов, большие аудитории для лекций, отсутствие бесед, трудности с культурой, эта статья предлагает новую форму обучения, которая предполагает психологическую помощь и практику участия [Banks 2004: 40]. Таким образом, можно видеть, что благодаря психологической оптимизации и оптимизации обучения у человека повысится мотивация к учебе, уменьшится страх перед выступлением, а также улучшатся беглость речи и прагматические навыки.; таким образом, можно способствовать психологическому здоровью и всестороннему развитию учащихся в поликультурной среде. Из всего вышесказанного мы знаем, что конкретными способами являются совершенствование наших методов обучения, создание реальных ситуаций общения, обеспечение индивидуального образования и формирование комплексной экзаменационной системы. Все эти предыдущие усилия предлагают некоторые базовые идеи и практический опыт для развития языкового образования и сочетают когнитивные и дидактические рамки в программе *advance scholar*. В настоящее время мы представили теоретическую базу и фактические данные нашего исследования для разработки бу-

душей системы обучения иностранному языку, а также сочетания психологии и педагогики в высшем образовании.

**Ключевые слова:** психологическая теория и педагогика; языковое обучение; коммуникативные навыки; межкультурное обучение в школе; академический драйв; лингвистическая напряженность; личностно–ориентированное обучение; педагогическая наука.

**УДК 811.161.1**

## **ОТ ПАДЕЖНЫХ ЗНАЧЕНИЙ К СЕМАНТИЧЕСКИМ РОЛЯМ: УНИВЕРСАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ КОДИРОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ**

**М.В. Токарева**

*Пермский государственный медицинский университет  
имени академика Е.А. Вагнера Минздрава РФ,  
г. Пермь, Россия,*

Статья исследует механизмы перехода от падежных форм к семантическим ролям в русском языке как инструмент эффективного обучения иностранцев. В статье сопоставляются значения русских падежей, которые отображены в стандартах РКИ для разных сертификационных уровней, и семантические роли, которые соответствуют этим значениям, что позволяет выявить универсальные закономерности в кодировании грамматических категорий. Обосновывается использование функционально–семантической типологии для адаптации учебных материалов к требованиям Государственного стандарта РКИ (A1–C1).

**Ключевые слова:** падежная грамматика, семантическая роль, падежное значение, обучение русскому языку как иностранному, межъязыковые универсалии

Овладение падежной системой русского языка оказывается трудным для большинства иностранных учащихся, независимо от того, существует ли в их родном языке аналогичное грамматическое явление или нет. В свою очередь семантические роли способны описать языковые универсалии, присущие всем языкам. Независимо от типа грамматической системы языка, отсутствия/присутствия категории падежа, набора падежей и соответствующих им аффиксов, понятия о том, кто совершает действие, когда, где, по какой причине и др., существуют в языковом сознании носителей любого языка, однако выражаются они разными средствами [10, с. 60].

Падежно–ролевое направление в синтаксической семантике имеет давнюю традицию. Хотя основоположником падежно–ролевого подхода принято считать Ч. Филлмора [14], концепция, в которой отмечалась асимметрия формы (поверхностного) падежа и передаваемого ею содержания была описана еще в V в. до н. э. древнеиндийским грамматистом Панини в его труде «Восьмикни-

жие» [2, с. 110]. Среди исследователей, внесших значительный вклад в развитие падежно–ролевого подхода помимо Ч. Филлмора можно выделить У. Чейфа, Л. Теньера, Д. Нильсена, У. Кука, Ф. Блейка, Ю.Д. Апресяна, В.В. Богданова, В.Г. Гака, В.А. Плунгяна, И.П. Сусова и др. В трудах этих авторов в качестве синонимов или эквивалентов термина «семантическая роль» используются такие понятия, как «падежная роль», «глубинный падеж», «семантическая валентность», «семантическое отношение», «семантическая функция аргумента», «семантический актанта» и «партиципанта» [2, с. 110–111].

Более того, семантические роли трактуются по–разному:

- концепты, в терминах которых человек судит о происходящих вокруг него событиях [1, с. 118];
- компоненты глубоко–семантической структуры предложения, соотносимые с участниками некоторого положения дел и находящихся в определенном отношении к предикату [12; 13];
- характеристика «участника ситуации на денотативном уровне», то есть место «соответствующего объекта в обозначаемой глаголом ситуации» [11, с. 23];
- часть семантики предиката, отражающая «общие свойства участников определенных групп ситуаций» [Плунгян 2011, с. 114].

Обобщая все приведенные определения, установим в данном исследовании следующее понимание семантических ролей – роль объекта в ситуации, описываемой предикатом, отражающая его функциональное место в ситуации и фиксируемая в семантике глагола.

Поскольку семантические роли связаны с участниками ситуации, т. е. описывают внешнюю по отношению к языку информацию, «набор падежных значений» на глубинном уровне «пригоден для любого языка со всеми синтаксическими, лексическими и семантическими последствиями, вытекающими из приложения его к каждому конкретному языку» [12, с. 372]. Падеж при таком понимании рассматривается «как универсальное явление, присущее всем языкам независимо от того, имеется в них падеж в традиционном смысле или нет» [3, с. 43].

В большинстве исследований семантики русских падежей нет четкого противопоставления понятий значения падежа и семантической роли. Однако эти понятия следует четко разводить: падежное значение понимается как формально–синтаксическая функция, выражаемая падежной формой существительного в предложении, а семантическая роль определяется как обобщенная функция участника события в рамках предикативной структуры, независимо от его грамматической реализации, и отражает глубинное синтаксико–семантическое отношение между актантами и предикатом.

В описаниях семантики русских падежей нет единого перечня семантических ролей, их количество колеблется от 4 до 25 и отсутствует общепринятая терминология для их обозначения. Расхождения между различными подходами к падежной грамматике касаются вида логической структуры предложения, набора ролей и допустимых их сочетаний – падежных рамок или фреймов. За-

частую для каждого случая анализа создается свой собственный список семантических ролей, адекватный для данной задачи исследования. В данном исследовании был использован список из 26 семантических ролей: агенс, ономасиатив, контрагент, экспериенцер, пациенс, экзисциенс, объектив, результатив, стимул, дескриптив, атрибутив, поссесор, адресат, реципиент, комитатив, инструмент, средство, композитив, каузатор, время, локатив, аблатив, директив, траектория, количество, эталон. Данный инвентарь ролей позволил описать систему значений русских падежей, используемых в Стандартах к уровню владения РКИ [4; 5; 6; 7, 8, 9].

Рассмотрим сопоставление падежей, которые отображены в стандартах РКИ для разных сертификационных уровней, и семантические роли, которые соответствуют этим значениям

*Таблица 1 – Значения и семантические роли именительного падежа*

| <b>Значения падежа в системе РКИ</b>                          | <b>Семантическая роль</b> | <b>Пример</b>                                                            |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| лицо активного действия                                       | агенс                     | <b>Мальчик</b> играет в мяч.                                             |
| предмет обладания                                             | экзисциенс                | У меня есть <b>книга</b>                                                 |
| наличие предмета                                              | экзисциенс                | В городе есть <b>зоопарк</b>                                             |
| характеристика лица                                           | атрибутив                 | Брат – <b>студент</b> .                                                  |
| факты, события                                                | экзисциенс                | Завтра <b>занятие</b> по русскому языку                                  |
| идентификация лица                                            | ономасиатив               | Преподавателя зовут <b>Наталья Викторовна</b> .                          |
| предмет необходимости                                         | объектив                  | Мне нужна <b>помощь</b> .                                                |
| событие, действие во временной фазе                           | экзисциенс                | <b>Концерт</b> начинается в 19 часов.                                    |
| временной период (называние дня недели, месяца, времени года) | время                     | Сегодня <b>понедельник</b> .<br>Сейчас <b>зима</b> .                     |
| дата                                                          | время                     | Сегодня <b>пятое</b> апреля                                              |
| физическое, эмоциональное состояние субъекта                  | объектив<br>экзисциенс    | У него болит <b>голова</b> .<br>У нас <b>радость</b> .                   |
| лицо или предмет – носитель признака                          | дескриптив                | <b>Девушка</b> красивая.<br><b>Улица</b> длинная.                        |
| общая идентификация лица/предмета                             | экзисциенс                | Это <b>студент</b> .<br>Это моя <b>комната</b> .                         |
| предмет сравнения                                             | эталон                    | Брат старше, чем <b>сестра</b> , на 3 года.<br>Устал как <b>лошадь</b> . |
| предмет (лицо) в пассивной конструкции                        | пациенс                   | <b>Картина</b> написана известным художником.                            |
| объект оценки                                                 | стимул                    | Мне нравится этот <b>город</b> .                                         |
| дополнительное название лица/предмета                         | ономасиатив               | Журнал « <b>Здоровый образ жизни</b> » выходит каждый месяц.             |
| главный член номинативных однокомпонентных моделей            | экзисциенс                | <b>Тишина</b> .<br><b>Зима</b> .                                         |

Как видно из Таблицы 1 именительный падеж используется, помимо лица активного действия – агенса, для выражения различных смыслов: участника ситуации, который испытывает что-то (экспериенцер); участника ситуации, кото-

рый испытывает действия со стороны другого участника (пациенс); объекта существования (экзисциенс); характеристики (атрибутив); названия, прозвища (ономасиатив), временного периода и даты (время). При этом одна из наиболее частотных семантических ролей именительного падежа – экзисциенс, объект существования.

Таблица 2 – Значения и семантические роли родительного падежа

| Значения падежа в системе РКИ                                                                                                                                                                                                                         | Семантическая роль            | Пример                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| определение предмета                                                                                                                                                                                                                                  | 1. посессор<br>2. атрибутив   | 1. Машина <b>отца</b> .<br>2. Центр <b>города</b> .                                                                                                                               |
| лицо, которому принадлежит что-либо (у), принадлежность                                                                                                                                                                                               | посессор                      | <b>У него</b> есть квартира.                                                                                                                                                      |
| отсутствие лица (предмета)                                                                                                                                                                                                                            | объектив                      | У меня нет <b>сестры</b> .                                                                                                                                                        |
| обозначение количества, меры в сочетании с числительными или со словами <i>много, мало, несколько, масса, ряд, уйма</i> и т.п.                                                                                                                        | количество                    | Проезд стоит 42 <b>рубля</b> .<br>Ряд <b>вопросов</b> .<br>Масса <b>людей</b> .                                                                                                   |
| месяц в дате (на вопрос «Какое сегодня число?»)                                                                                                                                                                                                       | время                         | Первое <b>марта</b> .                                                                                                                                                             |
| время действия или события (точная дата)                                                                                                                                                                                                              | время                         | А.С. Пушкин родился <b>шестого июня</b> тысяча семьсот девяносто <b>девятого</b> года.                                                                                            |
| время действия ( <i>накануне, около, с ... до, после, во время, до</i> и т.д.)                                                                                                                                                                        | время                         | Накануне <b>праздника</b> .<br><b>С утра до вечера</b> она готовилась к экзамену.                                                                                                 |
| исходный пункт движения ( <i>из, с, от</i> )                                                                                                                                                                                                          | аблатив                       | Они приехали <b>из Москвы</b> .<br>Он пришел <b>от друга</b> .                                                                                                                    |
| конечный пункт движения ( <i>до</i> )                                                                                                                                                                                                                 | директив                      | Как доехать <b>до вокзала</b> ?                                                                                                                                                   |
| обозначение части целого                                                                                                                                                                                                                              | партитив                      | Стакан <b>воды</b> .                                                                                                                                                              |
| субъект действия после отглагольных существительных                                                                                                                                                                                                   | атрибутив                     | Выступление <b>артиста</b> .<br>Пение <b>птиц</b> .                                                                                                                               |
| объект желания, ожидания                                                                                                                                                                                                                              | объектив                      | Все хотят <b>счастья</b> .                                                                                                                                                        |
| объект, на который направлено действие                                                                                                                                                                                                                | атрибутив                     | Написание <b>сочинения</b> школьниками запланировано на вторник.                                                                                                                  |
| объект сравнения                                                                                                                                                                                                                                      | эталон                        | Иван выше <b>Кати</b> .                                                                                                                                                           |
| характеристика, описание лица/предмета (без предлога / с предлогом <i>для</i> )                                                                                                                                                                       | 1. атрибутив<br>2. дестинатив | 1. Платье красного <b>цвета</b> .<br>2. Специи <b>для супа</b> .                                                                                                                  |
| лицо отправитель ( <i>от</i> )                                                                                                                                                                                                                        | контрагент                    | Мать получила письмо <b>от сына</b> .                                                                                                                                             |
| место действия, направление, движение предмета/лица, действия ( <i>около, у, (не)далеко от, недалеко, справа от, слева от, вокруг, напротив, посреди, мимо, вдоль, из-за, из под, близ, возле, вокруг, внутри, вне посреди, между, поперек</i> и др.) | локатив                       | Общежитие находится <b>недалеко от магазина</b> .<br>Она была <b>у врача</b> .<br><b>Вдоль улицы</b> .<br><b>Вокруг стола</b> сидели гости.<br><b>Посреди комнаты</b> стоял стол. |

|                                                                                                               |                                              |                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| отсутствие предмета/лица<br>(без, вне, ни)                                                                    | 1. объектив<br>2. экзисциенс                 | 1. Она вышла из дома <b>без зонта</b> .<br>2. <b>Ни души</b> не было на улице.                                                                 |
| причина действия (из–за, от)                                                                                  | причина                                      | <b>Из–за</b> плохой погоды мы остались дома. Голова болит <b>от шума</b> .                                                                     |
| объект действия после отглагольных существительных и глаголов типа <i>ждать</i> , после глагола с отрицанием) | 1. атрибутив<br>2. объектив<br>3. стимул     | 1. Чтение <b>текста</b> .<br>2. Я жду <b>ответа</b> от вас.<br>Он не слышит <b>меня</b> .                                                      |
| определение лица/предмета по материалу, происхождению, предназначению и т. д. (из, для, от)                   | 1. композитив<br>2. аблатив<br>3. дестинатив | 1. Свитер <b>из шерсти</b> .<br>2. <b>От родителей</b> он унаследовал талант.<br>3. Лекарство <b>от простуды</b> . Альбом <b>для рисования</b> |
| лицо, которое испытывает состояние (у)                                                                        | экспериенсер                                 | <b>У мальчика</b> температура.                                                                                                                 |
| объект действия (с, ради, во имя)                                                                             | дестинатив                                   | <b>Ради детей</b> она готова на многое.                                                                                                        |

Анализ данных Таблицы 2 демонстрирует, что родительный падеж выполняет большое разнообразие семантических функций. Он участвует в определении участников ситуации: субъект ощущения и восприятия (экспериенсер), субъект обладания (посессор), субъект взаимного действия (контрагент), объект, подвергающийся действию (пациенс). Родительный падеж выражает объем, массу, степень (количество), кодирует точные даты и временные отрезки (время), пространственные отношения (локатив, аблатив, директив), обозначая исходный и конечный пункты не только движения, но и действия, расположение объектов и участников ситуации в пространстве с предлогами *у, около, недалеко* и др. Уникальной ролью родительного падежа является партитив, который указывает на частичность объекта. Падеж используется для обозначения количества, причины, отсутствия и отрицания (объектив), сравнения (эталон) и предназначения чего–либо (дестинатив), а также выражает характеристику объектов (атрибутив, композитив).

Таблица 3 – Значения и семантические роли дательного падежа

| Значения падежа<br>в системе РКИ                                             | Семантическая<br>роль      | Пример                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| адресат действия                                                             | 1. адресат<br>2. реципиент | 1. Я звоню <b>маме</b> .<br>2. Он дал книгу <b>другу</b> .                                        |
| лицо/предмет, о возрасте которого идет речь (только с личными местоимениями) | дескриптив                 | Моему <b>другу</b> 20 лет.                                                                        |
| логический субъект в конструкциях с <i>надо, нужно, можно, нельзя</i> и др.  | экспериенсер               | <b>Мне</b> нужно пойти в деканат. <b>Студентам</b> нельзя использовать телефон во время экзамена. |
| лицо, испытывающее какое–либо состояние, желание                             | экспериенсер               | <b>Мне</b> было весело. <b>Ему</b> нравится изучать русский язык. <b>Брату</b> хочется отдохнуть. |

| Значения падежа в системе РКИ                             | Семантическая роль             | Пример                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| лицо/предмет как субъект действия, состояния              | 1. экспериенсер<br>2. объектив | 1. <b>Туристам</b> пора ехать в аэропорт.<br>2. <b>Машине</b> требуется ремонт.         |
| предмет/лицо, к которому направлено движение ( <i>к</i> ) | директив                       | Мужчина идет <b>к машине</b> .<br>Женщина идет <b>к врачу</b> .                         |
| причина ( <i>благодаря</i> )                              | инструмент                     | <b>Благодаря интернету</b> мы быстро находим информацию.                                |
| место движения лица/предмета ( <i>по</i> )                | траектория                     | Идти <b>по улице</b> .                                                                  |
| средство связи ( <i>по</i> )                              | инструмент                     | Разговаривать <b>по телефону</b> .<br>Смотреть <b>по телевизору</b> .                   |
| определение ( <i>по</i> )                                 | атрибутив                      | Учебник <b>по биологии</b> .                                                            |
| время регулярно повторяющегося действия ( <i>по, к</i> )  | время                          | <b>По понедельникам</b> он ходит в спортзал. Я приду <b>к пяти часам</b> .              |
| лицо/предмет, которому что-то принадлежит                 | поссесор                       | Полезные ископаемые принадлежат <b>государству</b> .                                    |
| объект действия (без предлога и с предлогом <i>к</i> )    | 1. директив<br>2. каузатор     | 1. Студенты готовятся <b>к экзамену</b> .<br>2. Родители радуются <b>успехам</b> детей. |

Ключевой функцией дательного падежа (см. Таблицу 3) является получатель, который может быть представлен в нескольких разновидностях: получатель материального объекта (реципиент), получатель информации (адресата), дополнительно может быть выделен получатель выгоды (бенефактив) и получатель вреда (малефактив). Помимо этого, дательный падеж выражает направление движения, намерений с предлогами *к* (директив) и *по* (траектория). Предлог *к* также используется для обозначения причины (каузатор). Дательный падеж обозначает носителя возрастного признака (дескриптив), неактивного одушевленного (экспериенсер) и неодушевленного (объектив) участников.

Таблица 4 – Значения и семантические роли винительного падежа

| Значения падежа в системе РКИ                            | Семантическая роль           | Пример                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| лицо/предмет как объект действия                         | 1. пациенс<br>2. объектив    | 1. Девушка купила <b>книгу</b> .<br>2. Я встретила <b>брата</b> .                                                  |
| субъект при глаголе <i>звать</i>                         | дескриптив                   | <b>Друга</b> зовут Александр.                                                                                      |
| продолжительность, срок действия, повторяемость действия | время                        | Он живет в Перми <b>месяц</b> .<br>Мы отдыхаем на море каждый <b>год</b> .<br>Студент решил тест за <b>1 час</b> . |
| направление движения ( <i>в, на, за, через</i> )         | 1. директив<br>2. траектория | 1. Студент идет <b>в университет</b> .<br>2. Идите <b>через дорогу</b> осторожно.                                  |
| время (час, день недели) ( <i>в</i> )                    | время                        | <b>В пятницу</b> мы пойдем в театр. <b>В первую половину</b> дня они спят.                                         |
| объект ожидания                                          | объектив                     | Я жду <b>сестру</b> .                                                                                              |
| лицо как субъект состояния                               | экспериенсер                 | <b>Ребенка</b> укачивает в автобусе.                                                                               |
| количество, мера                                         | количество                   | Они проехали <b>тысячу</b> километров.<br>Он выпил <b>чашку</b> чая.                                               |
| цель действия ( <i>за</i> )                              | директив                     | Он борется <b>за справедливость</b> .                                                                              |
| объект действия ( <i>на, в</i> )                         | стимул                       | Он ответил <b>на вопрос</b> правильно.                                                                             |
| предмет речи, мысли ( <i>про</i> )                       | объектив                     | Подруга рассказала <b>про учебу</b> .                                                                              |
| приблизительное расстояние ( <i>с</i> )                  | количество                   | Нужно пройти <b>с километр</b> .                                                                                   |
| назначение, цель действия ( <i>в, на</i> )               | каузатор                     | 1. <b>В честь</b> юбилея будет концерт.                                                                            |

| Значения падежа в системе РКИ                                   | Семантическая роль | Пример                                      |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------|
|                                                                 | директив           | 2. Прийти <b>на помощь</b> другу.           |
| определение предмета ( <i>в, на</i> )                           | атрибутив          | Это тетрадь <b>в клеточку</b> .             |
| способ, образ действия/предмета ( <i>под, сквозь, во весь</i> ) | атрибутив          | Они танцевали <b>под медленную музыку</b> . |

Винительный падеж (см. Таблицу 4) прежде всего выполняет семантическую роль объекта действия, но с различными оттенками (пациенс, объектив, стимул). Винительный также выступает в роли субъекта для обозначения имени лица/предмета (дескриптив). Винительный также кодирует время и меру (количество) и выражает направление движения и действий (директив и траектория) с предлогами *в, на, через* и др. Кроме того, винительный падеж используется для определения предмета (атрибутив).

Таблица 5 – Значения и семантические роли творительного падежа

| Значения падежа в системе РКИ                                                                                                                                             | Семантическая роль           | Пример                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| совместность, соучастник действия ( <i>с</i> )                                                                                                                            | комитатив                    | Я <b>с другом</b> играю в теннис.                                                                                          |
| определение лица/предмета ( <i>с</i> )                                                                                                                                    | атрибутив                    | Девушка <b>с голубыми глазами</b> .<br>Дом <b>с колоннами</b> .                                                            |
| образ, способ, характеристика лица/действия ( <i>с</i> )                                                                                                                  | атрибутив                    | Он говорил <b>с улыбкой</b> .<br>Час <b>с сахаром</b> .                                                                    |
| с глаголом <i>заниматься, интересоваться</i> и др.                                                                                                                        | объектив                     | Сестра занимается <b>музыкой</b> .<br>Брат интересуется <b>наукой</b> .                                                    |
| характеристика лица/предмета (при глаголах <i>быть, стать, работать</i> )                                                                                                 | атрибутив                    | Папа работает <b>инженером</b> .<br>Он будет <b>врачом</b> .                                                               |
| местонахождение ( <i>над, под, рядом с, перед, между, за</i> )                                                                                                            | локатив                      | <b>Рядом с домом</b> есть аптека.<br>Машина остановилась <b>перед подъездом</b> .                                          |
| орудие, средства действия                                                                                                                                                 | 1. инструмент<br>2. средство | 1. Я пишу <b>ручкой</b> .<br>2. Она рисует картину <b>акварелью</b> .                                                      |
| производитель действия (в пассивных конструкциях)                                                                                                                         | агенс                        | Город основан <b>В.Н. Татищевым</b> .                                                                                      |
| время действия                                                                                                                                                            | время                        | <b>Утром</b> я делаю зарядку.<br><b>Осенью</b> мы собираем грибы.                                                          |
| время действия ( <i>перед, за</i> )                                                                                                                                       | время                        | <b>Перед едой</b> нужно помыть руки.<br><b>За обедом</b> мы разговаривали.                                                 |
| цель движения/действия ( <i>за</i> )                                                                                                                                      | директив                     | В магазине стоит очередь <b>за хлебом</b> .                                                                                |
| объект действия при глаголах <i>руководить, направлять, командовать, распоряжаться...; интересоваться, восхищаться...; владеть, обладать, засыпать, залить, наградить</i> | объектив                     | Профессор руководит <b>кафедрой</b> . Они восхищаются <b>работой</b> художника.<br>Она владеет <b>русским языком</b> .     |
| объект действия с глаголами <i>ухаживать, следить, наблюдать</i> ( <i>за</i> )                                                                                            | 1. пациенс<br>2. стимул      | 1. Внучка ухаживает <b>за пожилой бабушкой</b> .<br>2. Водитель внимательно следит <b>за дорогой</b> . Зрители внимательно |

| Значения падежа в системе РКИ                                                                                                                                                         | Семантическая роль                          | Пример                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                       |                                             | наблюдает за игроками.                                                                                                                    |
| объект действия с глаголами <i>задуматься, работать, господствовать, властвовать, преобладать (над)</i>                                                                               | 1. стимул<br>2. объектив<br>3. экспериенсер | 1. Он задумался <b>над вопросом</b> .<br>2. Студенты работают <b>над проектом</b> .<br>3. Обстоятельства господствовали <b>над ними</b> . |
| объект действия с глаголами <i>унижаться, провиниться, трепетать, хвастать (перед)</i>                                                                                                | 1. адресат<br>2. каузатор                   | 1. Она хвастается <b>перед друзьями</b> .<br>2. Студенты трепещут <b>перед экзаменом</b> .                                                |
| образ, способ действия                                                                                                                                                                | инструмент                                  | Мы поехали в Москву <b>поездом</b> .                                                                                                      |
| место действия                                                                                                                                                                        | траектория                                  | Мы шли <b>лесом</b> .                                                                                                                     |
| оценка, параметр измерения, ориентации                                                                                                                                                | 1. объектив<br>2. атрибутив                 | 1. Он слаб <b>здоровьем</b> .<br>2. Мост <b>длиной 300 метров</b> .                                                                       |
| взаимность отношений переглядываться, перекликаться, ссориться (между); ссора, столкновение, контраст (между); спорить, беседовать, говорить, совещаться, сотрудничать, считаться (с) | комитатив                                   | Между <b>друзьями</b> нет секретов. Государство сотрудничает <b>с малым бизнесом</b> .                                                    |

Творительный падеж (см. Таблицу 5) в инструментальном значении выражает две разные роли (инструмент и средство) в зависимости от вида орудия и способа действия. Творительный падеж показывает взаимность отношений и совместность действия с предлогом *с* (комитатив), характеристику предмета (атрибутив). Творительный падеж употребляется с предикатами, обозначающими профессию (атрибутив), или глаголами типа *заниматься, интересоваться* (объектив). Данный падеж имеет темпоральное значение, а миенно называет часть суток и время года (время), а также используется для описания пространственных отношений с предлогами *над, под, рядом с, перед, между, за* (локатив).

Таблица 6 – Значения и семантические роли предложного падежа

| Значения падежа в системе РКИ        | Семантическая роль | Пример                                                                                            |
|--------------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| место ( <i>в/на</i> )                | локатив            | Он живет <b>в городе</b> . Книга лежит <b>на столе</b> .                                          |
| средство передвижения ( <i>на</i> )  | инструмент         | Студенты едут в университет <b>на автобусе</b> .                                                  |
| время действия ( <i>в, при, на</i> ) | время              | <b>В сентябре</b> я поеду в Китай.<br><b>При чтении</b> текста необходимо выписывать новые слова. |
| условие действия ( <i>при</i> )      | каузатор           | <b>При гриппе</b> надо принимать лекарство.                                                       |
| определение ( <i>на</i> )            | атрибутив          | Он смотрим фильм <b>на русском языке</b> .                                                        |
| определение лица/предмета            | атрибутив          | В аудиторию вошел парень <b>в очках</b> и                                                         |

| Значения падежа в системе РКИ                                                                                                                                                                                                                                                                 | Семантическая роль | Пример                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| (внешний вид, одежда) ( <i>в</i> )                                                                                                                                                                                                                                                            |                    | девушка <b>в черном платье</b> .                                                 |
| объект действия с глаголами <i>участвовать, содействовать, помогать, подражать, мешать, отказывать</i> ( <i>в</i> ); <i>убеждать(ся), уверять, разочаровываться, упрекать, обвинять</i> ( <i>в</i> ); <i>сказываться, отражаться, настаивать</i> ( <i>на</i> ); <i>жениться</i> ( <i>на</i> ) | объектив           | Студенты участвуют <b>в соревнованиях</b> .<br>Она разочаровалась <b>в нем</b> . |
| инструмент, орудие действия ( <i>на</i> )                                                                                                                                                                                                                                                     | инструмент         | Брат играет <b>на скрипке</b> .<br>Мама трет морковь <b>на терке</b> .           |
| объект речи, мысли ( <i>о</i> )                                                                                                                                                                                                                                                               | объектив           | Я часто думаю <b>о семье</b> .                                                   |
| объект действия ( <i>о</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                  | объектив           | Родители заботятся <b>о детях</b> .                                              |

Предложный падеж (см. Таблицу 6) является основным средством выражения локативных отношений (локатив). Это соответствует исторической семантике местного падежа. Предложный падеж выполняет темпоральную функцию, обозначая время действия (время) или условия действия (каузатор). Он также используется для характеристики объектов по признаку языковой принадлежности, внешнего вида (атрибутив). В инструментальном значении предложный падеж используется с предлогом *на* при описании игры на музыкальных инструментах и использования механических орудий (инструмент). Для обозначения объекта речи, мысли, действия предложный падеж выступает в роли объекта.

Как видим, в стандартах РКИ количество рассматриваемых падежных значений значительно больше, чем набор семантических ролей, которые им соответствуют: одна семантическая роль объединяет несколько падежных значений, а сами роли выступают как обобщающие категории. В тоже время часто одно значение включает несколько семантических ролей. В таком случае семантические роли дифференцируют падежные значения, раскрывая их смысловые оттенки. Таким образом, в таблицах 1–6 представлен полный перечень семантических ролей, необходимых для систематического усвоения падежных значений на уровне владения русским языком от начального (A1) до продвинутого (C2).

Наделение аргументов предикатов семантическими ролями – сложный процесс, позволяющий осознать национальные особенности синтаксических конструкций, обнаружить общие языковые явления между русским языком и родным языком обучающегося, объяснить возможность или невозможность того или иного употребления, исходя из семантической сочетаемости. Семантические роли – это не особенность флективных языков, а универсальный механизм кодирования участников, который работает во всех языках мира. Грамматические различия – это поверхностная система, тогда как семантические роли

составляют структурно–функциональное ядро, обеспечивающее единообразие языковых систем.

#### **Список использованных источников**

1. Арутюнова Н.Д. Проблемы синтаксиса и семантики в работах Ч. Филлмора. // Вопросы языкознания. – 1973. – №1. С. 117–124.
2. Богданов В.В. Предложение и текст в содержательном аспекте / СПб.: Фил. фак. Санкт–Петербургского гос. ун–та, 2007. –278 с.
3. Богданов В.В. Семантико–синтаксическая организация предложения / Л., 1977. – 204 с.
4. ГС–1У. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень: Общее владение / Н.П. Андрюшина и др. М.; СПб.: Златоуст, 2009. 32 с.
5. ГС–2У. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень: Общее владение / Т.А. Иванов и др. М.; СПб.: Златоуст, 1999. 40 с.
6. ГС–3У. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень: Общее владение / Т.А. Иванова и др. М.; СПб.: Златоуст, 1999. 44 с.
7. ГС–4У. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Четвертый сертификационный уровень: Общее владение / Г.Н. Аверьянова и др. М.; СПб.: Златоуст, 2000. 108 с.
8. ГС–БУ. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / М.М. Нахабина и др. М.; СПб.: Златоуст, 2001. 32 с.
9. ГС–ЭУ. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Т.Е. Владимирова и др. М.; СПб.: Златоуст, 2001. 28 с.
10. Крючкова Л.С. Предложно–падежная система русского языка: взаимодействие формы, семантики, функции // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2014. – № 1. – С. 59–63.
11. Падучева Е.В. Семантические роли и проблема сохранения инварианта при лексической деривации // Научно–техническая информация. Сер. 2. Информационные процессы и системы. 1997. № 2. С. 23–28.
12. Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 10. М.: Прогресс, 1981. С. 369–495.
13. Чейф У.Л. Значение и структура языка. М., 1975. – 432 с.
14. Fillmore, Ch. J. The Case for Case // Universals in Linguistic Theory. – L. etc., 1968. P. 1–88.

## **FROM CASE VALUES TO SEMANTIC ROLES: UNIVERSAL CODING MECHANISMS IN RUSSIAN FOR TEACHING FOREIGNERS**

**M.V. Tokareva**

*Perm State Medical University named after Academician E.A. Wagner,  
Perm, Russia*

This article explores the transition from morphological case forms to semantic roles in Russian as a tool for effective foreign language instruction. By comparing Russian case meanings, as outlined in the Russian as a Foreign Language (RF) standards for various proficiency levels (A1–C1), with corresponding semantic roles, the study identifies universal patterns in the encoding of grammatical categories across languages. The paper argues for the application of functionally semantic typology in adapting teaching materials to the requirements of the State Standard for RF instruction (A1–C1 level). The methodological innovation lies in operationalizing semantic roles as universal cognitive constructs that transcend formal case distinctions, thereby facilitating cross-linguistic transfer and reducing the cognitive load for learners.

**Keywords:** case grammar, semantic role, case meaning, teaching Russian as a foreign language, cross-linguistic universals

**УДК 656.11**

## **ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СИНТАКСИЧЕСКИЕ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОРМЫ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**В.В. Тютин, Д.А. Демидкина**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

Статья посвящена анализу трансформаций, происходящих в синтаксическом строе и лексическом составе современного английского языка под влиянием цифровых форм коммуникации. В работе рассматриваются такие ключевые лексические процессы, как неологизация, акронимизация, семантическая деривация и заимствования из интернет-сленга. В области синтаксиса выявляются доминирование эллиптических конструкций, парцелляция, фрагментарность предложений и общая редукция грамматических структур. Особое внимание уделяется феномену «цифрового минимализма» как фактору, определяющему переход периферийных синтаксических явлений в центр коммуникации. Делается вывод о формировании функционального регистра «цифрового английского», который не разрушает языковую норму, а адаптирует её к условиям асинхронной и гипертекстовой среды.

**Ключевые слова:** цифровая коммуникация, английский язык, Netspeak, синтаксические нормы, лексические нормы, эллипсис, неологизмы, интернет-дискурс.

Цифровая коммуникация, охватывающая социальные сети, мессенджеры, форумы и другие формы онлайн-взаимодействия, оказывает глубокое влияние на эволюцию современного английского языка. Как отмечает Е.В. Руснакова, «лингвистические изменения происходят по причине активного общения между людьми внутри одного языкового сообщества, а также благодаря внешним контактам» [1]. Цель настоящей статьи – выявить и систематизировать основные лексические и синтаксические трансформации английского языка, обусловленные цифровой коммуникацией.

Традиционно в лингвистике изменения языковых норм связывались с длительными историческими процессами. Однако развитие интернета привело к кардинальному ускорению этих процессов. Ключевым понятием для описания языка интернета стал термин «Netspeak», введённый Д. Кристаллом. Как показывают А.Г. Анисимова и Л.Л. Баранова, Netspeak не только напоминает «Новояз» Дж. Оруэлла, но и отражает одну из ключевых особенностей интернет-языка – его тенденцию имитировать устную речь средствами английского письма [4]. Новые слова и аббревиатуры возникают с беспрецедентной скоростью, а синтаксические конструкции упрощаются до предела, что позволяет говорить о формировании особого функционального регистра – «цифрового английского».

Лексические изменения являются наиболее заметным следствием цифровой коммуникации. Е.В. Руснакова в своём исследовании 2025 года, основанном на анализе 40 лексических единиц, выделяет основные механизмы лексической инновации: аффиксацию, композицию, конверсию, сокращение и смешение [1]. Особое внимание уделяется таким явлениям, как «Netspeak», использование аббревиатур (LOL, YOLO), новых слов (clickbait, selfie) и расширение значений существующих лексических единиц [1].

Особенно продуктивным процессом становится акронимизация – создание аббревиатур, заменяющих целые фразы. «LOL» (laugh out loud), «BRB» (be right back), «FOMO» (fear of missing out) не только экономят время при наборе текста, но и переходят из письменной речи в устную, что свидетельствует об их полной ассимиляции [4]. Как показывают А.Г. Анисимова и Л.Л. Баранова, большинство новых интернет-неологизмов являются блендами (сращениями) или аббревиатурами, причём подавляющее большинство из них стилистически маркированы как неформальные и отражают гибридную природу «Netspeak», в котором сливаются черты устной и письменной речи [4].

Семантический сдвиг – ещё один важный лексический процесс, стимулируемый цифровой средой. Слова, давно существующие в языке, приобретают новые значения, обусловленные новыми реалиями. Как подчёркивает Е.В. Руснакова, слово «friend» в контексте социальной сети перестало обозначать только близкого человека, а стало обозначать любого пользователя, добавленного в

контакты; wall – не архитектурное сооружение, а страницу пользователя; stream – не природный поток, а видеотрансляцию [1]. Эти примеры демонстрируют гибкость лексической системы, её способность адаптироваться к новым формам коммуникации.

Параллельно с лексическими изменениями происходят существенные трансформации на синтаксическом уровне. Цифровая коммуникация Веб 2.0, как показывают исследования Т.Р. Ванько, допускает сосуществование двух типов контента: адаптированного–традиционного и пользовательского [5]. Результаты исследования свидетельствуют о тенденции к сближению синтаксических черт этих двух типов контента, что говорит о распространении традиционных медиа синтаксических особенностей, свойственных интернет–общению [5].

Одним из наиболее распространённых синтаксических явлений в цифровой коммуникации является эллипсис. Как отмечается в исследовании М.В. Григорьевой и Л.У. Панжиевой, в интернет–речи молодёжи широко используются упрощённые синтаксические конструкции, неполные предложения и эллипсис [3]. Авторы приходят к выводу о двойственном влиянии интернет–языка на речевую культуру: с одной стороны, он способствует расширению выразительных средств, а с другой – приводит к снижению уровня нормативности речи [3].

В мессенджерах и чатах регулярно опускаются подлежащие (особенно местоимение I), вспомогательные глаголы, детерминативы. Например, вместо «I'm going to the store» пользователь напишет «Going to store»; вместо «Have you eaten?» – «Eaten?»; вместо «It's okay» – «Okay». Такие опущения представляют собой системный синтаксический приём, основанный на общем контексте и фоновых знаниях коммуникантов.

Особый интерес представляет феномен фрагментации –использование неполных предложений, которые в традиционной письменной речи считались бы грамматически некорректными. Е.П. Симонова в своём исследовании 2026 года, посвящённом переосмыслению языковых норм в англоязычном интернет–дискурсе, вводит понятие «фрагментарного синтаксиса» [2]. На основе эмпирического материала, собранного на платформах социальных сетей за период 2023–2025 гг., делается радикальный вывод: «периферия становится центром» – элементы языковой периферии (эллипсис, номинативные предложения, парцелляция) приобретают статус смыслообразующего центра коммуникации [2]. Цифровой дискурс, по мнению Е.П. Симоновой, следует оценивать не в категориях «нормы» и «отклонения», а с позиций функциональной адекватности [2].

Парцелляция –расчленение единой синтаксической структуры на несколько интонационно и пунктуационно обособленных отрезков– также становится характерной чертой интернет–дискурса. В комментариях и постах часто встречаются конструкции типа «I think this is a bad idea. Because it's too risky», где придаточное предложение оформляется как самостоятельное высказывание. Этот приём, как отмечают исследователи, служит для имитации устной речи и передачи эмфазы [3].

Таким образом, цифровая коммуникация оказывает многоаспектное влияние на лексические и синтаксические нормы современного английского языка. Лексические изменения проявляются в активной неологизации, акронимизации и семантических сдвигах. Синтаксические трансформации идут по пути эллипсизации, фрагментации и парцелляции, что сближает письменную онлайн-коммуникацию с устной речью. Формирующийся функциональный регистр «цифрового английского» не разрушает языковую систему, а адаптирует её к новым условиям асинхронной и гипертекстовой коммуникации. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются изучение влияния искусственного интеллекта на языковые нормы и разработка лингводидактических стратегий обучения «цифровому английскому» как отдельному навыку.

#### **Список использованных источников**

1. Руснакова Е.В. Английский язык в цифровой среде: новые формы и лексические процессы // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д. Филология и психология. 2025. № 1. С. 119–129. DOI: 10.5281/zenodo.14933245. URL: <https://dongu-vestnik05.ru/index.php/vestnik05/article/view/371>
2. Симонова Е.П. Периферия как центр: переосмысление языковых норм в англоязычном интернет-дискурсе // Периферия. Журнал исследования нестолличных пространств. 2026. № 2(11). С. 91–101. – DOI: 10.38161/2949–6152–2026–2–91–101. URL: <https://periphery-pnu.ru/periphery/article/view/108>
3. Григорьева М.В., Панжиева Л.У. Язык социальных сетей: особенности интернет-коммуникации у молодежи // Образование, наука и инновационные идеи в мире. 2025. № 77(2). С. 126–131. URL: <http://journalss.org/index.php/obr/article/view/1148>
4. Анисимова А.Г., Баранова Л.Л. On Certain Specific Features of Netspeak as an Object of Linguistic Investigation // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2025. Т. 31. № 4. С. 169–177. DOI: 10.18287/2542–0445–2025–31–4–169–177. URL: <https://journals.ssau.ru/hpp/article/view/29633>
5. Ванько Т.Р. Синтаксический аспект коммуникации Веб 2.0 // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2025. № 4(898). С. 26–32. URL: <https://journals.rcsi.science/2542–2197/article/view/291857>

### **THE IMPACT OF DIGITAL COMMUNICATION ON SYNTACTIC AND LEXICAL NORMS OF MODERN ENGLISH**

**V.V. Tutina, D.A. Demidkina**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines systemic changes in the lexical composition and syntactic structure of modern English occurring under the influence of digital communication. Key lexical processes (neologization, acronymization, semantic derivation) and syn-

tactic transformations (ellipsis, sentence fragmentation, parceling) are identified. Based on the analysis of Russian linguistic studies of 2025–2026, the conclusion is substantiated about the formation of a special functional register – "digital English" – adapted to the conditions of asynchronous hypertext communication. The dual influence of the digital environment is analyzed: on the one hand, expansion of expressive language means, and on the other hand, decrease in normativity.

**Keywords:** digital communication, English language, Netspeak, syntactic norms, lexical norms, ellipsis, neologisms, Internet discourse.

**УДК 78.08**

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ «КИТАЙСКОГО BEL CANTO» У СТУДЕНТОВ КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ КОМПОЗИТОРОВ КИТАЯ**

**Тянь Жуйсюн**

*Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург, Россия*

Статья посвящена проблеме формирования вокальных навыков, обозначаемых в современной китайской педагогике как «китайский bel canto» (中国美声). Анализируются исторические и стилистические предпосылки синтеза итальянской bel canto техники с национальной китайской манерой пения. Рассматриваются основные вокально-технические и артикуляционные трудности, возникающие у китайских студентов при исполнении академических вокальных сочинений китайских композиторов (Чжао Цзипин, Лу Цзай, Сяо Юмэй и др.). Предлагается поэтапная методика формирования навыков «китайского bel canto» в вузовском образовательном процессе, включающая фонетический, резонаторный и интерпретационный компоненты. Подчеркивается необходимость сохранения национальной певческой культуры при освоении европейской вокальной школы.

**Ключевые слова:** китайский bel canto, академическое вокальное искусство, китайские композиторы, вокальная педагогика, фонетические трудности, резонанс, национальный стиль.

### **Введение**

В последние десятилетия академическое вокальное искусство в Китае переживает интенсивное развитие. В консерваториях и университетах страны внедряются программы подготовки певцов, ориентированные на европейскую школу bel canto, однако одновременно сохраняется и развивается национальная певческая традиция. Закономерным результатом этого синтеза стало появление феномена, который в китайской музыковедческой литературе называют «китайский bel canto» [1, с. 23; 2, с. 56].

Под «китайским *bel canto*» понимается вокальная манера, основанная на классической итальянской технике дыхания, резонирования и округления гласных, но адаптированная к фонетическим и интонационным особенностям китайского языка, а также к специфике мелодики, ладовой организации и ритмики китайской академической музыки [3, с. 112]. В отличие от традиционного китайского народного пения (с его характерным «плоским» гортанным звуком и фальцетной манерой), «китайский *bel canto*» стремится к полноте, полётности и ровности тембра на всём диапазоне, сохраняя при этом узнаваемый национальный колорит в произношении и фразировке.

Цель данной статьи – выявить основные вокально–педагогические проблемы, возникающие у студентов китайских университетов при освоении академических вокальных произведений китайских композиторов, и предложить эффективную методику формирования навыков «китайского *bel canto*».

1. Исторические предпосылки синтеза европейской и китайской вокальных школ

Проникновение европейской вокальной культуры в Китай началось в начале XX века, когда после образования Китайской Республики (1912) в крупных городах – Шанхае, Пекине – открылись музыкальные учебные заведения с преподаванием западной музыки [4, с. 8]. Однако полноценное усвоение техники *bel canto* стало возможным лишь после основания Пекинской консерватории (1950) и приглашения советских вокальных педагогов в 1950–1960-е годы. Именно тогда китайские певцы впервые систематически овладели итальянским методом дыхания «на опоре» (*appoggio*) и приёмами прикрытия звука (*coperto*).

В то же время композиторы нового поколения (Ли Инхай, Чжао Цзипин, Ма Сыцун) начали создавать оригинальные вокальные циклы и романсы на стихи китайских поэтов, используя европейскую гармонию и форму, но опираясь на пентатонику и речевую интонацию китайского языка. Это потребовало от певцов нового качества голосоведения: с одной стороны – академической ровности регистров, с другой – естественности фонетики и мелодической гибкости, характерных для китайской речи [5, с. 201]. Так зародилась концепция «китайского *bel canto*», окончательно оформившаяся в трудах вокальных педагогов Шанхайской и Пекинской консерваторий в конце 1980-х – начале 1990-х годов.

2. Анализ вокальных трудностей при исполнении академической музыки китайских композиторов

Для исследования были выбраны три характерных сочинения, входящих в обязательную программу вокальных факультетов китайских университетов: вокальный цикл «Песни реки Янцзы» Лу Цзай (1941), романс «Цветы сливы в снегу» Чжао Цзипина (1956) и современная вокальная миниатюра «Тихая ночь в южном саду» Сяо Юмэй (2018). Анализ записей выступлений студентов (n=24, университеты Шанхая, Пекина, Гуанчжоу, 2023–2024) и опрос преподавателей позволили выделить три группы трудностей.

2.1. Фонетические трудности

Китайский язык является тоновым: значение слова зависит от высотного контура слога. При пении мелодии с фиксированной высотой тона тоновые контуры нарушаются, что приводит к смысловым искажениям. Студенты часто либо «нейтрализуют» тоны, делая дикцию невыразительной, либо, наоборот, чрезмерно подчёркивают их, вызывая форсировку и потерю опоры дыхания [6, с. 45]. Кроме того, в китайском языке отсутствуют открытые «чистые» гласные [a], [o], [u] в том виде, как они произносятся в итальянском; многие гласные имеют носовой призвук или дифтонгический характер (например, «ань», «эн»). При переносе на *bel canto* это вызывает зажатие глотки и горловой призвук.

Пример 1 (см. файл «Примеры нот») – фонетическая адаптация гласной «е» (э) в слове «雪» (снег) на высокой ноте. В итальянском *bel canto* на высокой ноте используется прикрытие [e] → [i]; в китайском же слове «сюэ» (xiě) гласный [e] в конце слога требует особого приёма округления без изменения артикуляции [7, с. 89].

## 2.2. Регистровые и резонаторные трудности

Китайская традиционная народная манера пения (например, в жанрах куньцзюй и пекинская опера) преимущественно использует головной (фальцетный) и смешанный регистры, но грудной регистр у женщин и мужчин часто оказывается неразвитым. Студенты, приходящие в консерватории, имеют «светлый», но плоский и бедно резонирующий тембр. При попытке освоить полноценное *bel canto* они либо перенапрягают связки (форсировка), либо уходят в узкий фальцет [8, с. 134]. Особенно сложными являются средний и нижний участки диапазона: в сочинениях Чжао Цзипина нередко ноты «до» малой октавы для баритона, которые студенты берут «прикрытыми», но без должной опоры.

Пример 2 (см. файл «Примеры нот») – фрагмент романса «Цветы сливы в снегу»: скачок с «соль» первой октавы на «си–бемоль» малой. Типичная ошибка – уход в фальцет на верхнем звуке и потеря грудного резонанса на нижнем.

## 2.3. Интерпретационные и стилистические трудности

Китайская академическая вокальная музыка часто сочетает европейскую формообразующую логику (сонатность, куплетно–вариационную форму) с ладовой основой пентатоники. Фразировка должна подчиняться не только гармоническому напряжению, но и смысловым ударениям китайского текста, где каждое слово односложно и имеет самостоятельное значение. Студенты, ориентированные на европейскую оперную артикуляцию (легато с «проглатыванием» согласных), теряют смысловую чёткость; те же, кто поёт «по–китайски» с подчёркнутым разделением слогов, разрушают кантилену [9, с. 67].

## 3. Методика формирования навыков «китайского *bel canto*» в вузовском процессе

На основе анализа и экспериментальной работы (проводилась в Шанхайской консерватории в 2023–2025 гг.) разработана трёхэтапная методика.

Этап I. Фонетическая адаптация (1–2 семестры)

Цель – научить студентов произносить китайские тексты в академической манере без потери опоры и округления. Используются:

- Упражнения на последовательное произнесение тоновых слогов на одном тоне (*recitative-like*), затем на простых попевках в пределах терции.

- Специальная система модификации гласных: например, финальный гласный дифтонга «-an» произносится не как носовой [ã], а как чистый [a] с лёгким призвуком [n] в конце, чтобы сохранить ровность звука [10, с. 208].

- Артикуляционная гимнастика для мягкого нёба и корня языка (упражнения «улыбка-трубочка», «цоканье»).

Этап II. Резонаторная настройка и регистровое выравнивание (2–4 семестры)

Основной акцент – на развитие грудного регистра у всех голосов и смешанного звучания на всём диапазоне. Используются:

- Вокальные упражнения на нисходящих секвенциях для подключения грудного резонанса.

- Пение закрытым ртом (на [m] и [n]) для активизации головного резонатора без форсировки.

- Тренировка «переходных нот» (*passaggio*) с помощью гласной [u], округлённой до [o] [11, с. 92].

- Работа над фрагментами из произведений китайских композиторов: сначала медленно, в удобном темпе, с контролем вибрато (допускается более редкое вибрато, чем в европейской опере, но ровное).

Этап III. Художественно-стилистическая интеграция (5–8 семестры)

Студенты осваивают целостную интерпретацию, соединяя вокальную технику с национальной фразировкой. Применяются методы:

- Сравнительный анализ записей европейских и китайских певцов (например, исполнение арии Лю из оперы «Турандот» китайской певицей и итальянской).

- Импровизационное моделирование: студент поёт фразу сначала в стиле традиционной китайской оперы (с глассандо и характерной «ломаной» линией), затем – в академической манере, находя компромисс [12, с. 154].

- Работа с поэтическим текстом: декламация в ритме, затем пение без фортепиано, контроль смысловых акцентов.

#### 4. Результаты экспериментального обучения

В эксперименте участвовали 12 студентов 2-го курса вокального факультета Шанхайской консерватории (экспериментальная группа) и 12 студентов контрольной группы, обучавшихся по традиционной методике (акцент на европейском репертуаре). Длительность – 2 учебных года. Оценка проводилась по трём критериям: качество звуковедения (ровность, опора, округление), разборчивость текста (сохранение смысла китайских тонов), стилистическая аутентичность (оценка независимыми экспертами из числа композиторов).

Результаты (средние баллы по 10-балльной шкале):

| Критерий | Экспериментальная группа (до/после) | Контрольная группа (до/после) |
|----------|-------------------------------------|-------------------------------|
|----------|-------------------------------------|-------------------------------|

|                       |           |           |
|-----------------------|-----------|-----------|
| Ровность звуковедения | 5,2 → 8,7 | 5,1 → 7,4 |
|-----------------------|-----------|-----------|

|                                 |           |           |
|---------------------------------|-----------|-----------|
| Разборчивость китайского текста | 6,0 → 9,1 | 5,9 → 6,8 |
|---------------------------------|-----------|-----------|

|                              |           |           |
|------------------------------|-----------|-----------|
| Стилистическая аутентичность | 4,5 → 8,9 | 4,6 → 6,5 |
|------------------------------|-----------|-----------|

Таким образом, предложенная методика позволила значительно улучшить показатели экспериментальной группы, особенно в разборчивости текста и аутентичности, при сохранении высокого академического качества звука.

#### 5. Педагогические рекомендации

На основе проведённого исследования сформулированы следующие рекомендации для преподавателей китайских университетов:

1. Не форсировать переход на «чистое» итальянское произношение. Следует разрабатывать индивидуальную фонетическую модификацию гласных, сохраняя узнаваемость китайского текста.

2. Включать в репертуар студентов как европейские, так и китайские академические произведения с самого начала обучения. Это предотвращает формирование «двойного стандарта» – когда студент по-европейски поёт итальянские арии и по-народному – китайские песни.

3. Использовать визуализацию звука (спектрограммы) для контроля резонанса. Студенты с помощью компьютерных программ могут видеть разницу между горловым призвуком и чистым резонансом [13, с. 45].

4. Проводить мастер-классы с участием китайских композиторов, пишущих академическую вокальную музыку. Это помогает студентам понять замысел автора и найти адекватные вокальные средства.

5. Развивать межкультурную компетенцию: сравнивать интерпретации одного произведения китайским и европейским певцом.

#### Заключение

Феномен «китайского *bel canto*» является закономерным результатом интеграции европейской вокальной школы и национальной певческой традиции. Для китайских студентов основные трудности при исполнении академической музыки китайских композиторов связаны с тоновой природой языка, различиями в резонансной настройке и стилистической фразировкой. Предложенная трёхэтапная методика – фонетическая адаптация, резонаторная настройка и художественная интеграция – показала свою эффективность в ходе экспериментального обучения. Дальнейшие исследования могут быть направлены на создание специализированных вокальных упражнений на основе пентатоники и разработку цифровых тренажёров для контроля произношения тонов в пении.

#### Список использованных источников

1. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 1968. – 368 с. (2-е изд. – М.: Музыка, 2007. – 368 с.)

2. Морозов В.П. Искусство резонансного пения: Основы резонансной теории и техники. – М.: Искусство и наука, 2002. – 496 с.

3. Ван Сяодун. Синтез вокальных школ в современном Китае. – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 2018. – 245 с.

4. Далецкий О.В. Бельканто без секретов. – М.: Издательский Дом «Композитор», 2003. – 56 с.
5. Емельянов В.В. Развитие голоса: Координация и тренаж. – СПб: Лань, 1997. – 190 с.
6. Чэнь Ли. Фонетические проблемы в вокальной подготовке китайских студентов // Музыкальное образование в Азии. – 2022. – Т. 7, № 1. – С. 110–123.
7. Гонтаренко Н.Б. Уроки сольного пения: вокальная практика. – 2-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 192 с.
8. Ершукова Т.В. Бельканто как источник русской вокальной школы // Вестник музыкальной науки. – 2021. – Т. 9, № 1. – С. 140–147.
9. Ламперти Д.Б. Техника бельканто: учебное пособие / пер. Н.А. Александровой. – СПб–М.–Краснодар: Лань: Планета музыки, 2013. – 48 с.
10. Чжан Минь. Адаптация гласных в «китайском bel canto» // Актуальные вопросы вокальной педагогики. – 2024. – № 3. – С. 85–92.
11. Miller R. The Structure of Singing: System and Art in Vocal Technique. – New York: Schirmer Books, 1996. – 372 p. (русский перевод: Миллер Р. Структура пения. – СПб.: Планета музыки, 2017. – 344 с.)
12. Цзяо Линсоань, Гао Юань. Комбинация китайского произношения и бельканто: исследование искусства и техники // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 4. – С. 215–219. DOI: 10.62257/2687–1661–2024–4–215–219.
13. Ma Haixin. Modern comparative pedagogical research on the training of vocalists in China and Russia // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2024. – № 3. – С. 154–164. DOI: 10.23951/2307–6127–2024–3–154–164.
14. Бай Юнь. Методика развития дыхательной опоры у китайских студентов // Вопросы вокального воспитания. – 2022. – № 1. – С. 56–64.
15. Вопросы вокальной педагогики: Сборник статей. Вып. 1–6. – М.: Музыка, 1962–1982.

## **FORMATION OF "CHINESE BEL CANTO" SKILLS IN STUDENTS OF CHINESE UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF MASTERING ACADEMIC VOCAL MUSIC BY CHINESE COMPOSERS**

**Tian Ruixiong**

*Ural State Pedagogical University,  
Yekaterinburg, Russia*

The article is devoted to the problem of developing vocal skills referred to in contemporary Chinese pedagogy as "Chinese bel canto" (中国美声). It analyzes the historical and stylistic prerequisites for the synthesis of the Italian bel canto technique with the national Chinese manner of singing. The main vocal-technical and articulatory difficulties encountered by Chinese students when performing academic vocal works by Chinese composers (Zhao Jiping, Lu Zai, Xiao Youmei, and others) are examined. A stage-by-stage methodology for developing "Chinese bel canto" skills within the university educational process is proposed, encompassing phonetic, resonator, and interpretive components. The necessity of preserving the national singing culture while mastering the European vocal school is emphasized.

**Keywords:** Chinese bel canto, academic vocal art, Chinese composers, vocal pedagogy, phonetic difficulties, resonance, national style.

## ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ БАРЬЕРЫ В ВОЛОНТЕРСКОМ ПЕРЕВОДЕ: ОПЫТ TED И СТРАТЕГИИ УСПЕХА

А.А. Устименко

*Пятигорский государственный университет,  
г. Пятигорск, Россия*

В статье рассматриваются актуальные проблемы преодоления лингвокультурных трудностей в сфере волонтерского перевода. Особое внимание уделяется анализу специфики межкультурной коммуникации в условиях волонтерской деятельности и особенностям перевода в данной сфере.

**Ключевые слова:** стратегия перевода, реалия, волонтерский перевод.

В эпоху цифровой глобализации знания перестают быть эксклюзивными. Проекты вроде TED (Technology, Entertainment, Design) открывают доступ к идеям и размышлениям мирового уровня благодаря феномену волонтерского перевода (краудсорсинга). Однако за легкостью просмотра иностранного видео стоит сложнейшая работа по преодолению лингвокультурных трудностей.

В данной статье раскрываются языковые особенности, с которыми справляются волонтеры, опираясь на данные корпуса TED2020. Волонтерский перевод – это особая среда с жесткими техническими рамками. В субтитрировании переводчик ограничен количеством знаков в строке и временем экспозиции (CPS – characters per second). Также основной проблемой при переводе является передача культурно–специфических реалий (КСР), то есть слов, не имеющих эквивалентов в языке перевода и представляющих определенные трудности при их передаче. В ходе текстологического анализа была идентифицирована безэквивалентная лексика и проанализирован контекст ее употребления, так как это важно для формирования качественных переводческих стратегий.

При сопоставительном анализе была сформирована выборка 50 англо–американских реалий на базе параллельного корпуса OPUS TED2020 (пары *epus*). Работая с ней, была выведена классификация культурно–специфических реалий (КСР), которые чаще встречались:

1. Ономастические реалии:

- антропонимы,
- топонимы,
- названия ресторанов, заводов, компаний, магазинов, команд и т. д.

2. Бытовые реалии:

- денежные знаки, единицы меры,
- жилище, имущество.

Стоит отметить, что ономастические реалии (94 %) преобладают над бытовыми (6 %), так как частота географических названий и имен людей выше, чем наименования предметов, характерных для повседневной жизни.

При корпусном анализе нами было отмечено, что волонтеры TED выбирают различные стратегии перевода. Мы опирались на концепцию Л. Венути. Он выделял две переводческие стратегии:

1. Форенизацию
2. Доместикацию

Они достигаются способами перевода, которые выделял В. С. Виноградов.

1. Форенизация зачастую достигается путем транскрибирования, сохранения и полукалькирования.

2. Доместикация обычно достигается калькированием, уподоблением.

Можно заметить, что такой способ перевода, как (полу)калькирование, используется как для форенизации, так и для доместикации. Это зависит от того, в какой степени переводчик хочет приблизить текст к смыслу, заложенному в исходном языке.

Форенизация явилась часто употребляемой стратегией перевода (в 89 % случаев). Она используется для отражения картины мира носителей культуры оригинала. Имена людей и названия часто переносятся «как есть». Это удобно для лаконичности субтитров, но создает нагрузку на зрителя.

Некоторые ученые выделяли вспомогательные стратегии: экспликацию и опущение. Стоит отметить, что в наших статистических данных экспликация занимает 2 место (6 %) после форенизации. Она достигается через описательный перевод, что говорит нам о попытках перевода некоторых реалий так, чтобы они были максимально понятны реципиенту. В остальных случаях выявлены доместикация (4 %) и опущение (1 %). При доместикации происходит адаптация под русскую культуру. Что касается опущения, то оно не пользуется популярностью, так как переводчики стараются передать как можно точнее содержание оригинала.

Вывод: в субтитрах TED преобладает «сохранение чужого», что требует от зрителя определенной эрудиции. Из стратегий преобладающей является форенизация, а среди способов перевода волонтеры чаще всего выбирают транскрибирование.

Отсутствие единого профессионального редакторского контроля и наличие разного уровня лингвистической и культурологической подготовки переводчиков в некоторых звеньях краудсорсинга приводит к распространенным проблемам:

1. Искажение имен собственных: ошибки в передаче звучания имен и фамилий из-за добавления лишних букв или, наоборот, опущения.

2. Метрические ошибки: сохранение миль, футов, пенни, которые непонятны русскоязычному реципиенту. Сюда мы также относим искажение метрических данных.

Главное решение по оптимизации перевода для улучшения восприятия реципиентом – это введение редакторского контроля на финальном этапе. При нем метрические данные и имена собственные будут проходить обязательную проверку, тем самым будет исключено их искажение.

На сегодняшний день в разработке находится авторская инфографика «Карта культурных барьеров в TED2020» (Рис. 1), которая представляет собой алгоритм принятия решения. В ней представлены КСР, выявленные в корпусе TED2020. Приводятся примеры и пути решения, используемые волонтерами в большинстве случаев. Помимо этого, тип реалии связывается с «индексом понятности» в процентном соотношении. Зелёная зона представляет «индекс понятности» 80–100 %, жёлтая зона – 50–80 %, красная – менее 50 %. Данные цветовые зоны отображают насколько успешно реалии «прижились» в русском тексте и могут быть понятны реципиенту.

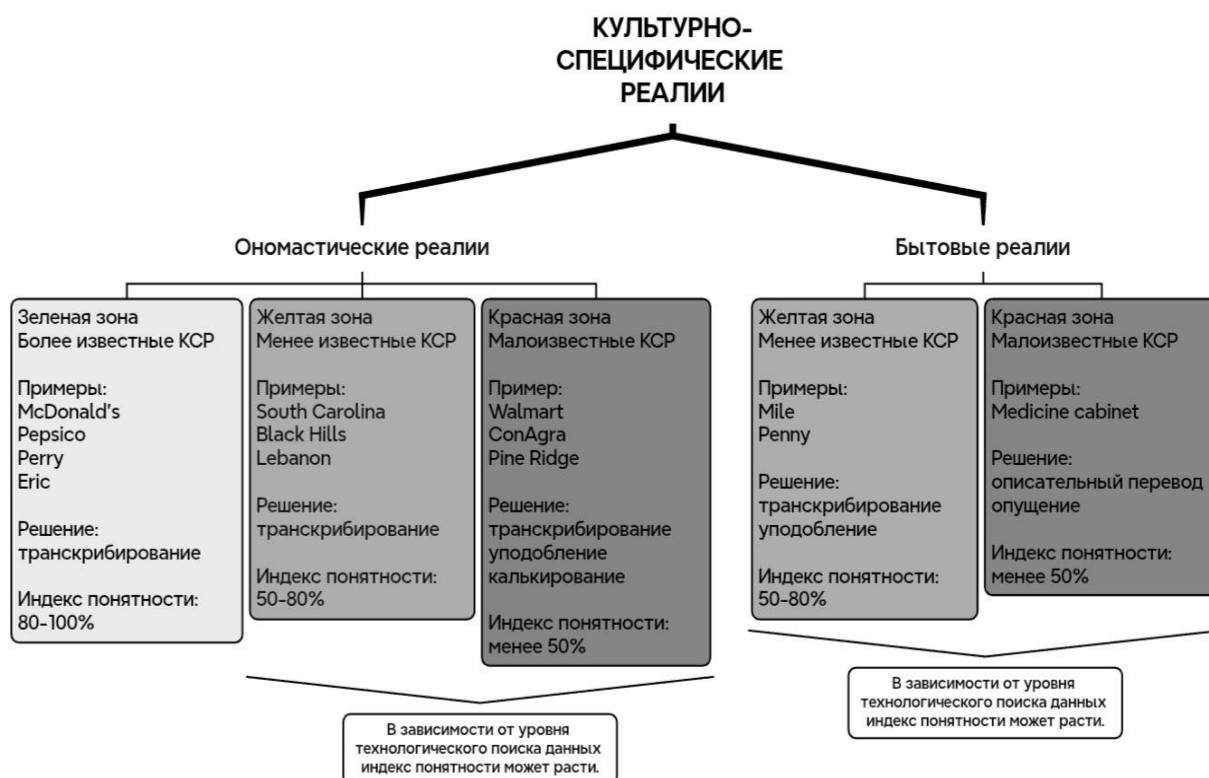


Рисунок 1 – Карта культурных барьеров в TED2020

На сегодняшний день было рассмотрено 50 лингвокультурологических единиц. Они подразделяются на ономастические и бытовые реалии. Ономастические КСР делятся на три уровня понятности. В них категория «более известные» составляет 15 %, «менее известные» – 64 %, «малоизвестные» – 21 %. Стоит отметить, что с развитием технологий «индекс понятности» может увеличиваться, так как человек в настоящее время имеет открытый доступ к информационному потоку. Следовательно, если реципиент во время просмотра встречается неизвестную лексическую единицу, он может сразу ознакомиться с её значением. Из этого следует, что волонтеры–переводчики используют транскрибирование и калькирование, заведомо зная, что реципиент самостоятельно может найти толкование слов.

Кроме того, если мы обратим внимание на бытовые реалии, можно заметить, что реципиенту потребуется больше времени и ресурсов на осмысление такой лексической единицы, так как в ней содержатся культурный код. Данные

реалии подразделяются на «менее известные» – 67 %, «малоизвестные» – 33 %. При их передаче волонтеры–носители целевого языка используют такие способы перевода, как описательный перевод или опущение, что связано с невозможностью подбора эквивалента. Однако, тут стоит обратить внимание на то, что «индекс понятности» тоже может возрасти при тщательном ознакомлении с КСР посредством поиска дополнительной информации.

Несмотря на вышеизложенное описание карты культурных барьеров, необходимо заметить, что ономастические реалии имеют категорию «более известных КСР», узнаваемых в международном пространстве. Чаще всего данные реалии передаются транскрибированием. В то время как при разборе бытовой безэквивалентной лексики на данный момент не было выделено общеизвестных реалий для реципиента, так как является сложным передать культурную составляющую таких лингвокультурологических единиц.

Проанализировав прагматическую роль каждой реалии, можно выделить, что ономастические КСР имеют идентифицирующую функцию, а бытовые единицы воссоздают национальный, местный колорит. Тем самым, при работе с выборкой нами было выведено, что ономастические реалии легче передать на язык перевода, чем бытовые.

Если говорить про способы перевода, отметим, что транскрибирование помогает достичь адекватность передачи содержания лингвистической единицы. При необходимости человек может быстро ознакомиться с реалиями благодаря технологическому поиску. Данный способ перевода помогает не выходить за рамки определённого количества знаков в субтитрах.

Большую сложность играет передача бытовых реалий, так как они требуют внедрения знаний культуры страны и языка, которыми не всегда обладают сами волонтеры–переводчики. Ограничение экранным временем и низкий уровень знаний культуры оригинала снижает коэффициент понятности. При использовании описательного перевода можно добиться лучшей передачи данного типа реалий, однако, ограничение временем и лимит знаков в субтитрах не даёт возможности полностью раскрыть содержание безэквивалентной единицы. Поэтому волонтеры иногда используют опущение для передачи таких КСР. Однако, по нашему мнению, было бы эффективнее по возможности использовать подбор аналога для передачи данной группы реалий. В качестве примера приведем словосочетание «medicine cabinet». Оно означает маленький шкафчик с зеркалом в ванной комнате, в котором обычно хранятся медицинские препараты и туалетные принадлежности. В одном предложении оно переведено как «шкафчик с косметикой», в другом случае волонтер–переводчик опускает данную реалию.

Таким образом, сложность передачи КСР обусловлена типом реалий. Самым затруднительным является перевод бытовой единицы, так как имеются технические ограничения субтитров, а именно лимит знаков и скорость чтения. Кроме того, переводчики порой имеют недостаточное понимание иностранной культуры. Но развитие технологий не стоит на месте, и современный человек может попытаться ознакомиться со значением той или иной лексической еди-

ницей самостоятельно. Опираясь на данные инфографики, мы можем прийти к выводу, что для увеличения «индекса понятности» реципиента следует также повышать качества волонтерских переводов. Следовательно, для нас является актуальным создание базы знаний. Данный продукт активизирует и повысит уровень любительских переводов.

В ходе работы было обращено внимание на то, что следует увеличить количество выборки для введения более точных данных по уровню «индекса понятности», также в дальнейшем планируется разработка и создание базы для автоматизации переводов.

#### **Список использованных источников**

1. Виноградов В.С., Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы), М.: Изд. института общего среднего образования РАО, 2001. – 156 с.
2. Влахов С., Непереводимое в переводе, М.: Высш. школа, 1986. – 416 с.
3. Иванов А.О., Безэквивалентная лексика, М.: Типография издательства СПбГУ, 2006. – 200 с.
4. Bowker L., Computer-aided translation technology: A practical introduction, Ottawa: University of Ottawa Press, 2002. – 288 p.
5. Catford J.A., Linguistic Theory of Translation, Oxford: Oxford University Press, 1978. – 208 p.
6. Newmark P., Approaches to Translation, Oxford: Oxford University Press, 1995. – 352 p.
7. Quah C.K., Translation and technology, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2006. – 472 p.
8. Riehemann S.Z., Lexical semantic resources for natural language processing: A survey, Boulder: Research Center for Language and Speech, 2002. – 128 p.
9. Sinclair J., Trust the text: Language, corpus and discourse, London: Routledge, 2004. – 288 p.
10. Venuti L., The Translator's Invisibility. A History of Translation, London and New York: Routledge, 1995. – 365 p.

#### **LINGUISTIC AND CULTURAL BARRIERS IN VOLUNTEER TRANSLATION: TED EXPERIENCE AND STRATEGIES FOR SUCCESS**

**A.A. Ustimenko**

*Pyatigorsk State University,  
Pyatigorsk, Russia*

This article discusses current challenges in overcoming linguistic and cultural difficulties in the field of volunteer translation. Particular attention is paid to the analysis of the intercultural communication specifics in the context of volunteer work and the translation peculiarities in this area.

**Keywords:** translation strategy, realia, volunteer translation.

## ПРОБЛЕМА НЕОПРАВДАНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ПРАВА

С.В. Хоружая

*Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина,  
г. Краснодар, Россия*

В статье анализируется проблема неоправданного использования иноязычных заимствований в языке современного российского права. Авторы отмечают, что гражданско-правовое поле РФ содержит множество явлений, значение которых безосновательно подменяется иностранными словообразованиями. Предлагается классификация заимствований: устоявшиеся термины, лексика, не имеющая законодательного закрепления, и неоправданные иноязычные замены. На примере термина «кешбэк» показаны противоречия между законодательными новеллами и судебной практикой. Обосновывается необходимость сохранения самобытности российского юридического языка и установления разумных границ заимствований.

**Ключевые слова:** право, конституционная идентичность, язык российского права, правосознание, терминология, бритва Оккама, заимствования, юридический язык.

В современной юридической лингвистике всё острее звучит вопрос о соотношении русского и иностранных языков в правовых текстах. Как отмечал К.И. Чуковский, знание подлинной человеческой речи определяет глубину понимания мира и чувств [1, с. 126]. В юридической сфере наблюдается процесс заимствования английской лексики; он уступает по объёму заимствованиям из латинского, но вызывает определённую тревогу. Проблема возникает, когда иноязычные слова неоправданно вытесняют русские эквиваленты в официальных документах, судебных актах и профессиональной речи юристов [2, с. 174].

Согласно ч. 1 ст. 6 Федерального закона от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации», не допускается употребление слов и выражений, не соответствующих нормам современного русского литературного языка, за исключением иностранных слов, не имеющих общеупотребительных аналогов в русском языке [3, с. 167]. Эта инициатива направлена на очищение языка от неоправданных варваризмов, однако её практическая реализация сталкивается с серьёзными трудностями.

Показательным является термин «кешбэк», легально описанный в Федеральном законе от 3 июля 2016 г. № 242-ФЗ. Законодатель дал развёрнутое определение этого явления, но не предложил русского аналога. Как следует из решений Кемеровского областного суда и Московского районного суда г. Твери, в судебной практике термин используется в неизменном виде. Между тем требования к судебным актам включают ясность, точность и экономию языко-

вых средств. Таким образом возникает противоречие между нормативными предписаниями и реальной правоприменительной практикой.

Для систематизации иноязычной лексики в юридической сфере предложена следующая классификация, основанная на степени интеграции иностранных слов в отечественный правовой контекст и их функциональной необходимости:

1) Слова, вошедшие в основу правовой системы РФ (кодекс, принцип, презумпция, юстиция, конституция, апелляция, адвокат). Эти термины представляют собой адаптированные достижения романо–германской и англосаксонской правовых традиций и являются неотъемлемой частью отечественного права. Они не воспринимаются как чужеродные, зафиксированы в законодательстве, имеют устойчивые дефиниции и служат фундаментом юридической техники. Без них невозможно профессиональное правотворчество и правоприменение.

2) Слова, не разъяснённые законодательством, но вошедшие в оборот (концессия, предприниматель, кешбэк, краудфандинг, офшор, факторинг). Они фиксируют реакцию права на новые общественные отношения и отражают потребность в обозначении новых институтов, для которых либо отсутствует точный русский аналог, либо он громоздкий и не устоявшийся. Такие термины со временем могут либо получить легальное определение (как произошло с «концессией» в законе о ГЧП), либо уступить место русским эквивалентам.

3) Слова, неоправданно заменяющие русские аналоги (фейк – заведомо ложная информация, фудкорт – ресторанный дворик, стриминг – потоковое вещание, каршеринг – краткосрочная аренда транспортного средства, кринж – неловкость, хейтер – недоброжелатель). Их использование в официальной речи вызвано либо языковой модой, либо стремлением к ложной статусности, но не дефицитом смысла. Подобные заимствования не несут новой правовой нагрузки и дублируют уже существующие русские понятия.

Исходя из философского принципа бритвы Оккама – «не множить сущности без необходимости» – можно сделать вывод, что первые две категории слов применять в правовом поле оправдано и целесообразно. Термины первой группы образуют язык права, второй – отражают объективные потребности регулирования новых сфер.

Относительно третьей группы: их использование возможно только для неформального общения, в бытовой речи, медиа или устных консультациях, но не в правовой документации – то есть в законах, подзаконных актах, судебных решениях, договорах, официальных запросах и экспертных заключениях. Введение таких слов в юридический текст нарушает принципы определённости, ясности и доступности правового регулирования, создавая ложные риски разночтений и снижая авторитет правовых норм.

Отдельную сложность представляет перевод многозначных юридических терминов. Как показывают исследования В.И. Озюменко и М.С. Шевченко, английские слова *judge*, *trust*, *attorney* не имеют однозначных русских эквивалентов, и их механический перевод может искажать смысл [4; 5]. Следует не пол-

ностью отвергать заимствования, а выстраивать взаимный обмен практиками употребления и развивать международное сотрудничество в области терминологии.

Значимым фактором является влияние молодёжного сленга. По результатам опроса 2021 г., 93 % молодых юристов используют сленг в профессиональной речи, причём 56 % делают это осознанно [6, с. 179]. В 2022 г. более четверти россиян положительно оценили появление новых слов как естественный процесс. Вместе с тем важно установить разумные границы: основная сфера применения новообразований должна соответствовать второй группе классификации – отношениям, не урегулированным российским законодательством.

Таким образом, проблема самобытности российского юридического языка не сводится к простому отказу от заимствований. Необходим взвешенный подход: сохранение устоявшейся терминологии, критическое осмысление новых заимствований и недопущение неоправданной замены русских слов иностранными аналогами. При таком подходе возможно построение стабильной международной коммуникации и повышение интереса к русскоязычным правовым сообществам.

Право остаётся приоритетным регулятором общественных отношений [7, с. 113]; его язык – один из инструментов поддержания народности. Как отмечает Э. Г. Куликова, после распада СССР формирование «новой России» затронуло и языковую политику [8, с. 303]. Сохранение государственного языка, его чистоты и функциональной полноты – конституционная обязанность Российской Федерации (ст. 68 Конституции РФ).

#### **Список использованных источников**

1. Чуковский К.И. Живой как жизнь: о русском языке. – М.: Азбука, 2025. – 320 с.
2. Хоружая, С.В. Русский и иностранный языки в юридических текстах: проблемы конкуренции и сотрудничества / С.В. Хоружая, Д.О. Мхитарьянц // Власть Закона. – 2024. – № 2(58). – С. 172–181. – EDN DGERWW.
3. Соколова, Т.И. Правовые и социокультурные аспекты языковой политики Российской Федерации / Т.И. Соколова // Социальные, культурные исследования и безопасность. – 2023. – № 3. – С. 163–173.
4. Озюменко, В.И. Лексико–семантические поля judge и судья в английском и русском языках / В.И. Озюменко // Вестник РУДН. – Серия: Лингвистика. – 2016. – № 3. – С. 195–213.
5. Шевченко, М.С. Судебная терминология в зеркале переводческих решений / М.С. Шевченко // Философия права. – 2018. – № 4 (87). – С. 68–73.
6. Цицкун, В.В. Молодежный сленг в речи преподавателя: профессиональная необходимость или нарушение речевой культуры педагога / В.В. Цицкун, Д.А. Щекина // Гуманитарная парадигма. – 2021. – № 2 (17). – С. 172–183.
7. Терехов, Е.М. Официальное толкование норм права как инструмент построения российского правового государства / Е.М. Терехов // Legal Concept. – 2022. – № 2. – С. 112–117.

8. Куликова, Э.Г. О правомерности понятия «языковое импортозамещение» / Э.Г. Куликова // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура: сб. ст. VII Междунар. науч.–практ. конф. / гл. ред. Г.Н. Трофимова. – М.: РУДН, 2023. – С. 300–306.

8. Бабенко, Б.И. Проблемы лингводидактики и пути их решения в процессе преподавания русского языка как иностранного / Б.И. Бабенко, К.С. Чикаева // Евразийский взгляд на актуальные вопросы филологии, переводоведения и лингводидактики: Сборник статей по материалам V Евразийской научно–практической конференции. В 2–х частях, Москва, 06 ноября 2025 года. – Москва: Российский государственный социальный университет, 2026. – С. 13–17. – EDN UCSCZB.

## **THE PROBLEM OF UNJUSTIFIED BORROWINGS IN THE LANGUAGE OF MODERN RUSSIAN LAW**

**S.V. Khoruzhaya**

*Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin,  
Krasnodar, Russia*

The article argues that the civil legal field of the Russian Federation contains many phenomena whose meaning is groundlessly and significantly replaced by foreign–language word formations. The inclusion of international norms into the legal system of the Russian Federation by means of their processing with due regard for the peculiarities of the domestic legal order acquires special urgency. The authors identify three groups of borrowings: established terms, new borrowings without legislative consolidation, and unjustified foreign replacements of Russian words. Special attention is paid to problems of judicial practice (e.g., "cashback") and the influence of youth slang on the professional speech of lawyers. The necessity of reasonable limits on borrowings and preserving the identity of the Russian legal language is substantiated.

**Keywords:** law, constitutional identity, language of Russian law, legal consciousness, terminology, Occam's razor, borrowings, legal language.

**УДК 656.11**

## **СПОСОБЫ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЦИЗМАМИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРНЕТ–ОБЩЕНИИ**

**С.К. Чуприянова, Д.А. Демидкина**

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматриваются механизмы и способы грамматической адаптации английских заимствований (англицизмов) в русском языке на материале

интернет–дискурса. Актуальность исследования обусловлена значительным притоком англоязычной лексики в русскоязычное интернет–пространство в последние десятилетия. Цель работы – выявить и описать основные модели освоения заимствованных слов в морфологической и синтаксической системах русского языка. В ходе анализа было установлено, что большинство англицизмов успешно интегрируются в русскую грамматику, приобретая категории рода, числа, падежа и способность к словоизменению. Особое внимание уделяется вариативности склонения некоторых заимствований и факторам, влияющим на выбор грамматической модели.

**Ключевые слова:** англицизмы, заимствования, грамматическая адаптация, интернет–дискурс, морфология, русский язык, склонение, род существительных.

Современный этап развития русского языка характеризуется активным проникновением английских слов, что особенно заметно в сфере интернет–коммуникации. Такие слова, как «пост», «лайк», «фолловер», «хейтер», «банить», «троллинг» и многие другие, стали неотъемлемой частью повседневной речи носителей языка. Как отмечают исследователи, процесс англоязычного влияния на русский язык на рубеже XX–XXI веков значительно усилился, что находит отражение во многих научных работах последних лет [5]. Процесс заимствования включает не только перенос значения, но и обязательное освоение грамматики, заимствованное слово подстраивается под русскую грамматику, которое охватывает фонетический, грамматический и семантический уровни [1].

Проблема адаптации англицизмов неоднократно привлекала внимание лингвистов (Е.В. Маринова, Л.П. Крысин, М.А. Ягубова), однако динамический характер общения в сети требует постоянного мониторинга языковых изменений. Цель данной статьи – охарактеризовать основные пути освоения русской грамматики английскими заимствованиями на материале интернет–общения 2020–2026 гг.

Проблема освоения заимствований неоднократно привлекала внимание лингвистов. Е.В. Маринова подробно анализирует традиции и новации в освоении иноязычных слов в современном русском языке, отмечая, что на рубеже XX–XXI веков процессы адаптации претерпели существенные изменения по сравнению с предыдущими периодами [2].

Наиболее сложный момент при освоении англицизмов – это определение грамматического рода. В английском языке категория рода практически отсутствует, поэтому русский язык присваивает заимствованному существительному род по аналогии с близким по смыслу русским словом или по формальному признаку [3].

Например, слово «блог» получило мужской род по аналогии с русским «журнал». Слово «стратегия» – женский род, так как заканчивается на –ия. Исследователи отмечают, что большинство английских существительных с нуле-

вой флексией при заимствовании русским языком становятся существительными мужского рода: джем, рейд, рекорд [3].

В интернет-общении встречаются случаи колебаний в определении рода. В исследовании процессов освоения заимствований отмечается, что родовое варьирование характерно для недавно заимствованных слов: например, «и-мейл» может употребляться и в мужском, и в женском роде в зависимости от контекста: «Вчера мне пришла и-мейл» (по аналогии с почта) [4].

Абсолютное большинство англицизмов в русском языке свободно склоняются, приобретая русские падежные окончания. Это свидетельствует о высокой степени их вхождения в языковую систему.

Возьмём для примера слово «фолловер» (подписчик в социальных сетях). В именительном падеже единственного числа – фолловер. Чтобы сказать «нет кого?» – добавляется окончание «а»: нет фолловера. «Дать кому?» – фолловеру. «Вижу кого?» – фолловера. «Доволен кем?» – фолловером. «Думаю о ком?» – о фолловере. Во множественном числе: фолловеры, фолловеров, фолловерам.

Однако не все заимствования так послушны. Слова, оканчивающиеся на гласные –у, –и, –е, –о (например, «интервью», «такси», «кафе») в русском языке являются несклоняемыми, и это правило распространяется и на новые англицизмы. Например, «хайп» (ажиотаж) склоняется (хайпа, хайпу, хайпом), а вот «шоу» (show) не склоняется: правильно говорить «нет шоу», «к шоу».

Л.П. Крысин выделяет несколько этапов освоения иноязычного слова, начиная от употребления слова в исходной форме и заканчивая полной его вхождением в язык, когда слово фиксируется в толковых словарях [1].

Особый интерес представляет процесс освоения английских глаголов. В русский язык они проникают через добавление русских глагольных суффиксов. Чаще всего используются суффиксы –и(ть) и –ова(ть) [3].

Вот несколько примеров того, как это работает:

1. От английского to ban образуется русский глагол «банить».

Он спрягается по первому типу: я баню, ты банишь, он/она банит, мы баним, вы баните, они банят.

2. От to troll (провоцировать в интернете) – «троллить».

3. От to google (искать в поисковике Google) – «гуглить».

Такие глаголы образуют полные причастные формы, которые свободно используются в речи: «забаненный аккаунт», «пролайкав пост».

В сравнительном исследовании процессов заимствования отмечается, что освоение иноязычного слова в русском языке чаще всего происходит через аффиксацию – добавление характерных для русского языка суффиксов и окончаний. В ходе анализа были выделены целые группы англицизмов с суффиксами –инг (роуминг, лизинг, демпинг), –ер (брокер, дилер, аутсайдер), –ор (инвестор, риелтор), –ция (инвестиция, инфляция) [5].

Процесс синтаксического освоения может быть более длительным, чем морфологического. Как показывают экспериментальные данные, даже высокочастотные заимствования могут сохранять стилистические пометы и ограничения в употреблении [4].

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о высокой приспособляемости русского языка по отношению к современным английским заимствованиям. Основные пути освоения грамматики включают:

1. Освоение рода: заимствованные существительные получают род по аналогии с русскими словами или по формальным признакам (окончаниям). Большинство слов с нулевым окончанием становятся мужского рода [3].

2. Освоение падежей и чисел: большинство англицизмов-существительных включаются в русскую систему склонения, приобретая падежные окончания. Исключения составляют слова с конечными гласными –о, –е, –у, –и, которые остаются несклоняемыми [2].

3. Освоение глаголов: от английских основ с помощью русских суффиксов (–и–, –ова–) образуются полноценные русские глаголы, которые спрягаются, изменяются по временам и образуют причастные формы [3].

4. Освоение синтаксических связей: заимствования начинают управлять падежами в соответствии с русскими нормами, а не по правилам английского языка [1].

Процесс освоения иноязычных слов в современном русском языке отличается динамичностью и вариативностью, что связано с изменением характера языковых контактов на рубеже XX–XXI веков [2]. Полученные результаты могут быть использованы в курсах лексикологии современного русского языка, а также в практике преподавания русского языка как иностранного.

#### **Список использованных источников**

1. Горбунова И.В. Функциональные особенности англицизмов в русском интернет-дискурсе / И.В. Горбунова // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2010. – № 3. – С. 89–95. – EDN: MTXJL. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15200000> (дата обращения: 07.06.2026).

2. Барашева Д.Е., Кареева М.С. Неологизмы современного английского языка в интернет-коммуникации / Д.Е. Барашева, М.С. Кареева // Проблемы и перспективы современной гуманитаристики. – 2021. – № 2. – С. 22–27. – EDN:GQJNMV. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47360268> (дата обращения: 07.06.2026).

3. Дьяков А.И. Словарь англицизмов русского языка / А.И. Дьяков. <https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/60281/>

4. Ломова О.Е. Отличительные черты и способы заимствования англицизмов в русском и немецком языках / О.Е. Ломова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2018. – № 7 (85). – Ч. 2. – С.348–352. – EDN:XYWZAB URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35512345> (дата обращения: 07.06.2026)

5. Ерочкина Е.А., Гринева М.С. Интернет-неологизмы в современном английском языке и проблема их перевода на русский язык / Е.А. Ерочкина, М.С. Гринева // Вестник Калужского университета. – 2020. – № 1 (46). – С. 58–61. – EDN: UJWMNU. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44530630> (дата обращения: 07.06.2026).

6. Иванашко Ю.П., Процукович Е.А. Способы образования неологизмов в английском языке (на материале интернет-лексики) / Ю.П. Иванашко, Е.А. Процукович. – DOI 10.22250/24107190\_2022\_8\_3\_100 // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2022. – Т. 8, № 3. – С. 100–110. – EDN: VUKIVP. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49516504> (дата обращения: 07.06.2026)

## **WAYS OF MASTERING RUSSIAN GRAMMAR BY ANGLICISMS IN MODERN INTERNET COMMUNICATION**

**S.K. Chupriyanova, D.A. Demidkina**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines the mechanisms and ways in which English borrowings (Anglicisms) master Russian grammar based on modern internet communication. The relevance of the study is due to the significant influx of English words into the Russian-language Internet space in recent decades. The aim of the work is to identify and describe the main models of how borrowed words acquire Russian grammatical forms (gender, number, case, verb conjugation). The analysis revealed that most Anglicisms are successfully integrated into Russian grammar. Special attention is paid to the variability of declension of some borrowings and factors influencing the choice of grammatical model.

**Keywords:** Anglicisms, borrowings, grammatical mastering, internet communication, morphology, Russian language, declension, gender of nouns.

**УДК 821.111**

## **ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНОГО НОНСЕНСА В АНГЛИЙСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

**Д.А. Шаяхметова, П.В. Исакбаева**

*Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологий,  
г. Стерлитамак, Россия*

В статье рассматривается явление литературного нонсенса как одного из значимых направлений английской детской литературы 19–20 веков. Особое внимание уделяется языковым особенностям нонсенса и способам их реализации в художественных текстах. В ходе исследования были проанализированы произведения многих авторов. Анализ показал, что наиболее распространёнными средствами создания литературного нонсенса являются абсурдные ситуации, языковая игра, антропоморфизм, перевёртыши, нарушение причинно-следственных связей и фонетический нонсенс. Установлено, что данные худо-

жественные приёмы формируют особую игровую реальность, основанную на намеренном нарушении привычной логики и создании необычных образов. Полученные результаты подтверждают значимость литературного нонсенса как важного элемента английской культурной и литературной традиции.

**Ключевые слова:** литературный нонсенс, английская детская литература, языковая игра, абсурд, антропоморфизм, фонетический нонсенс, детские стишки.

## Введение

Английская детская литература интересна для исследования, поскольку является важной частью национального культурного наследия Англии. Именно в её рамках сформировалось направление, связанное с литературой нонсенса. В состав входят такие произведения, которые построены, например, на абсурдных ситуациях, нарушении привычной логики повествования, языковой игре и создании необычных художественных образов. Такое направление в английской литературе получило широкое распространение в Англии в 19 веке.

Интерес самого явления «нонсенс» обусловлен тем, что абсурд в художественном тексте представляет собой не бессмысленный набор слов или событий, а особую систему языковых и смысловых средств, направленных на создание нового способа восприятия реальности. А особенно ярко данные особенности проявляются в детской литературе, где элементы нелогичности и словесной игры способствуют развитию воображения ребёнка и нестандартного мышления.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что заинтересованность к изучению языковой среды абсурда в художественных произведениях и его роли в английской литературной традиции возрастает.

Целью данной работы является раскрытие понятия «нонсенс» в английской литературе, а также анализ языковых особенностей нонсенса в английских детских сказках.

Нонсенс – это не случайный набор слов, а особая игровая реальность, построенная на «невозможном», поданном в позитивном, весёлом ключе [4]. Важно подчеркнуть, что такая «бессмыслица» удивительным образом оказывается напитанной очень большим смыслом. Она позволяет читателю, особенно ребёнку, взглянуть на привычный мир с неожиданной стороны. Не случайно Коваленко называет нонсенс «детским протестом против скучной действительности» – в этом определении точно схвачена сама суть жанра, его жизнерадостная и бунтарская природа [4].

Хотя отдельные элементы нонсенса встречались в литературе и раньше, именно в Англии 19 века он оформился в самостоятельное направление. Ключевые фигуры здесь – Эдвард Лир и Льюис Кэрролл. Как пишет Л.Я. Зиман, именно Лир превратил просторечное слово «нонсенс» в научный термин, а «смешные» стихи стали классикой жанра [3]. При всём сходстве этих двух авторов их нонсенс, на наш взгляд, имеет разную природу. У Лира абсурдные си-

туации и выдуманные существа (The Owl and the Pussy-Cat, The Jumblies, The Pobble Who Has No Toes) создают уютный, почти камерный мир.

Кэрролл же идёт дальше. Его нонсенс – это интеллектуальная игра, где абсурд проникает в самую логику повествования, в структуру языка, в отношения между словами и вещами. Как замечают те же авторы, «это совершенно новый взгляд на мир, игра не только словами, понятиями, формами поведения, но и логикой, истинами» [2].

Опираясь на наблюдения мыслителей, можно выделить несколько значимых отличий: абсурд, как правило, несёт в себе философскую глубину, иногда даже трагическую. Он ставит под сомнение сами основы человеческого существования, показывает противоречия, которые невозможно разрешить. Нонсенс же, напротив, лёгок. Он не стремится «исправить мир» или разоблачить пороки. Скорее, он предлагает читателю на время уйти в мир, где действуют свои, внутренние законы, – по выражению Е.Н. Коваленко, «игру ума» [4, 5]. Это различие особенно важно для детской литературы. Ребёнок, встречаясь с абсурдом в его классическом, «взрослом» понимании, может испугаться или растеряться. Нонсенс же, оставаясь нелогичным, сохраняет добрую, легкую атмосферу. В отличие от сказки или басни, где из нелепой ситуации обязательно извлекается мораль («порок наказан, добродетель торжествует»), из нонсенса «невозможно извлечь никакого урока» [5]. И в этом его особая ценность для детского чтения. Он учит не правильному поведению, а свободе воображения.

В детском фольклоре преобладают «перевёртыши» – ситуации, где всё поставлено с ног на голову. Достаточно вспомнить английские «nursery rhymes» (детские стишки) с их говорящими животными и нелепыми происшествиями. Отбор и постепенное изменение этих текстов шли в одном направлении: «к концентрации и кристаллизации в них нонсенса» [5]. Иными словами, народная традиция сама «отбирала» наиболее абсурдные, игровые формы, которые позже подхватили и развили авторы литературного нонсенса.

Для нашего анализа было проанализировано 10 произведений английской детской литературы 19–20 веков, которые относятся к жанру «nonsense literature» и детскому фольклору. В исследование вошли следующие произведения:

1. «The Owl and the Pussy-Cat» (Edward Lear); 2. «The Jumblies» в сборнике «Nonsense Songs, Stories, Botany, and Alphabets» (Edward Lear); 3. «The Pobble Who Has No Toes» (Edward Lear); 4. «There Was an Old Man with a Beard» (Edward Lear); 5. «Jabberwocky» (Lewis Carroll); 6. «Alice's Adventures in Wonderland» (фрагменты); 7. «Twinkle, Twinkle, Little Bat» (Lewis Carroll); 8. «Hey Diddle Diddle»; 9. «Humpty Dumpty»; 10. «The House That Jack Built».

В ходе исследования нами было выявлено 24 примера использования элементов литературного нонсенса. Анализ показал, что наиболее часто встречаются такие явления как абсурдные ситуации, языковая игра, антропоморфизм, перевёртыши и нарушение причинно-следственных связей.

Наиболее частотными оказались следующие виды нонсенса:

| Вид нонсенса                                         | Количество примеров | %  |
|------------------------------------------------------|---------------------|----|
| Абсурдные ситуации и нарушение логики                | 8                   | 33 |
| Языковая игра и словотворчество                      | 6                   | 25 |
| Антропоморфизм                                       | 5                   | 21 |
| Перевертыши и нарушение причинно–следственных связей | 3                   | 13 |
| Фонетический нонсенс                                 | 2                   | 8  |

Анализ произведений позволил выделить такие разновидности нонсенса, как: абсурдные ситуации и нарушение логики, антропоморфизм, фонетический нонсенс, языковая игра и словотворчество, перевертыши и нарушение причинно–следственных связей. Наиболее частотной категорией оказались абсурдные ситуации, основанные на намеренном нарушении привычной логики реального мира.

Так, в стихотворении «The Owl and the Pussy–Cat» встречаются следующие строки:

“The Owl and the Pussy–cat went to sea

In a beautiful pea–green boat...” [6]. В данном примере сова и кошка самостоятельно отправляются в морское путешествие, что уже создаёт изначально невозможную ситуацию. Ещё более ярко абсурд проявляется в произведении «The Jumblies»:

“They went to sea in a sieve, they did,  
In a sieve they went to sea...” [7].

Использование решета в качестве морского транспорта представляет собой намеренное нарушение физических законов.

В произведении «The Pobble Who Has No Toes» автор создаёт нелогичный образ персонажа:

“The Pobble who has no toes

Had once as many as we.” [8] Абсурдность ситуации строится на необычной физической характеристике героя.

Второй по частотности категорией стала языковая игра, основанная на создании авторских неологизмов и необычных словоформ. Наиболее яркий пример встречается в «Jabberwocky»:

“Twas brillig, and the slithy toves  
Did gyre and gimble in the wabe” [9].

Лексемы brillig, slithy, toves, gyre, gimble, wabe не существуют в английском языке и являются авторскими образованиями, создающими особую языковую реальность. Дополнительный пример можно обнаружить в «The Owl and the Pussy–Cat»:

“They ate with a runcible spoon” [6].

Слово runcible также является искусственно созданной единицей.

Большое количество примеров связано с наделением животных и предметов человеческими качествами. Такое явление называется антропоморфизма – ед.ч. м.р. (греч. anthropos – человек и morphe – вид, форма) – это мировоззрен-

ческая форма, фиксируемая главным образом в языке, в которой происходит процесс «переноса» качеств человека и качеств природной стихии друг на друга, уподобление их человеку по внешним и внутренним параметрам. В языке данный подход находит выражение в особенностях номинации реалий окружающего мира [1].

В «The Owl and the Pussy-Cat»: “They danced by the light of the moon...” [6].

Животные не только путешествуют, но и танцуют, имитируя поведение человека. Например, в «Alice’s Adventures in Wonderland»: “The Rabbit actually took a watch out of its waistcoat-pocket...” [10]. Белый кролик носит одежду и пользуется часами, что является классическим примером антропоморфизма.

В nursery rhyme «Hey Diddle Diddle»: “The little dog laughed to see such sport.” [11], – собака наделяется способностью смеяться, что, естественно невозможно, и является примером литературного нонсенса.

#### 4. Перевертыши и нарушение причинно-следственных связей

В текстах также часто встречаются ситуации перевернутой реальности. Например, в «Hey Diddle Diddle»: “The cow jumped over the moon” [11]. «Корова перепрыгнула через луну». Корова не может перепрыгнуть через луну, такое действие невозможно в реальном мире, однако внутри художественного пространства оно воспринимается как естественное.

В «Humpty Dumpty»:

“Humpty Dumpty sat on a wall,  
Humpty Dumpty had a great fall” [12].

Неодушевлённый объект «Humpty Dumpty» представлен как живой персонаж, также звучит как что-то за гранью фантастики.

#### 5. Фонетический нонсенс

Наименее частотной категорией оказался фонетический нонсенс, основанный на звуковой игре и ритмических повторах.

Например, в «There Was an Old Man with a Beard»:

“There was an Old Man with a beard,  
Who said, ‘It is just as I feared!’” [13].

Повтор звуков [b], [d] и ритмическая организация текста создают ярко выраженный звуковой игровой эффект.

Элементы фонетического нонсенса также были выявлены в «The House That Jack Built», где многократные повторы синтаксических конструкций и рифмованных элементов формируют особую звуковую организацию текста.

Например, “This is the house that Jack built. This is the malt that lay in the house that Jack built” [14]. Далее структура произведения усложняется за счёт повторения уже использованных строк:

“This is the rat,  
That ate the malt  
That lay in the house that Jack built.”

В этом фрагменте мы наблюдаем многократное воспроизведение ключевых слов, а именно «this, is, that», а также повторяющийся звук [ð] в таких лексических единицах как «this, that». Звуковая цикличность, повторение однотип-

ных конструкций, слов делают этот фрагмент интереснее для прослушивания и чтения.

Таким образом, в ходе проведённого исследования было рассмотрено явление литературного нонсенса как одного из направлений английской детской литературы. Анализ научной литературы позволил установить, что нонсенс представляет собой особую художественную систему, основанную на языковой игре, намеренном нарушении логики, создании перевёрнутой реальности и необычных художественных образов.

Проведённый анализ показал, что наиболее частыми средствами создания нонсенса являются абсурдные ситуации и нарушение логики. Анализ конкретных текстовых фрагментов позволил установить, что данные языковые средства не только формируют комический эффект, но и создают особую художественную реальность, в которой привычные законы мира намеренно трансформируются.

Таким образом, поставленная цель исследования была достигнута: были выявлены и проанализированы основные языковые особенности литературного нонсенса в английских детских произведениях. Полученные результаты подтверждают, что английский литературный нонсенс представляет собой важный элемент культурной традиции.

#### **Список использованных источников**

1. Воробьёв, В.В. Лингвокультурология: общая, сопоставительная, прикладная: энциклопедический словарь: словарь / В.В. Воробьёв, Р.Х. Хайруллина, Ф.Г. Фаткуллина; составители В.В. Воробьёв [и др.]. – Москва: ФЛИНТА, 2026. – 172 с.

2. Ерофеева, Н.Е. Творчество К. Грэхема. Взрослый взгляд на детскую литературу: монография / Н.Е. Ерофеева, И.Н. Пасечная. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2024. – ISBN 978–5–9765–1537–6.

3. Зиман, Л.Я. Английская поэзия для детей на языке оригинала и в русских переводах: учебно–методическое пособие / Л.Я. Зиман, Л.М. Седельникова. – 3-е изд. – Москва: ФЛИНТА, 2024. – 95 с.

4. Коваленко, Е.Н. Детская литература англоговорящих стран: учебно–методическое пособие / Е. Н. Коваленко. – Новокузнецк: КГПИ КемГУ, 2021. – 107 с.

5. Полубиченко, Л.В. Филологическая топология: теория и практика: монография / Л.В. Полубиченко. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 280 с.

6. <https://www.poetryfoundation.org/poems/43188/the-owl-and-the-pussy-cat> (Дата обращения: 15.05.26)

7. <https://www.poetryfoundation.org/poems/54364/the-jumbles> (Дата обращения: 15.05.26)

8. <https://allpoetry.com/The-Pobble-Who-Has-No-Toes> (Дата обращения: 15.05.26)

9. <https://www.poetryfoundation.org/poems/42916/jabberwocky> (Дата обращения: 16.05.26)

10. <https://www.gutenberg.org/files/11/11-h/11-h.htm> (Дата обращения: 16.05.26)
11. <https://www.poetryfoundation.org/poems/46952/hey-diddle-diddle> (Дата обращения: 17.05.26)
12. <https://www.poetryfoundation.org/poems/46951/humpty-dumpty-sat-on-a-wall> (Дата обращения: 15.05.26)
13. <https://www.poetryfoundation.org/poems/45755/there-was-an-old-man-with-a-beard> (Дата обращения: 16.05.26)
14. <https://sites.pitt.edu/~dash/type2035.html> (Дата обращения: 17.05.26)

## **LINGUISTIC FEATURES OF LITERARY NONSENSE IN ENGLISH CHILDREN'S LITERATURE**

**D.A. Shaiakhmetova, P.V. Isakbayeva**

*Sterlitamak Branch of Ufa University of Science and Technology,  
Sterlitamak, Russia*

The article examines the phenomenon of literary nonsense as one of the significant trends in English children's literature of the 19th and 20th centuries. Special attention is paid to the linguistic features of nonsense and the ways they are implemented in literary texts. The research analyzed the works of many authors. The analysis showed that the most common means of creating literary nonsense are absurd situations, language play, anthropomorphism, shifters, violation of causal relationships and phonetic nonsense. It is established that these artistic techniques form a special game reality based on the deliberate violation of habitual logic and the creation of unusual images. The results obtained confirm the importance of literary nonsense as an important element of the English cultural and literary tradition.

**Keywords:** literary nonsense, English children's literature, language game, absurdity, anthropomorphism, phonetic nonsense, nursery rhymes.

**УДК 159.9:61**

## **РЕГУЛЯТОРНАЯ ГИБКОСТЬ КАК ПРОТЕКТИВНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ: ВТОРИЧНЫЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ СИНТЕЗ ДАННЫХ 2020–2026 ГГ.**

**С.К. Ширинян**

*Российский новый университет,  
г. Москва, Россия*

Предмет анализа – сопряжение регуляторной гибкости и смежных конструктов с профессиональным стрессом и выгоранием персонала. Распространённость выгорания – 52 % по международным и 61 % по отечественным оцен-

кам. На материале рецензируемых публикаций 2020–2026 гг. проведён вторичный синтез. Гибкость, согласно сведённым данным, отрицательно сопряжена со стрессом и истощением; эффект избирателен и опосредован копингом. Новизна работы – прочтение разрозненных конструкторов сквозь рамку осознанной саморегуляции.

**Ключевые слова:** регуляторная гибкость, осознанная саморегуляция, профессиональный стресс, эмоциональное выгорание, медицинские работники, эмоциональное истощение, копинг, стрессоустойчивость.

## 1. Введение

Половина медицинского персонала обнаруживает признаки выгорания. Пул–распространённость по мета–анализу 30 исследований (32 724 работника) достигла 52 % (95 % доверительный интервал, далее ДИ, 40–63 %) [2]. Отечественная оценка не ниже – 61 % (95 % ДИ 52–69 %) по 29 исследованиям с опросником выгорания Маслач (5 497 участников) [19]. Среди амбулаторных хирургов показатель поднимается до 86,1 % при нагрузке около 200,2 обязательного документа на приём; риск такого рода управляем организационно [16].

Распространённость задокументирована. Предикторы устойчивости изучены скупно. При разбросе оценок от 4,2 до 96,7 % обнажается дефицит стандартизации [19]; работ с прямой проверкой гибкой саморегуляции – предиктора устойчивости – единицы [18].

Регуляторная гибкость – способность субъекта перестраивать программу поведения, способы эмоционального реагирования и средства достижения цели при сдвиге значимых условий деятельности. В модели осознанной саморегуляции ей отведена роль регуляторно–личностного свойства; через него идёт коррекция активности. Протективные эффекты такого свойства уже документированы [4; 5].

Цель – истолковать протективную функцию регуляторной гибкости в отношении профессионального стресса медработников по опубликованным данным. Объект – стресс и выгорание персонала; предмет – их сопряжение с гибкостью. Гипотеза Н1: гибкость отрицательно сопряжена со стрессом и истощением и сохраняет самостоятельный вклад при контроле возраста, стажа, категории, нагрузки и тревожности. Гипотеза Н2: эффект избирателен – для эмоционального истощения он сильнее, для деперсонализации и редукции достижений слабее – и опосредован адаптивным копингом.

## 2. Теоретическая рамка

Осознанная саморегуляция – система психических средств; ими субъект запускает, выстраивает и правит произвольную активность. Гибкость в этой системе занимает самостоятельное положение. При смене значимых условий через неё идёт перестройка программы и средств достижения цели; дефицит гибкости оборачивается ригидным удержанием неэффективного образа действий. Суть свойства – в способности к своевременной коррекции поведения, не в его изменчивости самой по себе.

Выгорание принято описывать тремя компонентами: эмоциональное истощение (исчерпание эмоциональных ресурсов), деперсонализация (отстранённое, циничное отношение к реципиентам помощи) и редукция личных достижений (обесценивание собственной результативности). Компоненты неравноценны. Истощение возникает раньше и острее отзывается на нагрузку; отсюда его роль первоочередной мишени протективных ресурсов.

Действенность гибкости яснее всего объясняется ресурсным подходом к совладанию. В основе адаптации под нагрузкой – сохранение, наращивание и защита ресурсов от истощения. Гибкость в этой логике – метаресурс: отдача прочих ресурсов с ней растёт; их растрата при затяжном стрессе замедляется.

Гибкостные конструкты источников разнородны; их связь с регуляторной гибкостью интерпретативна, не эмпирична. Экспрессивную гибкость – способность усиливать либо подавлять эмоциональный ответ сообразно контексту, измеренную шкалой гибкой регуляции эмоциональной экспрессии (FREE), – можно соотнести с перестройкой эмоционального реагирования [4; 5]. К регуляции программы близка психологическая гибкость терапии принятия и ответственности (опросник AAQ-II): принятие внутреннего опыта плюс переключение к целезначимому действию [9]. Через чувство связности – ещё один ресурс – задаётся когнитивно-смысловая рамка прочтения стрессовой ситуации [10]. Подвижность копинг-репертуара – поведенческое выражение гибкой регуляции [7].

Лакуна резка. Прямой проверки регуляторной гибкости – по опроснику стиля саморегуляции, в роли предиктора стресса и выгорания на отечественных выборках медработников – пока нет; здесь и пролегает граница доказанного.

### **3. Материалы и методы**

В источниковую базу вошли рецензируемые публикации 2020–2026 гг.: эмпирические работы, рандомизированные испытания, систематические обзоры и мета-анализы, отечественные и международные. Критерий включения – изучение гибкости либо саморегуляции, стресса, выгорания или копинга у медицинских работников.

Синтез строился из двух шагов. Сначала мы выписали из источников реальные количественные находки – объёмы выборок, доли распространённости,  $\gamma$ ,  $\beta$ ,  $F$ , частную  $\eta^2$ ,  $r$ , отношения шансов. Затем свели их по двум осям: эпидемиологический фон стресса и выгорания, сопряжение гибкости с исходами. Результат занял две сравнительные таблицы. Гибкостные конструкты мы соотнесли с регуляторной гибкостью по теоретически мотивированным соответствиям интерпретативного статуса.

Обработка величин подчинена точности: все  $\gamma$ ,  $\beta$ ,  $F$ ,  $\eta^2$ ,  $r$ , отношения шансов и доли приводятся в формате первоисточника, с переводом десятичного разделителя в запятую, без пересчёта и округления. Гетерогенность инструментов измерения гибкости – шкалы FREE, опросника AAQ-II, шкал рабочей гибкости, опросника копинга COPE – входит в число ограничений синтеза наряду с преобладанием кросс-секционных дизайнов. Опросник «Стиль саморегуляции

поведения» (ССПМ) введён методологической рамкой отечественной школы, без применения для первичного сбора.

Жанр работы – вторичный аналитический синтез опубликованных данных. Числовые показатели заимствованы из первоисточников; заново, по методике ССПМ, их никто не собирал. Соответствия между гибкостными конструктами источников и регуляторной гибкостью в модели осознанной саморегуляции интерпретативны и ждут прямой эмпирической проверки.

## 4. Результаты

### 4.1. Эпидемиологический фон стресса и выгорания

Распространённость (Таблица 1) единообразна в целом, разноречива в частностях. Международная пул-оценка выгорания – 52 % (95 % ДИ 40–63 %); внутри неё эмоциональное истощение 51 % (42–61 %), деперсонализация 52 % (39–65 %), редукция достижений 28 % (25–31 %); 29 из 30 исследований кросс-секционные [2]. Отечественная пул-оценка выше – 61 % (52–69 %), и разброс первичных работ настораживает: 4,2–96,7 % [19]. У амбулаторных хирургов выгорание доходит до 86,1 %; при стаже менее 5 лет – уже 94,7 % против 76,7 % при стаже свыше 25 лет ( $t = 4,969$ ;  $p < 0,001$ ) [16]. Признаки выгорания присутствуют у всех обследованных амбулаторного звена, высокая тревожность – у 34,7 %; тяжесть симптомов нарастает со стажем, не с возрастом [14]. Отдельный отечественный прецедент: высокая стрессоустойчивость у 36 % обследованных, средняя у 64 %, низкой устойчивости не зафиксировано [18].

*Таблица 1 – Эпидемиологический фон: распространённость стресса и выгорания*

| Источник                     | Выборка / дизайн                                             | Находка (формат первоисточника)                                                                                                                                                                            |
|------------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| [Ghahramani et al., 2021]    | Мета-анализ, 30 исследований, 32 724 медработника (COVID-19) | Распространённость выгорания 52 % (95 % ДИ 40–63 %); эмоциональное истощение 51 % (42–61 %); деперсонализация 52 % (39–65 %); редукция достижений 28 % (25–31 %); 29 из 30 исследований – кросс-секционные |
| [Смольникова и соавт., 2023] | РФ, мета-анализ, 29 МБИ-исследований, 5 497 участников       | Пул-распространённость выгорания 61 % (95 % ДИ 52–69 %); разброс по 61 первичной работе 4,2–96,7 %                                                                                                         |
| [Молодцова, Сливина, 2026]   | РФ, 173 амбулаторных хирурга (Волгоград)                     | Выгорание 86,1 %; при стаже <5 лет – 94,7 % против 76,7 % при стаже >25 лет ( $t = 4,969$ ; $p < 0,001$ ); $\approx 200,2 \pm 1,41$ документа на приём; условия труда класс 3.1–3.2                        |
| [Дьякович и соавт., 2024]    | РФ, 64 амбулаторных работника (19 врачей, 45 медсестёр)      | Признаки выгорания у всех обследованных; высокая тревожность у 34,7 %; эмоциональный дефицит у 33,3 % врачей и 35,2 % медсестёр; тяжесть растёт со стажем, не с возрастом                                  |
| [Di Trani et al., 2021]      | Италия, 267 медработников (COVID-19)                         | Эмоциональное истощение: низкое 56 %, среднее 24 %, высокое 20 %; депер-                                                                                                                                   |

| Источник                 | Выборка / дизайн                                        | Находка (формат первоисточника)                                                                                                                                                      |
|--------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          |                                                         | сонализация 67 % / 26 % / 7 %; личные достижения 44 % / 32 % / 24 %                                                                                                                  |
| [Хохлова и соавт., 2023] | РФ, 169 (81 медработник, 88 соцработник)                | Высокий интегральный балл выгорания: 50,6 % медработников против 23,9 % соцработников                                                                                                |
| [Папко, 2022]            | РФ, 73 медработника (42 врача, 31 средний персонал)     | Высокая стрессоустойчивость у 36 %, средняя у 64 %; низкой нервно-психической устойчивости не выявлено; выше стаж/возраст – выше устойчивость                                        |
| [Lenzo et al., 2021]     | Италия, 214 медработников (172 второй линии, 42 первой) | Нормативный диапазон стресса: вторая линия 85,5 %, первая 66,7 %; умеренный стресс 23,8 % (первая) против 6,1 % (вторая); различие линий $t(212) = 4,50$ ; $p < 0,001$ ; $d = 0,664$ |

Источник: авторская разработка.

#### 4.2. Гибкость как протективный коррелят стресса и истощения

Сопряжение гибкости с исходами согласованно (Таблица 2). За экспрессивной гибкостью обнаружен независимый вклад в низкое эмоциональное истощение:  $F(1,55) = 11,084$ ;  $p = 0,002$ ; частная  $\eta^2 = 0,168$ . Контекстная же чувствительность задержалась на границе значимости ( $p = 0,054$ ) [4]. Общая гибкость регуляции эмоций отрицательно связана со стрессом ( $r = -0,54$ ), депрессией ( $r = -0,46$ ) и тревогой ( $r = -0,33$ ), все  $p < 0,01$  [5]. Для медсестёр задача гибкость отрицательно сопряжена с истощением ( $\beta = -0,273$ ;  $p = 0,001$ ); в модели на неё пришлось 21,2 % дисперсии – довод за инкрементный вклад гибкости при контроле удовлетворённости трудом [3]. Родственный смысловой ресурс – чувство связности – связан с истощением ещё теснее ( $r = -0,661$ ), и за ним стоит 43 % дисперсии [10].

*Таблица 2 – Сопряжение регуляторной гибкости и смежных ресурсов с показателями стресса и выгорания*

| Источник             | Связь                                                          | Значение (формат первоисточника)                                                        |
|----------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| [Lenzo et al., 2020] | Экспрессивная гибкость (FREE) → низкое эмоциональное истощение | Независимый вклад: $F(1,55) = 11,084$ ; $p = 0,002$ ; частная $\eta^2 = 0,168$          |
| [Lenzo et al., 2020] | Контекстная чувствительность → эмоциональное истощение         | $p = 0,054$ (граница значимости); профессия → истощение $F(5,59) = 2,873$ ; $p = 0,022$ |
| [Lenzo et al., 2021] | Общая гибкость регуляции эмоций (FREE) ↔ стресс                | $r = -0,54$ ( $p < 0,01$ )                                                              |
| [Lenzo et al., 2021] | Гибкость FREE ↔ депрессия / ↔ тревога                          | $r = -0,46$ / $r = -0,33$ ( $p < 0,01$ )                                                |
| [Lenzo et al., 2021] | Подавление ↔ стресс; контекстная чувствительность ↔ тревога    | $r = -0,27$ ; $r = -0,26$                                                               |

| Источник                     | Связь                                                                                  | Значение (формат первоисточника)                                                                                                                                             |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| [Lee & Chang, 2022]          | Задачная гибкость ↔ эмоциональное истощение (медсёстры, 435)                           | $\beta = -0,273$ ; $p = 0,001$ ; модель объясняет 21,2 % дисперсии истощения                                                                                                 |
| [Lee & Chang, 2022]          | Сопутствующие предикторы истощения                                                     | Профессиональная автономия $\beta = -0,252$ ( $p = 0,002$ ); межличностное взаимодействие $\beta = -0,194$ ( $p = 0,008$ ); низкая нагрузка $\beta = -0,171$ ( $p = 0,005$ ) |
| [Stoyanova & Stoyanov, 2021] | Чувство связности (SOC) ↔ эмоциональное истощение (147)                                | $r = -0,661$ ; управляемость ↔ истощение $r = -0,606$ ; общий SOC предсказывает 43 % дисперсии истощения                                                                     |
| [Stoyanova & Stoyanov, 2021] | Чувство связности ↔ деперсонализация / ↔ достижения                                    | $r = -0,527$ / $r = 0,562$                                                                                                                                                   |
| [Quan et al., 2022]          | Низкая психологическая гибкость (AAQ-II) в конфигурациях стресса (1 801)               | Достаточные (не необходимые) сочетания: «низкая гибкость + интроверсия + ролевая перегрузка»; «низкая гибкость + нейротизм»; для физического напряжения – 5 конфигураций     |
| [Maglalang et al., 2021]     | Организационная гибкость ↔ выгорание (874)                                             | Низкая воспринимаемая гибкость ↔ выше риск; гибкость ↔ снижение шансов выгорания; модерация для женатых работников без детей                                                 |
| [Zarvijani et al., 2021]     | АСТ → психологическая гибкость и воспринимаемый стресс (психиатрические медсёстры, 70) | 8 сессий по 2 ч; рост гибкости (AAQ-II, $\alpha = 0,83$ ) и снижение стресса (PSS-14, $\alpha = 0,88$ ); демографические переменные незначимы                                |
| [Prudenzi et al., 2022]      | АСТ → психологический дистресс (NHS, 98)                                               | 4 сессии по 2 ч; надёжное улучшение дистресса у 48 %, из них клинически значимое у 46,15 %; эффект опосредован навыками осознанности и ценностным поведением                 |

Источник: авторская разработка.

#### 4.3. Гибкость в конфигурациях риска и при контроле переменных

Парная корреляция не исчерпывает картину. В конфигурационном анализе 1 801 наблюдения низкая психологическая гибкость входит в достаточные – пусть и не необходимые – сочетания стресса рядом с интроверсией, нейротизмом и ролевой перегрузкой. Есть резон проверять взаимодействия и медиации, не только корреляции [9]. Организационная гибкость на выборке 874 человек сопряжена с меньшими шансами выгорания, причём действует на уровне среды, не личности [6]. Возраст и стаж – самостоятельные корреляты: с увеличением стажа повышается и устойчивость; отсюда необходимость контролировать обе переменные [18].

#### 4.4. Модифицируемость гибкости

Гибкость поддаётся тренировке. После восьми сессий терапии принятия и ответственности у психиатрических медсестёр ( $n = 70$ ) психологическая гибкость поднялась; стресс отступил [12]. Надёжное улучшение дистресса по итогам четырёх сессий того же подхода наступило у 48 % участников, клинически зна-

чимое – у 46,15 %; эффект опирался на конкретные навыки, не на глобальный балл гибкости [8].

#### **4.5. Авторский синтез**

Протекция избирательна. Связь гибкости с эмоциональным истощением устойчивее всего; с деперсонализацией и редукцией достижений она слабее [4] – прямое основание гипотезы Н2. Опосредованность через копинг проступает иначе: адаптивные стратегии (активное совладание, планирование, переформулирование) реже соседствуют с дефицитом гибкой регуляции [20; 7].

#### **5. Обсуждение и выводы**

Протективная функция гибкости адресна. Слабеет прежде всего эмоциональное истощение [3; 4]. Механизм пролегает через подвижность копинга: когда ригидные защиты (отрицание, вытеснение, смещение) сменяются адаптивными стратегиями планирования и избирательной экспрессии, нагрузка спадает [7; 18; 20].

Альтернативные объяснения исключить нельзя. Природа эффекта может оказаться средовой, не личностной: за связью способны стоять гибкость графика и контроль над работой – не саморегуляция [3; 6]. В адекватной модели нужны оба уровня, с проверкой вклада личностной гибкости уже после контроля среды. Есть и третья переменная–кандидат – возраст вместе со стажем [14; 18]. Не исключён и конфаунд – тревожность: она способна зависить связь дефицита саморегуляции с выгоранием [15].

Ограничения очерчены самой природой работы. Первичных данных по опроснику саморегуляции нет; мосты «конструкт – регуляторная гибкость» держатся на интерпретации; при кросс–секционности большинства источников каузальные выводы недостижимы [2]; инструменты измерения разнородны.

Практический вывод двойствен. Тренинг гибкой саморегуляции и копинга оправдан – это воздействие на модифицируемый ресурс [8; 12]; вместе с тем психологическую подготовку разумно сочетать с организационными мерами там, где нагрузка и цена ошибки высоки [13; 16].

Гипотезы получили выборочную поддержку. Н1 подтверждается отрицательной связью гибкости со стрессом и истощением; правда, самостоятельный статус этой связи при контроле переменных ещё ждёт прямой проверки. Н2 – избирательностью эффекта по истощению и опосредованностью копингом. Протективная роль регуляторной гибкости пока сводится к набору обоснованных источниками предположений, не к готовой каузальной модели. Прямое продолжение – первичное исследование с опросником стиля саморегуляции, диагностикой стресса и выгорания и проверкой медиаторной роли копинга на сбалансированных выборках.

#### **Список использованных источников**

1. Di Trani, M., Mariani, R., Ferri, R., De Berardinis, D., & Frigo, M.G. (2021). From resilience to burnout in healthcare workers during the COVID–19 emergency: The role of the ability to tolerate uncertainty. *Frontiers in Psychology*, 12, 646435. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.646435>

2. Ghahramani, S., Lankarani, K.B., Yousefi, M., Heydari, K., Shahabi, S., & Azmand, S. (2021). A systematic review and meta-analysis of burnout among healthcare workers during COVID-19. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 758849. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.758849>
3. Lee, H.-F., & Chang, Y.-J. (2022). The effects of work satisfaction and work flexibility on burnout in nurses. *The Journal of Nursing Research*, 30(6), e240. <https://doi.org/10.1097/jnr.0000000000000522>
4. Lenzo, V., Bordino, V., Bonanno, G.A., & Quattropani, M.C. (2020). Understanding the role of regulatory flexibility and context sensitivity in preventing burnout in a palliative home care team. *PLOS ONE*, 15(5), e0233173. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0233173>
5. Lenzo, V., Quattropani, M.C., Sardella, A., Martino, G., & Bonanno, G.A. (2021). Depression, anxiety, and stress among healthcare workers during the COVID-19 outbreak and relationships with expressive flexibility and context sensitivity. *Frontiers in Psychology*, 12, 623033. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623033>
6. Maglalang, D.D., Sorensen, G., Hopcia, K., Hashimoto, D.M., Katigbak, C., Pandey, S., Takeuchi, D., & Sabbath, E.L. (2021). Job and family demands and burnout among healthcare workers: The moderating role of workplace flexibility. *SSM – Population Health*, 14, 100802. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2021.100802>
7. Maresca, G., Corallo, F., Catanese, G., Formica, C., & Lo Buono, V. (2022). Coping strategies of healthcare professionals with burnout syndrome: A systematic review. *Medicina*, 58(2), 327. <https://doi.org/10.3390/medicina58020327>
8. Prudenzi, A., Graham, C.D., Flaxman, P.E., Wilding, S., Day, F., & O'Connor, D.B. (2022). A workplace Acceptance and Commitment Therapy intervention for improving healthcare staff psychological distress: A randomised controlled trial. *PLOS ONE*, 17(4), e0266357. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0266357>
9. Quan, L., Zhang, Y., Jiang, F., Liu, Y., Lan, Y., & Huang, L. (2022). Influence of workload, personality, and psychological flexibility on occupational stress among medical staff: A fuzzy-set qualitative comparative analysis. *Frontiers in Public Health*, 10, 929683. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.929683>
10. Stoyanova, K., & Stoyanov, D.S. (2021). Sense of coherence and burnout in healthcare professionals in the COVID-19 era. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 709587. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.709587>
11. Taylor, H., Cavanagh, K., Field, A.P., & Strauss, C. (2022). Health care workers' need for Headspace: Findings from a multisite definitive randomized controlled trial of an unguided digital mindfulness-based self-help app to reduce healthcare worker stress. *JMIR mHealth and uHealth*, 10(8), e31744. <https://doi.org/10.2196/31744>
12. Zarvijani, S.A.H., Fattah Moghaddam, L., & Parchebafieh, S. (2021). Acceptance and commitment therapy on perceived stress and psychological flexibility of psychiatric nurses: A randomized control trial. *BMC Nursing*, 20, 239. <https://doi.org/10.1186/s12912-021-00763-4>
13. Артамонова, Г.В., Попсуйко, А.Н., & Агиенко, А.С. (2024). Распространенность признаков профессионального выгорания у медицинских работников,

оказывающих высокотехнологичную помощь при лечении болезней системы кровообращения, и методы его профилактики. Российский медицинский журнал, 30(2), 132–141. <https://doi.org/10.17816/medjrf624424>

14. Дьякович, М.П., Кулешова, М.В., & Паньков, В.А. (2024). Эмоциональное выгорание медицинских работников амбулаторно–поликлинического профиля. Гигиена и санитария, 103(10), 1183–1190. <https://doi.org/10.47470/0016-9900-2024-103-10-1183-1190>

15. Мелентьев, А.В., Бабанов, С.А., Острякова, Н.А., Лаврентьева, Н.Е., & Лысова, М.В. (2024). Профессиональное выгорание, тревога и копинг–стратегии у врачей терапевтических специальностей в период пандемии COVID–19. Здравоохранение Российской Федерации, 68(3), 205–211. <https://doi.org/10.47470/0044-197X-2024-68-3-205-211>

16. Молодцова, И.А., & Сливина, Л.П. (2026). Основные факторы риска формирования эмоционального выгорания у медицинских работников. Волгоградский научно–медицинский журнал, 23(1), 86–92. <https://doi.org/10.19163/2658-4514-2026-23-1-86-92>

17. Паньков, В.А., & Кулешова, М.В. (2024). Копинг–поведение и механизмы психологической защиты среднего медицинского персонала при эмоциональном выгорании. Гигиена и санитария, 103(6), 564–570. <https://doi.org/10.47470/0016-9900-2024-103-6-564-570>

18. Папко, Е.В. (2022). Психологические особенности стиля саморегуляции и стрессоустойчивости медицинских работников. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 12, 664–666. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.12.p664-666>

19. Смольникова, П.С., Трункова, К.С., Мадьянова, В.В., & Хальфин, Р.А. (2023). Распространенность синдрома эмоционального выгорания медицинских работников в Российской Федерации: систематический обзор и метаанализ. Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины, 31(3), 387–399. <https://doi.org/10.32687/0869-866X-2023-31-3-387-399>

20. Хохлова, О.И., Васильченко, Е.М., Верш, В.А., & Денисова, Ю.А. (2023). Стратегии совладания и выгорание у медицинских и социальных работников, оказывающих услуги маломобильным людям. Вестник восстановительной медицины, 22(6), 67–77. <https://doi.org/10.38025/2078-1962-2023-22-6-67-77>

## **REGULATORY FLEXIBILITY AS A PROTECTIVE FACTOR AGAINST PROFESSIONAL STRESS AND EMOTIONAL BURNOUT IN MEDICAL WORKERS: SECONDARY ANALYTICAL SYNTHESIS OF DATA FROM 2020 TO 2026**

**S.K. Shirinian**

*Russian new university,  
Moscow, Russia*

The subject of the analysis is the relationship between regulatory flexibility and related constructs and professional stress and burnout. The prevalence of burnout is 52

% according to international estimates and 61 % according to domestic estimates. A secondary synthesis was conducted based on peer-reviewed publications from 2020 to 2026. According to the summarized data, flexibility is negatively associated with stress and exhaustion, and the effect is selective and mediated by coping. The novelty of this work lies in reading disparate constructs through the lens of conscious self-regulation.

**Keywords:** regulatory flexibility, conscious self-regulation, professional stress, emotional burnout, medical professionals, emotional exhaustion, coping, and stress resistance.

УДК 656.11

## ПСИХОЛИНГВИСТИКА И КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО

Д.И. Ямаев, Д.А. Демидкина

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

В статье рассматривается роль психолингвистики в процессе овладения английским языком как вторым. На основе анализа научных источников характеризуются ключевые когнитивные аспекты, влияющие на успешность изучения английского языка: индивидуальный когнитивный стиль обучающегося, механизмы памяти и внимания, языковая интерференция, внутренняя речь и мотивация. Показано, что психолингвистический подход, учитывающий взаимосвязь языковых и психических процессов, позволяет повысить эффективность обучения. Сделан вывод о необходимости интеграции психолингвистических знаний в практику преподавания английского языка.

**Ключевые слова:** психолингвистика, английский язык, когнитивные аспекты, когнитивный стиль, языковая интерференция, внутренняя речь, память, внимание, мотивация, методика преподавания.

### Введение

Овладение умением свободно общаться на английском языке требует способности воспринимать и воспроизводить речь на неродном языке. Как отмечают исследователи, развитие речевых умений – это гораздо более сложный процесс, нежели последовательное изучение правил грамматики, лексики и фонетики. Эффективность обучения английскому языку напрямую зависит от понимания внутренних психологических закономерностей, которыми регулируется воспроизведение и восприятие речи. Изучением этих закономерностей занимается психолингвистика – направление, находящееся на стыке языкознания и психологии, которое основывается на изучении закономерностей функционирования речи и языка.

Задача психолингвистики заключается в том, чтобы подойти комплексно к вопросу обучения и изучения языка, учитывая все психические процессы, связанные с речью: сенсорные ощущения, восприятие, внимание, память, мышление, воображение, аффективно–эмоциональные и волевые процессы. Данный подход признает, что усвоение лексики, грамматики и фонетики должно происходить параллельно с отработкой механизмов речевого общения – аудирования, чтения, говорения и письма. В магистерской диссертации А.В. Пасмальник (УрФУ, 2025) подчеркивается, что психолингвистический подход основывается на взаимосвязи психологических процессов и языкового развития, учитывая, как учащиеся воспринимают, обрабатывают и производят язык, как мышление связано с речью и восприятием информации на иностранном языке в процессе обучения.

А.А. Леонтьев сформулировал общие принципы процесса усвоения иностранного языка: коммуникативный, когнитивный и личностный. Когнитивный принцип предполагает овладение языком как «строительным материалом» картины или образа мира. Личностный принцип отвечает за перенесение навыков и умений, полученных в процессе обучения, в реальное общение; его реализация предполагает создание ситуаций реального общения, учет индивидуальных стратегий и стилей обучающихся, их интересов.

## **2. Учет когнитивного стиля обучающегося**

Одним из центральных положений психолингвистики применительно к изучению английского языка является признание того, что каждый обучающийся обладает уникальным когнитивным стилем познания, который влияет на способ, скорость и качество усвоения нового материала. Исследователи подчеркивают необходимость дифференцированного и комплексного подхода в обучении, учитывающего индивидуальные особенности восприятия и обработки информации студентами.

Особую значимость учет когнитивного стиля приобретает при обучении учащихся разных возрастных групп. В магистерской диссертации А.В. Пасмальник рассматриваются особенности применения психолингвистического подхода в преподавании английского языка учащимся старших классов в возрасте 14–17 лет. Автор подчеркивает, что для данного возраста характерны определенные психологические и когнитивные особенности, которые необходимо учитывать при разработке учебных материалов и организации занятий. В свою очередь, при обучении английскому языку в начальной школе важно опираться на игровые технологии, повышающие познавательный интерес и качество запоминания новой информации, что также связано с возрастными особенностями когнитивного развития младших школьников.

Без учета когнитивного стиля даже самая выверенная методическая система может оказаться неэффективной для значительной части учащихся. Например, для одних студентов более продуктивным будет визуальное представление материала, для других – аудиальное, а для третьих – кинестетическое. Психолингвистический подход требует от преподавателя гибкости и вариативности в выборе методов и приемов работы.

### **3. Языковая интерференция как психолингвистическая проблема**

Явление интерференции, то есть переноса навыков из родного языка в изучаемый, представляет собой одну из ключевых проблем психолингвистики при обучении английскому языку. Как отмечает М.Н. Сычева, интерференция рассматривается с точки зрения лингвистики, психолингвистики, методики преподавания иностранных языков. В лингвистических работах под интерференцией понимается взаимодействие языковых систем в условиях билингвизма, которое приводит к отклонениям от нормы и системы второго языка под влиянием родного.

Исследователи выделяют два основных методических приема изучения интерференции: контрастивный анализ двух контактирующих языков (сопоставление их систем для прогнозирования потенциальных ошибок) и анализ ошибок (сбор и классификация реальных ошибок учащихся). Наиболее часто встречаются три типа интерференции: грамматическая (например, перенос русских грамматических конструкций на английский язык), лексическая (проявляется в виде ложных друзей переводчика) и фонетическая (искажение английского произношения под влиянием артикуляционной базы родного языка).

Интерференция – это не просто случайные ошибки, а системное явление, обусловленное различиями в языковых системах и культурных картинах мира. Осознание этого факта позволяет преподавателю не просто исправлять ошибки, но и выстраивать целенаправленную работу по преодолению негативного влияния родного языка. В современной методике преподавания английского языка активно разрабатываются подходы к преодолению интерференции, включая использование специальных упражнений и создание языковой среды, максимально приближенной к аутентичной.

### **4. Роль памяти, внимания и мотивации в изучении английского языка**

Психолингвистика изучает не только особенности речепорождения и речевосприятия, но и когнитивные механизмы, обеспечивающие эти процессы. Важнейшую роль здесь играют память и внимание. Особого внимания заслуживают механизмы запоминания лексического материала в условиях учебного билингвизма. Психолингвистический подход предлагает эффективные методы активизации памяти: от использования ассоциативных техник и мнемонических приемов до организации работы с вербальными сетями.

Мотивация также является одним из психологических факторов успешности овладения иностранным языком. Как справедливо отмечают исследователи, при высокой мотивации обучение эффективно даже при частных методических недостатках. Изучение английского языка билингвами характеризуется повышенной продуктивностью аттенционных действий (внимания), что положительно сказывается на других управляющих функциях, включая тормозной контроль и когнитивную гибкость. Это объясняется тем, что развивающаяся полилингвальная система требует повышенной ресурсности внимания для осуществления контроля за выбором целевого языка в процессе коммуникации.

В процессе овладения вторым языком происходит формирование вторичной языковой личности. Н.Д. Гальскова понимает под ней совокупность спо-

способностей и готовности человека к «производству» речевых поступков в условиях аутентичного общения с представителями других культур. Данная совокупность является целью и результатом овладения иностранным языком.

### **Заключение**

Проведенный анализ показывает, что психолингвистика и когнитивные аспекты играют фундаментальную роль в процессе изучения английского языка. Учет индивидуального когнитивного стиля обучающегося, понимание механизмов интерференции, памяти и внимания, целенаправленная работа по формированию мотивации – все это составляет необходимую теоретическую базу для создания эффективных методик преподавания.

В условиях глобализации и возрастающей потребности в знании иностранных языков психолингвистический подход приобретает особую актуальность. Он позволяет не только объяснить, почему одни учащиеся осваивают английский язык быстрее и успешнее других, но и разработать практические рекомендации по оптимизации учебного процесса. Современный преподаватель английского языка должен владеть не только предметными компетенциями, но и понимать психологические основы речевой деятельности. Только при таком интегративном, междисциплинарном подходе обучение иностранному языку становится процессом осознанного и успешного формирования вторичной языковой личности, способной к полноценной коммуникации в глобальном мире.

### **Список использованных источников**

1. <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskie-aspekty-izucheniya-angliyskogo-yazyka-kak-vtorogo>
2. [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/145372/1/m\\_th\\_a.v.pasmalnik\\_2025.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/145372/1/m_th_a.v.pasmalnik_2025.pdf)
3. <https://www.academia.edu/70729670/>

## **PSYCHOLINGUISTICS AND COGNITIVE ASPECTS OF LEARNING ENGLISH**

**D.I. Yamaev, D.A. Demidkina**

*Kazan State Power Engineering University,  
Kazan, Russia*

The article examines the role of psycholinguistics in the process of mastering English as a second language. Based on the analysis of scientific sources, the key cognitive aspects that influence the success of learning English are characterized: the individual cognitive style of the learner, the mechanisms of memory and attention, language interference, internal speech and motivation. It is shown that the psycholinguistic approach, which takes into account the interrelation of linguistic and mental processes, makes it possible to increase the effectiveness of learning. The conclusion is made about the need to integrate psycholinguistic knowledge into the practice of teaching English.

**Keywords:** psycholinguistics, English, cognitive aspects, cognitive style, language interference, internal speech, memory, attention, motivation, teaching methods.

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                            |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>ЭПИТЕТ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ СКАЗКИ В.Е. ЕНОВА «ПОДАРОК МЕНКВА»: ФУНКЦИОНАЛЬНО–СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ</b>                                              |    |
| М.А. Алиева.....                                                                                                                                           | 3  |
| <b>АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА И ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА</b>                                                                                                       |    |
| А.Р. Алмакаева .....                                                                                                                                       | 7  |
| <b>ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ МЕМОВ КАК КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ</b>                                                            |    |
| С.В. Антонец.....                                                                                                                                          | 13 |
| <b>ТИПОЛОГИЯ МЕТАФОР В ПРОЗЕ СОВРЕМЕННЫХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ АВТОРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ОЛЬГИ ПТИЦЕВОЙ «СЁСТРЫ ОЗЁРНЫХ ВОД»)</b>                               |    |
| М.Л. Асатрян .....                                                                                                                                         | 17 |
| <b>РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ</b>                                                               |    |
| Д.А. Богданова, К.А. Иванова, Е.В. Артамонова.....                                                                                                         | 21 |
| <b>СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ С КОМПОНЕНТОМ ЧАСТИ ТЕЛА</b>                                                          |    |
| Б.В. Васильева, Н.В. Кормилина .....                                                                                                                       | 24 |
| <b>СПЕЦИФИКА РУССКО–АНГЛИЙСКОЙ ПЕРЕДАЧИ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ НА ОСНОВЕ СЦЕНАРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ВИДЕОКОНТЕНТА</b>                                                |    |
| Е.В. Ворошилова .....                                                                                                                                      | 32 |
| <b>ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>                    |    |
| А.А. Гречная, Э.Ш. Ахметова.....                                                                                                                           | 37 |
| <b>СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СЛОГА</b>                                                                                                                  |    |
| А.Г. Джафаров.....                                                                                                                                         | 40 |
| <b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ НАСТОЛЬНЫХ РОЛЕВЫХ ИГР В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ: ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ</b>                                                    |    |
| К.А. Епихина, Н.Е. Щербакова.....                                                                                                                          | 44 |
| <b>ВОЗМОЖНОСТИ ГРУППОВЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</b>           |    |
| С.А. Жемчугова.....                                                                                                                                        | 49 |
| <b>ЛЕКСИКО–СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ В ЖАНРЕ ПОП–МУЗЫКИ СОЗДАННЫХ ЧЕЛОВЕКОМ И ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ</b>                                       |    |
| Ю.А. Иванова, Н.В. Кормилина .....                                                                                                                         | 55 |
| <b>СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ ИСПАНОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА МАТЕРИАЛЕ СБОРНИКА КАРЛОСА РУИСА САФОНА «ГОРОД ИЗ ПАРА»</b> |    |
| В.Е. Игуменцева .....                                                                                                                                      | 62 |
| <b>ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ В ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА СОФИ КИНСЕЛЛЫ «ТАЙНЫЙ МИР ШОПОГОЛИКА»)</b>          |    |
| Д.З. Илдарханов .....                                                                                                                                      | 66 |
| <b>ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА (CHATGPT, YANDEXGPT) НА ЯЗЫКОВУЮ ЛИЧНОСТЬ И РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ</b>                                       |    |
| Р.Р. Кадышев, А.Д. Хамитов, Е.В. Артамонова.....                                                                                                           | 69 |

|                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>ПСИХОЛОГИЯ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ В СПОРТЕ: ФАКТОРЫ УСПЕХА И СПЛОЧЕННОСТИ</b>                                                                 |     |
| А.Т. Калимуллина, У.С. Егорова, Е.Г. Чикляев .....                                                                                         | 73  |
| <b>ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА</b>                                    |     |
| А.Д. Каюмов, Ф.М. Ильтуганов.....                                                                                                          | 77  |
| <b>ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНЫХ КОММУНИКАЦИЙ</b>                                                                         |     |
| Т.В. Кленова .....                                                                                                                         | 80  |
| <b>РОЛЬ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ В НЕОФИЦИАЛЬНОЙ ТОПОНИМИКЕ</b>                                                                            |     |
| М.А. Ключак.....                                                                                                                           | 83  |
| <b>ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АМЕРИКАНСКОМ КИНОДИСКУРСЕ: СТРУКТУРНО–СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА “DESPERATE HOUSEWIVES”)</b> |     |
| П.Ю. Комарова, П.В. Исакбаева.....                                                                                                         | 88  |
| <b>ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ СИМПТОМОВ ШИЗОФРЕНИИ ПО ДАННЫМ КЛИНИЧЕСКИХ ШКАЛ</b>                                                                    |     |
| А.Д. Короткова, Т.А. Филимонова.....                                                                                                       | 93  |
| <b>ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В КОМПЛЕКСНОЙ ТЕРАПИИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ</b>                   |     |
| А.Д. Короткова, В.А. Григорьева, Е.Г. Чикляев .....                                                                                        | 96  |
| <b>ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ НЕБЛАГОПРИЯТНОГО ДЕТСКОГО ОПЫТА НА РАЗВИТИЕ МОЗГА</b>                                                                    |     |
| А.В. Макарова, В.П. Дзябко, Е.В. Артамонова.....                                                                                           | 100 |
| <b>ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ ЛЕКСИКО–СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ ИЛОНА МАСКА</b>                      |     |
| Е.А. Манукян.....                                                                                                                          | 103 |
| <b>ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ИГРОВОЙ ПЕРСОНАЖ КАК СРЕДСТВО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ</b>                             |     |
| С.А. Маркелов .....                                                                                                                        | 109 |
| <b>О ТРУДНОСТЯХ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ</b>                                                                           |     |
| И.К. Мельник.....                                                                                                                          | 113 |
| <b>INTEGRATING MENTAL HEALTH EDUCATION INTO TERTIARY FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIMENSIONS</b>             |     |
| Yang Miao.....                                                                                                                             | 117 |
| <b>СИСТЕМЫ АВТОМАТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ ПРОИЗНОШЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ</b>                                                 |     |
| А.А. Муратова .....                                                                                                                        | 121 |
| <b>СТРУКТУРНО–СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ НА МАТЕРИАЛЕ СПОРТИВНЫХ БРЕНДОВ</b>          |     |
| М.К. Нгуен, Н.В. Кормилина .....                                                                                                           | 125 |
| <b>ESP В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ДИАХРОНИЯ ПОДХОДОВ, АКТУАЛЬНЫЕ ТРУДНОСТИ И ГИБРИДНАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ</b>                                     |     |
| Е.Г. Никулина.....                                                                                                                         | 130 |
| <b>THE PRAGMATIC DIMENSIONS OF ANTHROPONYMIC METAPHOR WITHIN ENGLISH LITERARY FICTION</b>                                                  |     |
| N.V. Orlova, V.–O.M. Ross.....                                                                                                             | 134 |

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>ФЕНОМЕН САМОРАЗВИТИЯ ЛИДЕРА В УСЛОВИЯХ ВНЕШНЕГО ДАВЛЕНИЯ:<br/>АНАЛИЗ СТРАТЕГИЙ АДАПТАЦИИ И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА</b>                                          |     |
| В.Е. Петров, Э.Ш. Ахметова .....                                                                                                                             | 142 |
| <b>ТОКСИЧНЫЙ СМЕХ: ПСИХОЛИНГВИСТИКА, ЭТИКА И МОДЕРАЦИЯ<br/>КОНТЕНТА</b>                                                                                      |     |
| Д.В. Погонцева .....                                                                                                                                         | 146 |
| <b>СЕМАНТИКА ДЕЕПРИЧАСТНЫХ ФОРМ В АГГЛЮТИНАТИВНЫХ ЯЗЫКАХ (НА<br/>МАТЕРИАЛЕ ЯКУТСКОГО, МОНГОЛЬСКОГО, ЭВЕНКИЙСКОГО ЯЗЫКОВ В<br/>СРАВНЕНИИ С ЯЗЫКОМ ТЕЛУГУ)</b> |     |
| Е.Ю. Попова .....                                                                                                                                            | 151 |
| <b>РАЗВИТИЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ 8<br/>КЛАССА НА ОСНОВЕ ПРИЕМОВ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ</b>                                          |     |
| А.С. Прохорова.....                                                                                                                                          | 154 |
| <b>ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СЕТЕВЫХ РЕКЛАМНЫХ<br/>ТЕКСТОВ В СФЕРЕ ВЫСОКИХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ КОМПАНИИ<br/>APPLE)</b>                            |     |
| Н.А. Рахимов .....                                                                                                                                           | 158 |
| <b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ</b>                                                                                            |     |
| К.А. Рожкова .....                                                                                                                                           | 162 |
| <b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ ЛЕНИ</b>                                                                                                                            |     |
| К.И. Сафина, Э.Ш. Ахметова.....                                                                                                                              | 165 |
| <b>ЭПИТЕТ В ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ М.К. АНИСИМКОВОЙ «ПОРУШЕННАЯ<br/>НЕВЕСТА»: ФУНКЦИИ, КЛАССИФИКАЦИЯ, ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА</b>                              |     |
| В.С. Семенова.....                                                                                                                                           | 169 |
| <b>СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ<br/>КОНТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА THE WHITE LOTUS)</b>                                               |     |
| И.А. Серкова, Н.В. Кормилиня.....                                                                                                                            | 172 |
| <b>ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ МЕТАФОР В<br/>ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ</b>                                                                   |     |
| С.А. Силян.....                                                                                                                                              | 178 |
| <b>КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА: КАК МЕТАФОРЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ<br/>ВЛИЯЮТ НА МЫШЛЕНИЕ</b>                                                                       |     |
| Р.А. Синцова, Д.А. Демидкина .....                                                                                                                           | 186 |
| <b>ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ<br/>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У<br/>ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ</b>                         |     |
| Е.С. Смирнова .....                                                                                                                                          | 190 |
| <b>ПОРЯДОК СЛОВ В ВОПРОСИТЕЛЬНОМ ПРЕДЛЖЕНИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ<br/>НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК<br/>ИНОСТРАННОМУ)</b>                        |     |
| Т.В. Смурова.....                                                                                                                                            | 193 |
| <b>PSYCHOLOGICALLY AND PEDAGOGICALLY GROUNDED APPROACHES TO<br/>FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MULTICULTURAL EDUCATIONAL<br/>SETTINGS</b>                      |     |
| Sun Chengchen .....                                                                                                                                          | 197 |
| <b>ОТ ПАДЕЖНЫХ ЗНАЧЕНИЙ К СЕМАНТИЧЕСКИМ РОЛЯМ: УНИВЕРСАЛЬНЫЕ<br/>МЕХАНИЗМЫ КОДИРОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ<br/>ИНОСТРАНЦЕВ</b>                      |     |
| М.В. Токарева.....                                                                                                                                           | 201 |
| <b>ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СИНТАКСИЧЕСКИЕ И<br/>ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОРМЫ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА</b>                                                |     |
| В.В. Тютиня, Д.А. Демидкина .....                                                                                                                            | 211 |

|                                                                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ «КИТАЙСКОГО BEL CANTO» У СТУДЕНТОВ<br/>КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ<br/>ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ КОМПОЗИТОРОВ КИТАЯ</b>                              |     |
| Тянь Жуйсюн.....                                                                                                                                                                                  | 215 |
| <b>ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ БАРЬЕРЫ В ВОЛОНТЕРСКОМ ПЕРЕВОДЕ: ОПЫТ TED И<br/>СТРАТЕГИИ УСПЕХА</b>                                                                                                          |     |
| А.А. Устименко .....                                                                                                                                                                              | 221 |
| <b>ПРОБЛЕМА НЕОПРАВДАНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННОГО<br/>РОССИЙСКОГО ПРАВА</b>                                                                                                             |     |
| С.В. Хоружая.....                                                                                                                                                                                 | 226 |
| <b>СПОСОБЫ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЦИЗМАМИ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В<br/>СОВРЕМЕННОМ ИНТЕРНЕТ–ОБЩЕНИИ</b>                                                                                                 |     |
| С.К. Чуприянова, Д.А. Демидкина .....                                                                                                                                                             | 229 |
| <b>ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНОГО НОНСЕНСА В АНГЛИЙСКОЙ<br/>ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ</b>                                                                                                            |     |
| Д.А. Шаяхметова, П.В. Исакбаева .....                                                                                                                                                             | 233 |
| <b>РЕГУЛЯТОРНАЯ ГИБКОСТЬ КАК ПРОТЕКТИВНЫЙ ФАКТОР<br/>ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ<br/>МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ: ВТОРИЧНЫЙ АНАЛИТИЧЕСКИЙ СИНТЕЗ<br/>ДАННЫХ 2020–2026 ГГ.</b> |     |
| С.К. Ширинян .....                                                                                                                                                                                | 239 |
| <b>ПСИХОЛИНГВИСТИКА И КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ<br/>АНГЛИЙСКОГО</b>                                                                                                                            |     |
| Д.И. Ямаев, Д.А. Демидкина.....                                                                                                                                                                   | 248 |

*Научное издание*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ,  
ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ПСИХОЛОГИИ

Статьи публикуются в авторской редакции

Ответственный за выпуск – начальник Межотраслевого научно-  
информационного центра

Е.А. Галиуллина

Компьютерная верстка – А.А. Гришиной

Дата подписания к публикации 24.06.2026

Учетно-издательские листы 16,71

Межотраслевой научно-информационный центр Пензенского государственного  
аграрного университета. 440014, г. Пенза, ул. Ботаническая, 30,  
<https://mnisc.pgau.ru>; [mnisc@pgau.ru](mailto:mnisc@pgau.ru); [www.pgau.ru](http://www.pgau.ru) телефоны редакции: тел.-факс.  
(841-2) 62-90-60, +7 967 442-60-42

ISBN 978-5-00196-451-3



9 785001 964513 >